

Iwona BARWICKA-TYLEK

HUMANIŚCI CZARNE ŁABĘDZIE NAUKI

Renesansowy humanista bardziej niż ekonomią czy biologią interesował się tajnikami rządzenia, ale nic nie stoi na przeszkodzie, by dzisiejsi humaniści skierowali większą uwagę na menadżerów i finansistów czy reprezentantów nauk medycznych, bo ich działania wpływają na kształt współczesnego świata w sposób bardziej nawet istotny niż działania stricte polityczne. Humanistyka nie musi zmieniać celów kształcenia, jeśli tylko przypomni sobie, że jej siła nigdy nie opierała się na samym gromadzeniu i przekazywaniu wiedzy, ale raczej na zachęcaniu do doskonalenia myślenia i do troski o to, by było to „żywe” ludzkie myślenie.

Przyszłość humanistyki jest jej przeszłością. To zdanie nie zostało pomyślane jako zgrabny oksymoron, którego misją jest przykucie uwagi czytelnika, ani też jako teza naukowa, wymagająca dalszych, metodologicznie poprawnych badań w celu ustalenia jej prawdziwości. Jest to zdanie humanisty – a chcę tu wykazać, że zdanie humanisty to coś więcej niż osobista opinia i powinno być traktowane poważnie, tak w debatach edukacyjnych, jak naukowych. Takie zdanie stanowi sąd – wypowiedź popartą posiadaną wiedzą, wspomaganą doświadczeniem i wrażliwą na konkretną sytuację, w jakiej jest ona wygłaszana.

Skąd takie zarozumiałstwo? Zmusza do niego stan współczesnej filozofii edukacji, a zwłaszcza tej jej części, która stanowi zaplecze kolejnych mniejszych i większych reform nauki i kształcenia. Nie ma tu czasu na skądinąd pożądaną skromność. W ferworze zmian znaleźliśmy się bowiem na kursie prowadzącym do takiego „królestwa nauki”, gdzie obowiązujące reguły i akademickie obyczaje działają przeciwko wszystkim, którzy za kluczową ludzką umiejętność uważają zdolność formułowania sądów i są w związku z tym przekonani o istotnym znaczeniu humanistyki dla rozwoju jednostek i społeczeństw. Właśnie takie osoby nazywam humanistami.

NAUKI HUMANISTYCZNE PO POZYTYWIZMIE SUKCES CZY PORAŻKA?

Od wielu dziesięcioleci dyskusja poświęcona humanistyce koncentruje się przede wszystkim na analizie relacji między naukami przyrodniczymi a naukami humanistycznymi. Nie jest to ani przypadek, ani zwykła kolej rzeczy,

a skutek dominacji pozytywistycznego modelu nauki. Paradygmat pozytywistyczny¹, zrodzony w czasach oświecenia, nakazuje darzyć szczególną estymą fakty, czyli te elementy rzeczywistości, które można wykroić z całości doświadczenia za pomocą „brzytwy Ockhama” i „gilotyny Hume’a”. Pierwsze z tych narzędzi pozwala zrezygnować z analizy zagadnień, których nie da się pokazać (badać empirycznie, operacjonalizować i tak dalej). „Gilotyna” natomiast usuwa wszystko, co rodzi podejrzenia o próbę przemylenia do dyskursu naukowego wartości i zastąpienia opisu tego, co jest, promocją tego, co być powinno.

Jeśli zdefiniujemy humanistykę najprościej, jako „zespół nauk i dyscyplin, których przedmiotem jest człowiek historyczny”², to nietrudno zrozumieć, dlaczego w świecie naukowców pozytywistów musiała ona od początku walczyć o należne jej względy. Sam August Comte, ojciec pozytywizmu, uważał, że do pełnego wyjaśnienia świata potrzebujemy jedynie pięciu nauk, w tym tylko jednej zajmującej się człowiekiem³. Co gorsza, miała nią być socjologia, czyli de facto nauka o społeczeństwie jako grupie, nie zaś o człowieku jako jednostce. Comte i tak był tu wyjątkowo wielkoduszny – jego pracodawca i prekursor Henri de Saint-Simon wolał nazywać tę dziedzinę fizjologią lub też fizyką społeczną⁴, co jeszcze wyraźniej pokazywało kierunek, w którym zmierzać powinna ulepszona, pozytywna pod każdym względem humanistyka. Mówiąc najkrócej, miała ona – po wykonaniu wszystkich niezbędnych cięć brzytwą i gilotyną – przekształcić się w zbiór nauk humanistycznych, z których każda potrafiłaby wskazać jasne granice swojego przedmiotu i wyczerpująco go opisać. Sumując dorobek wszystkich nauk humanistycznych, ludzie mieli stopniowo zgromadzić pełną i pewną wiedzę o sobie samych.

Humanisci podjęli rzucone im wyzwanie i zabrali się do pracy, udowadniając, że także w rzeczywistości ludzkiej nie brakuje obiektywnych faktów podających się refleksji na modłę pozytywistyczną. Choć nie wszyscy podzielali bez zastrzeżeń przekonanie, że ideałem byłoby przekształcenie nauk humanistycznych w nauki ścisłe wzorem przyrodznawstwa⁵, nie da się zaprzeczyć, że właśnie ten ideał najlepiej motywował do mobilizacji sił w służbie nauko-

¹ Zob. T. Kuh n, *Struktura rewolucji naukowych*, tłum. H. Ostromecka, PWN, Warszawa 1968; tenże, *Raz jeszcze o paradygmatach*, w: tenże, *Dwa bieguny. Tradycja i nowatorstwo w badaniach naukowych*, tłum. S. Amsterdamski, PIW, Warszawa 1985, s. 406-439.

² H. K i e r e ś, hasło „Humanistyka”, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, t. 4, red. A. Maryniarczyk i in., Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2003, s. 633.

³ Zob. A. C o m t e, *Metoda pozytywna w szesnastu wykładach*, tłum. W. Wojciechowska, PWN, Warszawa 1961.

⁴ Por. J. S z a c k i, *Historia myśli socjologicznej*, PWN, Warszawa 2002, s. 163.

⁵ Zob. A. G r o b l e r, *Metodologia nauk*, Aureus-Znak, Kraków 2006; J. G i e d y m i n, *Problemy – założenia – rozstrzygnięcia. Studia nad logicznymi podstawami nauk społecznych*, PWN, Poznań 1964; J. K m i t a, L. N o w a k, *Studia nad teoretycznymi podstawami humanistyki*,

wego postępu⁶. Niebawem rozrost dyscyplin poświęconych poszczególnym aspektom funkcjonowania człowieka dowodził zresztą słuszności tego stanowiska. Humanistyka wypracowała rzetelną metodologię badań, konstruując narzędzia umożliwiające doświadczalną weryfikację stawianych hipotez (jak wywiad standaryzowany, ankieta czy eksperyment naturalny, a nawet laboratoryjny), i zaczęła wykorzystywać język matematyczny do opracowywania wyników swoich dociekań, stosując metody statystyczne. Efekty okazały się imponujące. Nie sposób dziś wymienić wszystkich nauk szczegółowych, które ogrodziły własne poletko badawcze na gruncie humanistyki i podjęły się jego uprawy, by z czasem przedstawić owoce swej pracy – wiedzę o konkretnym fragmencie ludzkiego świata. Owoce te, dodane do innych podobnych dokonań, miały stać się wiedzą o człowieku i jego wytworach: obiektywną, prawdziwą, pewną i użyteczną, czyli wiedzą zasługującą na miano Nauki przez duże, pozytywne i pozytywistyczne N. I właśnie teraz, kiedy nauki humanistyczne mogą wreszcie całkiem zasadnie ogłosić swój sukces, polegający na spełnieniu wyznaczonych przez pozytywizm standardów, okazuje się, że nikt się nie kwapi, by sukces ten okłaskiwać. Jakbyśmy uczestniczyli w zawodach, które nie budzą już większego zainteresowania, bo tak kibice, jak sędziowie i pozostali uczestnicy, stracili zainteresowanie rozgrywką. Więcej – co najmniej trzy powody przemawiają za tym, by uznać, że wszyscy przenieśli się już albo są w trakcie przenoszenia się na inny stadion.

W czasie gdy humaniści pracowali ciężko, nadrabiając brak naukowego obiektywizmu w refleksji humanistycznej, same nauki przyrodnicze zaczęły porzucać otwarcie pozytywistyczne założenia. Przędowała w tej reorientacji fizyka, wcześniej stawiana za godny naśladowania wzór nauki ścisłej. Jej odkrycia, takie jak teoria względności Einsteina, zasady termodynamiki i zjawisko entropii, zasada nieoznaczoności Heisenberga, mechanika kwantowa i wiele, wiele innych sprawiły, że zamiast poszukujących pewności naśladowców Isaaca Newtona fizycy zaczęli przypominać raczej grupę „tańczących mistrzów Wu-Li”⁷. „Jeśli ktoś nie jest w pierwszej chwili przerażony teorią kwantów, to przecież niemożliwe, żeby ją zrozumiał”⁸, twierdził Niels Bohr, trafnie przeczuwając możliwe konsekwencje nowych odkryć dla drogiego nam

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań 1968; R. R o r t y, *Filozofia a zwierciadło natury*, tłum. M. Szczubiałka, Fundacja Aletheia–Wydawnictwo Spacja, Warszawa 1994.

⁶ Przed negatywnymi konsekwencjami bezrefleksyjnego „unaukowiania” całej humanistyki ostrzegali nawet zwolennicy poglądu o jedności metodologii naukowej, na przykład Thomas Nagel. Zob. T. N a g e l, *Jak to jest być nietoperzem?*, w: tenże, *Pytania ostateczne*, Fundacja Aletheia, Warszawa 1997, s. 203-219.

⁷ Zob. G. Z u k a v, *Tańczący Mistrzowie Wu-Li. Spojrzenie na nową fizykę*, tłum. T. Hornowski Rebis, Poznań 1995.

⁸ Cyt. za: Z. C a c k o w s k i, *Rozum między chaosem a „Dniem Siódmym” porządku*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1997, s. 21.

dotąd światopoglądu pozytywistycznego i całej wywiedzionej zeń metodologii naukowej.

Drugi powód, dla którego dalszy bieg po pozytywistyczne laury nie rokuje najlepiej, dostrzegli sami humanisci. Okazało się bowiem, że przeprowadzając coraz bardziej szczegółowe operacje na swym przedmiocie badań – człowieku – w coraz większym stopniu czynią go nie-człowiekiem. Na problem niekorzystnego wpływu wiedzy o człowieku na jego życie zwrócili najpierw uwagę krytycy współczesnej im kapitalistycznej kultury, w tym reprezentanci szkoły frankfurckiej, zwolennicy egzystencjalizmu, i to zarówno w wersji ateistycznej, jak i chrześcijańskiej, czy też postmoderniści. Dziś ostrzeżenia przed uprzedmiotowieniem jednostek, niszczeniem więzi interpersonalnych, „ucieczką od wolności”⁹, czyli obniżeniem poczucia kontroli nad własnym życiem, głoszone są powszechnie, a zjawiska te wiąże się w dużej mierze z „osiągnięciami” nauk humanistycznych, które ułatwiają sterowanie naszymi potrzebami i pragnieniami oraz kontrolę zachowań. W efekcie stajemy się ludźmi „jednowymiarowymi”¹⁰, „zewnątrzsterownymi”¹¹ czy też – co brzmi równie złowrogo – „dubletem empiryczno-transcendentalnym”¹². Jeśli tego rodzaju diagnozy są zasadne, ewentualny sukces pozytywistycznie zorientowanej humanistyki należałoby uznać za jej największą porażkę, podsumowując go w najlepszym razie słowami Rexa Browna: „Operacja była udana, ale pacjent zmarł”¹³. Do tego zagadnienia jeszcze wróczę, sądzę bowiem, że przyjrzenie się mu z bliska pozwala na lepsze zrozumienie zarówno przeszłości, jak i przyszłości humanistyki.

Trzecia przyczyna ogólnego zniechęcenia naukami humanistycznymi jest właściwie ubocznym skutkiem odniesionego przez nie sukcesu. Wiąże się ona z przejściową atrakcyjnością studiów humanistycznych, które skorzystały z możliwości wpasowania się w potrzeby rynku, przyciągając rzesze studentów i poszerzając swą ofertę edukacyjną. Obecnie czyni się im z tego zarzut, a przecież jest to jeszcze jednym dowodem na wyjątkowe zdolności przystosowawcze humanistyki, pozwalające jej dostosować się do warunków zewnętrznych (czyli całego rynku usług edukacyjnych); warunków kreowanych w dużej mierze bez konsultacji z samą humanistyką. Możemy dziś narzekać,

⁹ Zob. E. F r o m m, *Ucieczka od wolności*, tłum. O. Ziemińska, A. Ziemiński, Czytelnik, Warszawa 2001.

¹⁰ Zob. H. M a r c u s e, *Człowiek jednowymiarowy. Badania nad ideologią rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego*, tłum. S. Konopacki, PWN, Warszawa 1991.

¹¹ D. R i e s m a n, *Samotny tłum*, tłum. J. Strzelecki, PWN, Warszawa, 1971, s. 22n.

¹² M. F o u c a u l t, *Słowa i rzeczy. Archeologia nauk humanistycznych*, tłum. T. Komendant, A. Tatariewicz, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2005, t. 2, s. 135.

¹³ R. B r o w n, *The Operation Was a Success but the Patient Died: Aider Priorities Influence Decision Aid Usefulness*, „Interfaces” 35(2005) nr 6, s. 511-521.

że uczelnie humanistyczne produkują bezrobotnych, ale – użyję tego samego, uchodzącego niemal za świętość języka ekonomii – równie zasadne jest wspomnienie uczelniom technicznym, że nie potrafiły skonstruować wystarczająco atrakcyjnej oferty, zdolnej zainteresować klientów. Tego rodzaju zarzuty nie mają jednak większego sensu. Słusznie czy nie, zwycięstwo okazało się gorzkie, a co gorsza, o niecne zamiary i nieuprawniony tryumf oskarża się laureata, nie zaś ogólne zasady gry.

Wymienione wyżej przyczyny sprawiają, że refleksja nad kierunkiem reformy humanistyki staje się nieunikniona. Problem polega jednak na tym, że najwięcej propozycji takich działań płynie nadal z zewnątrz. Decydenci polityczni, opinia publiczna, rynek – wszyscy domagają się ograniczenia nauczania przedmiotów humanistycznych i wyraźniejszego profilowania kierunków humanistycznych na studiach wyższych, by nie przeładowywać ich programów wiedzą „niepotrzebną” w dalszym życiu zawodowym. Skoro dotąd nauk humanistycznych i samych humanistów było za dużo, to należy przedsięwziąć teraz środki, by radykalnie zmniejszyć ich liczbę. Prawa rynkowe podsycają nadzieję, że w konsekwencji ich działania pozostaną ci najlepsi, przez co zyska sama humanistyka. Bać powinni się jedynie ci, którzy najlepsi nie są – wszak humaniści to tacy sami pracownicy, jak inni, a więc i ich przydatność zweryfikują kwalifikacje i wydajność.

Cel przyświecający proponowanym zmianom, jeśli ma nim być udoskonalenie humanistyki i dostosowanie jej do wyzwań współczesności, należy pochwalić. Wiele jednak wskazuje na to, że obrane środki nie gwarantują jego osiągnięcia. Cała sytuacja przypomina *casus* sprzed dwustu lat, kiedy rodzący się paradygmat pozytywistyczny zmusił humanistykę do głębokiej przemiany. Ówczesną zachętę do rywalizacji z naukami przyrodniczymi mamy jednak prawo traktować jako postęp, zważywszy na wcześniejszy stan refleksji o człowieku. Nie można jednak nie dostrzec, że pozytywistyczny wyścig po wiedzę sprawił, iż humanistyka nieco się wykrwawiła w jego trakcie i znacznie nadwyrężyła swe siły. Stąd (wspomniane wyżej jako powód drugi) wewnętrzne przyczyny jej krytyki. Jeśli teraz, bez chwili wytchnienia i możliwości regeneracji, stłoczmy nauki humanistyczne na linii startu nowego wyścigu, przebiegającego według odmiennych reguł, to całej humanistyce grozi nieodwracalna zapaść. Zapaść w sensie jakościowym, czyli dalsza destrukcja istoty humanistyki jako takiej, którą to destrukcję zapoczątkowało bezrefleksyjne podążanie za ideałem pozytywistycznym. Jeśli bowiem chodzi o inne kryteria, nie mam najmniejszych wątpliwości, że nauki humanistyczne, nawet poobijane i wyczerpane przez pozytywizm, potrafią dokonać kolejnej transformacji i dotrzymać kroku każdemu nowemu paradygmatowi nauki i edukacji. Sądzę jednak, że byłoby z wielu względów pożądane, gdyby przy tworzeniu tego paradygmatu pracowali również humaniści – nie reprezentanci nauk humani-

stycznych, ale reprezentanci humanistyki. Te dwa zbiory mają część wspólną, ale nie są tożsame. W pewnym sensie to elementy pierwszego zbioru przychodzą automatycznie na myśl, kiedy dziś mówimy: „humanistyka”. Jest to skojarzenie podobne do tego, jakie wywołuje słowo „łabędź” – automatycznie widzimy przed oczami białego ptaka. Z uwagi na dominację pozytywistycznego rozumienia humanistyki, jej „białymi łabędziami” są aktualnie ci, którzy szans jej rozwoju upatrują w dalszym doskonaleniu poszczególnych fragmentów wiedzy humanistycznej, wierząc, że w ten sposób ostatecznie dowiodą przydatności przynajmniej jej części. Ale warto pamiętać, że oprócz białych, istnieją także czarne łabędzie. Co więcej, ani liczebność populacji białych łabędzi, ani też większe prawdopodobieństwo spotkania łabędzia białego nie mogą uczynić z białości koniecznego warunku bycia łabędziem tak długo, jak długo jesteśmy w stanie znaleźć chociaż jednego łabędzia o czarnym upierzeniu. Ta podpowiedź, pochodząca z koncepcji Karla Poppera¹⁴ (skądinąd pozytywisty przywiązującego dużą wagę do naukowości), może wskazać drogę poszukiwania humanistyki, która nie byłaby ograniczona tylko do spełniających kryteria pozytywizmu nauk humanistycznych.

Kim więc są czarne łabędzie humanistyki i gdzie ich szukać? Wbrew pozorom odpowiedź na to pytanie wcale nie jest trudna. Wystarczy tylko rozejrzeć się szerzej, niż pozwalają na to ograniczające widoczność kłapki pozytywizmu. Najłatwiej przy tym skorzystać z perspektywy historycznej, bo chociaż – w co głęboko wierzę – takich czarnych łabędzi nie brakuje i dzisiaj, prościej dostrzec je w środowisku, w którym sztuczne „dokarmianie” nie zakłócało jeszcze proporcji między obydwojma gatunkami.

NAUKI HUMANISTYCZNE CZY HUMANISTKA?

Termin „studia humanitatis” upowszechnił się w renesansowej Italii, warto więc przypomnieć, że odnosił się tam do całościowej filozofii człowieka, której kluczowym elementem był określony program edukacyjny, posiadający istotne walory polityczne¹⁵ – jeśli polityczność rozumieć szeroko, jako działania wynikające z naszej kondycji zwierzęcia politycznego (gr. *zoon politikon*)¹⁶.

¹⁴ Por. K. Popper, *Logika odkrycia naukowego*, tłum. U. Niklas, Aletheia, Warszawa 2002, s. 378.

¹⁵ Por. E. Garin, *Człowiek renesansu*, w: *Człowiek renesansu*, red. E. Garin, tłum. A. Osmólska-Mętrak, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 2001, s. 10; P.O. Kristeller, J.H. Randall, *General Introduction*, w: *The Renaissance Philosophy of Man*, red. E. Cassirer i in., University of Chicago Press–Routledge, Chicago–London 1992, s. 3.

¹⁶ Por. A. Rystoć, *Polityka*, 1253 a, tłum. L. Piotrowicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 27.

Celem humanistyki było kształcenie jednostek (a nie „szkolenie”, jak sugeruje nietrafny termin „szkolnictwo”), wywołanie zmiany w ich postępowaniu tak, by samo to postępowanie spełniało humanistyczne standardy. Dążono więc z jednej strony do połączenia wiedzy i działania, czyli przetłumaczenia ogólnych zasad i informacji (a więc wiedzy) na język konkretnej sytuacji, z drugiej natomiast – do zinterpretowania konkretnego w kontekście posiadanej wiedzy.

Pozornie ten program edukacyjny nie wyróżnia się niczym nadzwyczajnym, ale właśnie jego prostota pozwala dostrzec, dlaczego pozytywizm w humanistyce prowadzi do jej wyjałowienia. Ogranicza się on bowiem do doskonalenia wiedzy, zakładając, że wyposażona w lepszą wiedzę jednostka sama wykształci pozostałe kompetencje potrzebne do działania. Problem polega jednak na tym, że sama wiedza w żadnych warunkach nie stanowi właściwej podstawy działania. Nawet jeśli cała pochodzić będzie wyłącznie z uogólniania zaobserwowanych faktów, to i tak są to fakty minione, a nie te aktualnie domagające się reakcji i odpowiedzi. W konkretnej sytuacji, która jest zawsze sytuacją nową, moja wiedza właściwie uprzedza fakty, przez co zbyt łatwo może się przerodzić w zwykłe „uprzedzenie”, deformujące percepcję i ocenę zdarzeń, a wówczas działanie grzęźnie w stereotypowych i powtarzalnych schematach, często niewrażliwych na dopływ nowych informacji¹⁷. Właściwa relacja między wiedzą a działaniem wymaga jeszcze jednego ogniwa pośredniczącego – osądzenia danej sytuacji. Umiejętność wydawania sądu dotyczącego świata „tu i teraz” musi być czymś więcej niż wyciągnięciem wniosków z posiadanej wiedzy.

Wiedza służy jako tworzywo do sformułowania sądu, ale to jednostka musi aktywnie przetworzyć ją tak, by nadawała się do zastosowania w tej konkretnej sytuacji i mogła służyć jako podstawa decyzji o działaniu. Proces ten zależy od jakości wiedzy, ale jakość wiedzy nie gwarantuje jeszcze ostatecznego sukcesu. Potrzeba tu o wiele więcej – od elastyczności w myśleniu i wrażliwości na docierające do nas bodźce, po kreatywność czy odwagę. Oczywiście w czasach edukacji masowej trudno wymagać od humanistyki aż tak rozbudowanego programu kształcenia, ale można oczekiwać uczynienia przez nią przynajmniej jednego kroku poza bezpieczne granice wiedzy o człowieku, w stronę pobudzania jego rzeczywistych kompetencji w zakresie „władzy sądenia”, by posłużyć się terminem Immanuela Kanta¹⁸. Był to zresztą zawsze dla humanistyki kierunek naturalny. Nie zadowalało jej nigdy dążenie do wiedzy

¹⁷ Sąto zjawiska chętnie opisywane przez psychologów. Zob. np. *Unintended Thought*, red. J.S. Uleman, J.A. Bargh, Guilford Press, New York 1989; *Automatyzmy w przetwarzaniu informacji*, red. R.K. Ohme i in., Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 2001.

¹⁸ Zob. I. K a n t, *Krytyka władzy sądenia*, tłum. J. Gałeczki, PWN, Warszawa 2004. Dzieło Kanta, poświęcone wprost estetyce, zostało docenione w naszych czasach ze względu na jego implikacje polityczne. Zob. H. A r e n d t, *Wykłady o filozofii politycznej Kanta*, tłum. R. Kuczyński, M. Moskaiewicz, Fundacja Augusta hr. Cieszkowskiego, Warszawa 2012.

tożsame z poszukiwaniem pewności i ostatecznej prawdy o rzeczywistości. Taka ostateczna prawda musiałaby prowadzić do wyeliminowania ludzkiej wolności, rozumianej w tradycji humanistycznej jako możliwość odpowiedzialnego wyboru, wyboru dokonanego świadomie – co wymaga od jednostki umiejętności przedstawienia i obrony własnych decyzji¹⁹. Dlatego ważnym dopełnieniem humanistyki były zawsze szacunek dla niepewności i docenienie twórczej roli wątplenia. Można nawet zaryzykować twierdzenie, że to wątplenie motywowało cały wysiłek poznawczy wkładany w rozwój poznania, a więc miało swój udział także w sukcesie pozytywizmu.

W długim orszaku myślicieli, którzy podkreślali, że składnikami prawdziwej mądrości są zarówno wiedza, jak i duża doza nieufności wobec niej, znajduje się zarówno Sokrates, jak i św. Augustyn czy „ojciec” renesansowych humanistów Francesco Petrarca. Petrarca pisał: „Dążę do prawdy. Prawda jest trudna do odkrycia, a ja, będąc najskromniejszym i najsłabszym z tych, którzy próbują ją znaleźć, dość często tracę wiarę w swe siły. Tak bardzo lękam się siideł błędów, że rzucam się w objęcia zwątpienia zamiast prawdy”²⁰. Pod tym literackim autoportretem podpisać by się mogło wiele humanistycznych „czarnych łabędzi”. Są zresztą wśród nich inicjatorzy światopoglądu pozytywistycznego, niemal obsesyjnie oddani poszukiwaniu pewności – jak Kartezjusz czy Kant, którzy uważali, że metodyczne wątplenie ma szansę zostać ostatecznie przezwyciężone, ale jego wpływu na aktywność poznawczą nie należy lekceważyć. Współcześnie obserwuje się odrodzenie zainteresowania wątpleniem, w czym niemały udział mają nauki przyrodnicze, kwestionujące ideał pewności wiedzy. Wyczuleni na tę kwestię humanisci podkreślali równoległe zakwestionowanie prymatu pewności w łonie kultury europejskiej. Na przykład zdaniem Isaiaha Berlina co najmniej od czasów niemieckiej rewolucji romantycznej (w wieku dziewiętnastym) mamy do czynienia z rosnącą świadomością braku ostatecznych i jednoznacznych rozwiązań problemów społecznych i politycznych, będących zawsze konsekwencją indywidualnych decyzji jednostek²¹. Jean-François Lyotard natomiast ogólnie utożsamia czasy nam współczesne z utratą zaufania wobec wiedzy naukowej, czy też – by wyrazić to jego językiem – z podważeniem pozytywistycznych metanarracji (fr. *métarécits*), stwarzających iluzję w pełni uporządkowanego i przewidywalnego świata²².

¹⁹ Zob. np. M.A. Krąpiec, *Kryzys społeczno-gospodarczy kryzysem człowieka*, w: „Roczniki Filozoficzne” 39-40(1991-1992) nr. 2, s. 39-51.

²⁰ F. Petrarca, Fragment listu do Francesca Bruni z 25 X 1362, w: *The Renaissance Philosophy of Man*, s. 34 (tłumaczenie fragmentu – I.B.T.).

²¹ Zob. I. Berlin, *Korzenie romantyzmu*, tłum. A. Bartkiewicz, Zysk i S-ka, Poznań 2004.

²² Zob. J.F. Lyotard, *Kondycja ponowoczesna. Raport o stanie wiedzy*, tłum. M. Kowalska, J. Migasiński, Fundacja Aletheia, Warszawa 1997.

KU DOSKONALSZEMU MYŚLENIU

Cechami świata – wbrew oczekiwaniom pozytywizmu – są różnorodność, nieuporządkowanie i niepewność. Potwierdzają to dziś „twarde nauki” (czyli nauki przyrodnicze), ale od zawsze doskonale zdawała sobie z tego sprawę nie-pozytywistyczna humanistyka, co skądinąd nie przeszkadzało jej w formułowaniu twierdzeń ogólnych dotyczących człowieka ani w konstruowaniu kryteriów umożliwiających odróżnianie wiedzy lepszej od gorszej, a w konsekwencji w zachęcaniu jednostek do doskonalenia umiejętności sądzenia i dokonywania wyboru. Byłoby zatem rzeczą niewłaściwą opracowywanie nowej postaci humanistyki, dotrzymującej kroku przyszłości, bez dokonania uprzedniej anamnezy. Jej owocem może być przypomnienie sobie dosyć oczywistej prawdy, że choć w zakresie wiedzy dokonał się niebywały postęp i powinniśmy się z tego postępu cieszyć, podstawy ludzkiego działania (sądzenie, podejmowanie decyzji i wpisana weń możliwość popełnienia błędu) nie zmieniły się aż tak bardzo. I można podejrzewać, że nie zmienią się tak długo, jak długo człowiek pozostanie człowiekiem. Złudzenie, że jest inaczej, nie wynika ze zmiany prawidłowości rządzących ludzkim zachowaniem ani z radykalnego rozwoju i udoskonalenia naszych zdolności poznawczych, ani też z jakościowej poprawy sprawności myślenia, inteligencji czy racjonalności jednostek. Przeciwnie, jak przekonują psycholodzy, nadal mamy skłonność do popełniania w naszym myśleniu tych samych błędów, które popełniali nasi przodkowie, nadal racjonalnym argumentom nadajemy wartość w zależności od ich subiektywnego znaczenia emocjonalnego, nadal w myśleniu wybieramy zazwyczaj drogę na skróty, co sprawia, że nasze racjonalne decyzje rzadko są optymalne²³. Radykalnie zmieniło się natomiast środowisko, w którym żyjemy i z którym musimy sobie radzić, a w związku z tym zmieniły się obszary funkcjonowania człowieka i potrzebna jako pokarm dla naszych działań wiedza. Zwracał na to uwagę już antropolog Claude Lévi-Strauss, pisząc: „Technologowie zauważyli przecież od dawna w swojej dziedzinie, że topór z żelaza nie jest doskonalszy od topora kamiennego, ponieważ jest «lepiej zrobiony». Obydwa są zrobione równie dobrze, ale żelazo nie jest tym samym co kamień. Być może, iż odkryjemy pewnego dnia, że [...] człowiek zawsze myślał równie dobrze. Postęp – jeśli ten termin będzie mógł być wtedy jeszcze stosowany – dokonywałby się nie na obszarze świadomości, lecz w świecie, w którym

²³ Zob. np. K. R. Hammond, *Beyond Rationality: The Search for Wisdom in a Troubled Time*, Oxford University Press, Oxford 2007; J. G. March, *A Primer on Decision Making: How Decisions Happen*, Free Press, New York 1994; M. Kofta, T. Szustrowa, *Złudzenia, które pozwalają żyć. Szkice z psychologii społecznej*, PWN, Warszawa 2009.

ludzkość, wyposażona w stałe zdolności, borykała się w ciągu swej długiej historii z coraz to nowymi przedmiotami²⁴.

Właśnie dlatego humanistyka jako nauka o rzeczach ludzkich (łac. *humanus* – „ludzki”) ma uzasadnione prawo sięgania do przeszłości, by opracować kierunek swego przyszłego rozwoju. Niewątpliwie musi ona zmienić materiał, na którym chce pracować (czyli treści nauczania), tak aby dotrzymywać kroku naszym czasom. Renesansowy humanista bardziej niż ekonomią czy biologią interesował się tajemikami rządzenia, ale nic nie stoi na przeszkodzie, by dzisiejsi humanisci skierowali większą uwagę na menadżerów i finansistów czy reprezentantów nauk medycznych, bo ich działania wpływają na kształt współczesnego świata w sposób bardziej nawet istotny niż działania strictly polityczne. Humanistyka nie musi natomiast zmieniać celów kształcenia, jeśli tylko przypomni sobie, że nigdy jej siła nie opierała się na samym gromadzeniu i przekazywaniu wiedzy, ale raczej na zachęcaniu do doskonalenia myślenia i do troski o to, by było to „żywe” ludzkie myślenie. Już Arystoteles odróżniał wiedzę od rozsądku (gr. *fronesis* – „rozsądek”, „roztropność”)²⁵, wskazując, że ten ostatni „dotyczy spraw ludzkich i tych, nad którymi można się namyślać; mówimy bowiem, że rzeczą człowieka rozsądnego jest przede wszystkim dobry namysł, a nikt nie namyśla się nad tym, co nie może być inaczej lub co nie ma żadnego celu; celem zaś jest dobro, które ma być osiągnięte przez działanie²⁶. Rozsądek określał jako „mądrość praktyczną²⁷, swoistą syntezę znajomości tego, co ogólne, i tego, co jednostkowe. W każdej dziedzinie, w każdym zawodzie i na każdym stanowisku pracy nie brakuje takich „spraw ludzkich”, do których nie da się po prostu zastosować algorytmu wydedukowanego z posiadanej wiedzy. To tutaj otwiera się przestrzeń, którą najlepiej potrafi zagospodarować właśnie humanistyka, bo to jej „praktyczność” (a czyż nie tego właśnie oczekuje się od współczesnej edukacji?) polega na kształceniu umiejętności pozwalających zrozumieć człowieka i złożoność relacji interpersonalnych. Jest wiele możliwości wykorzystania kompetencji humanistyki w tym zakresie. Uniwersalnym przedmiotem humanistycznym potrzebnym na wielu kierunkach studiów, także technicznych, jest etyka, pomagająca zachować poczucie kontroli nad własnym działaniem i rozumieć różnorodność kryteriów, jakie nieświadomie przyjmujemy, oceniając postępowanie innych lub poszukując najlepszego rozwiązania stojących przed nami problemów. Ale równie ważne mogą stać się przedmioty historyczne dotyczące konkretnej,

²⁴ C. L é v i - S t r a u s s, *Antropologia strukturalna*, tłum. K. Pomian, PIW, Warszawa 1970, s. 313.

²⁵ Por. A r y s t o t e l e s, *Etyka nikomachejska*, 1139 b, tłum. D. Gromska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 195.

²⁶ Tamże, 1141 b, s. 200.

²⁷ Tamże, 1139 b, s. 195.

wiodącej na danym kierunku dziedziny, pod warunkiem, że okażą się zdolne do wewnętrznej reformy. Nie da się ukryć, że właśnie historia znajduje się dzisiaj na cenzurowanym i trudno dowieść jej przydatności w czasach, w których przeszłość wydaje się bez znaczenia w obliczu zmian zapowiadanych przez wypatrywaną z utęsknieniem przyszłość. „Zawiniła” tu sama historia, której model pozytywistyczny sprzyjał bardziej niż innym działom humanistyki. W przeciwieństwie do pozostałych nauk humanistycznych, od których żądano opisu i wyjaśnienia zjawisk teraźniejszości, nauki historyczne miały do przebadania niezmiernie obszary „faktów” już zaistniałych, a dzięki temu nadzwyczajnie się rozpleniły²⁸. I w tym przypadku smak sukcesu okazał się dużo bardziej cierpki, niż można było przewidywać. Jak się wydaje, przedmioty historyczne – choć nauczanie ich wymagałoby pewnej przebudowy – służą humanistyce wyjątkowo dobrze. Dzięki czasowej głębi pozwalają bowiem ukazać każdą dziedzinę działalności człowieka jako dynamiczny proces będący wynikiem tyleż zdeterminowanych okoliczności, co aktywności jednostek – twórczych, gotowych do poświęceń albo – przeciwnie – niszczących swoje otoczenie. Mam tu na myśli nie tylko historię polityczną czy społeczną. Wielce inspirująca dla fizyków może być historia fizyki, jeśli jej wykład nie ograniczy się do powtarzania nazwisk i teorii, ale przede wszystkim wskaże ogólne trendy, eksponując wysiłki i strategie poznawcze prowadzące do przewyżczenia kolejnych blokad i fałszywych tropów myślenia. Kosztem takiego potraktowania historii jest odejście od nadmiernej szczegółowości; pamiętać jednak należy, że mówimy tutaj o wykorzystaniu historii w programach kształcenia, nie zaś o badaniach historycznych jako takich, choć i tym ostatnim nie zaszkodziłaby zmiana polegająca na wykorzystaniu rzetelnej wiedzy historycznej jako punktu wyjścia do konstruowania mniejszych i większych syntez, których niestety pojawia się coraz mniej. Zapotrzebowanie edukacyjne mogłoby stać się dodatkowym impulsem do przeprowadzenia tej zmiany.

I wreszcie – o czym zapominają często zwolennicy upracticznienia edukacji – obok wielu profesji, które wybiorą nasi uczniowie i studenci, wszystkim przypadnie w udziale jeszcze jeden dodatkowy zawód: obywatel. Rzadko myślimy o systemie edukacji w tych kategoriach, ale demokracja (spełniająca przynajmniej minimalne warunki ustroju „najlepszego z najgorszych”) jest systemem wyjątkowo wymagającym, bo opartym na wolności jednostek i tym samym zależnym od ich decyzji oraz działań. Jeśli więc nie uda się wykształcić jednostek zdolnych i chętnych do pełnienia funkcji obywatela, a jednocześnie świadomych praw i obowiązków związanych z tym stanowiskiem, nie ma co marzyć o dobrze funkcjonującym społeczeństwie. Umiejętności potrzebne

²⁸ Zob. I. Barwicka-Tylek, *Między nauką a poezją*, w: *Myślenie o polityce i prawie*, red. M. Jaskólski i in., Wolters Kluwer, Warszawa 2015, s. 15-32.

do partycypacji w życiu publicznym nie są wrodzone. I zwłaszcza dziś nie wystarczy do ich przekazania zwykła transmisja kulturowa w ramach rodziny czy organizacji i wspólnot lokalnych. Z drugiej strony, wpisane w rzeczywistość demokratyczną ideały nie pozwalają wymagać od jednostek „obywatelskiego” zaangażowania i odpowiedzialności, ponieważ egzekwowanie takiego wymagania przez pracodawcę (w tym wypadku państwo) oznaczałoby ograniczenie wolności. Dlatego właśnie system edukacyjny – a szczególnie edukacja wyższa – powołany jest do stworzenia warunków, w których możliwe byłoby zdobycie nie tylko wąskich kwalifikacji zawodowych, ale także kompetencji pozwalających świadomie wzmocnić siły własnego społeczeństwa. Dominujący dzisiaj ideał indywidualizmu utrudnia zrozumienie i dostrzeżenie publicznej (wręcz politycznej) wagi naszych działań. A ma ją każde „prywatne” działanie – od korzystania ze „ściągi” na egzaminie, po wrzucenie pustej butelki do odpowiedniego pojemnika na śmieci. Trudno nie zauważyć, że brak rozpoznania tego faktu jest w dużej mierze odpowiedzialny za niski poziom kapitału społecznego w naszym kraju.

*

Stoimy przed nowymi wyzwaniami edukacyjnymi. Dotychczasowy model kształcenia kwestionowany jest również w tych krajach, które z jego pomocą znalazły się w czołówce najbardziej prężnych ośrodków naukowych. Nawet tam podkreśla się niezdolność tego modelu do współuczestnictwa w budowaniu wykształconego, a jednocześnie gotowego na wyzwania przyszłości społeczeństwa. Propozycje ewentualnych zmian w polskim systemie edukacji nie powinny więc ograniczać się do naśladownictwa, bo oznacza ono wieczne pozostawanie w tyle – naśladować można przecież jedynie tego, kto kroczy przed nami. Być może sojusznikiem poważniejszej przebudowy stanie się pozorny wróg – niż demograficzny, wymuszający na środowiskach akademickich głębszą refleksję na temat szans wyróżnienia się na rynku. Sądzę, iż właściwie wykorzystana humanistyka może wydatnie wesprzeć konstruowanie takich nieszablonowych programów, pod warunkiem wszakże, że nie zamknie się jej w specjalnie stworzonych na modłę pozytywistyczną enklawach – rezerwach przeznaczonych dla nauk, które wprawdzie chcemy ocalić od zupełnego wyginięcia, ale wolimy trzymać pod ścisłą kontrolą. Humanistyka powinna dowieść swej zdolności wspierania każdej gałęzi wiedzy. A ma tę zdolność, ponieważ jej głównym celem jest badanie i motywowanie rozwoju człowieka (ucznia, studenta; informatyka, fizyka, prawnika; rodzica, kolegi, pracodawcy czy pracownika). Dzięki temu potrafi ona pomóc w rozbudzaniu ciekawości poznawczej, kompetencji społecznych (a te są pochodną zaufania do własnej

wiedzy) czy umiejętności przyznania się do błędu i wzmacniania intelektualnej siły pozwalającej na jego przezwyciężenie. Innymi słowy, humanistyka ułatwia realizację – mam tu na myśli rzeczywistą realizację, a nie tylko wypełnianie tabelki i sylabusów – Krajowych Ram Kwalifikacji.

Zapotrzebowanie na tego rodzaju humanistykę istniało zawsze. Jeśli nawet przejściowo bagatelizowały ten fakt uniwersytety, zafascynowane możliwościami stwarzanymi przez tak zwany naukowy światopogląd, podtrzymywała humanistykę na duchu sama kultura. Czy nie jest zastanawiające, że w czasach największego rozkwitu nauk przemawiających językiem pełnego obiektywizmu najbardziej znani stawali się ci reprezentanci nauk humanistycznych, którzy ukazywali problematyczność wiedzy, brak jednoznacznych rozwiązań i konieczność podsycaenia ciągłego dążenia do doskonalenia własnych kompetencji sądenia? Co równie ciekawe, we własnym środowisku naukowym często byli oni uznawani za „czarne łabędzie”, czyli niepasujących do głównego nurtu outsiderów. Można się o tym przekonać, czytając biografie myślicieli dwudziestego wieku. W wielu przypadkach, zanim zyskali sławę i uznanie, zarzucano im niewystarczającą poprawność naukową, skłonność do interpretacji zamiast przytaczania faktów i nieuzasadnioną oryginalność zamiast cierpliwego zgłębiania „aktualnego stanu badań”. Z perspektywy pozytywistycznego paradygmatu zarzuty takie słusznie dyskredytują naukowca. Często łatwiej było „czarnym łabędom” zaistnieć najpierw jako wykładowcom i pisarzom, a dopiero później ich prestiż rósł także w środowisku naukowym. To, co pociągało i przyciągało innych do ich twórczości, polegało właśnie na wzbudzeniu wątpliwości – a zasianie wątpliwości na gruncie samej nauki motywowało zwrótnie jej dalszy rozwój. Zdolność równoczesnego wykorzystania pewności i niepewności zawsze była największą siłą humanistyki. Między pewnością a niepewnością jest zaś miejsce na twórczość, kreatywność, innowacyjność. A przecież są to cechy, których żąda od systemu edukacji rynek i których brak tenże rynek zarzuca debiutującej na nim młodzieży. Zwykle ograniczenie oferty edukacyjnej i jej jeszcze dokładniejsze skrojenie na miarę wąskich specjalizacji zawodowych nie zdoła odwrócić tego negatywnego trendu. Pozostanie jedynie usprawiedliwianie się, że obniżenie poziomu nauczania to nie wina uczelni wyższych, ale niższych szczebli edukacji, a może i całej degenerującej się kultury. Humanistom – jeśli mają być wiarygodni w przekonywaniu innych o wadze ludzkiego działania – taka argumentacja nie przystoi.