

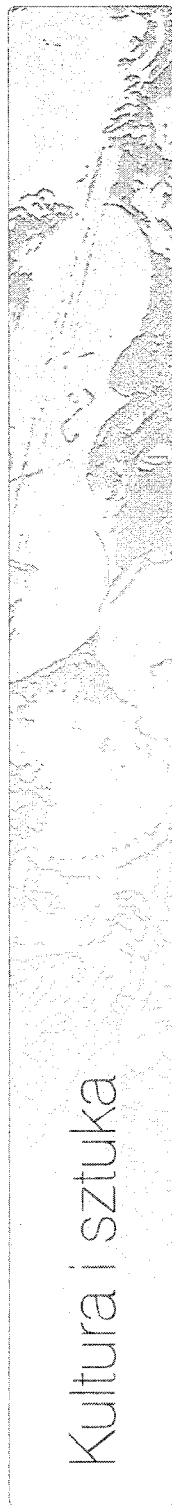
Uniwersytet katolicki – dlaczego *uniwersytet*, dlaczego *katolicki*?

Institucja uniwersytetu należy do wybitnych osiągnięć cywilizacji Zachodu. Żadna inna cywilizacja nie może poszczycić się tym, że jej znamioną cechą jest dyskusja. Żadna dyskusja obecna w innych cywilizacjach nie może równać się z tą, która jest prowadzona w uczelniach zachodnich. Duch Zachodu jest bowiem duchem dociekliwym, w którym dominuje *logos*. Sprawia on, że niczego nie przyjmuje się bez dyskusji, że każdy może mieć w niej udział, że wszystkie twierdzenia podlegają weryfikacji. Wymiana myśli jawi się tu jako pierwszy i nieodzowny krok na drodze do kulturowego rozwoju ludzkości¹.

Atrofia zachodniej dociekliwości nie jest jednak czymś niemożliwym. Jej przyczyną mogłaby się stać zarówno likwidacja uniwersytetów, jak i rezygnacja z ich tożsamości. Wydaje się zatem, że przyszłość zachodniej cywilizacji znajduje się w rękach uniwersytetów dążących do zachowania swej pierwotnej tożsamości, która kształtowała się na fundamencie edukacji wyzwolonej².

¹ Por. R. M. Hutchins, *The Great Conversation*, w: *The Great Conversation. A Reader's Guide to Great Books of the Western World*, Chicago 2006, s. 48–49; Benedykt XVI, *Wiara, rozum i uniwersytet. Wspomnienia i refleksje. Przemówienie podczas spotkania z przedstawicielami świata nauki na Uniwersytecie w Ratyźbonie 12 września 2006 roku*, tłum. T. Sotowska, „Wiadomości KAI” 38 (2006). *Nota bene*, H. Kiereś zwraca uwagę na cztery „konieczne warunki wszelkiego odpowiedzialnego dyskursu kulturowego”: 1) „głoszone przez nas sądy muszą być wewnętrznie niesprzeczne”; 2) „kolejny warunek wymaga, aby sądy były prawdziwe, czyli zgodne z przedmiotem, o którym coś orzekają”; 3) „warunek następny dotyczy konieczności przewidywania realnych (praktycznych) konsekwencji głoszonych przez nas poglądów”; 4) „warunek ostatni akcentuje konieczność znajomości dziejów (historii) rozważanego problemu czy szerzej: dziedziny kultury, którą się zajmujemy” (*Człowiek i sztuka*, Lublin 2006, s. 156–157).

² Nazwa „edukacja wyzwolona” nawiązuje do takich terminów obcojęzycznych, jak *artes liberales* czy *liberal education*. I. Chłodna używa terminu „edukacja liberalna”, zob. *W obronie edukacji liberalnej (Liberal Education) – na kanwie rozważań Allana Blooma*, „Studia Elckie” 9 (2007), s. 7–16. Zob. więcej: M. J. Gondek, *Artes liberales*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. nac. A. Maryniarczyk, t. 1, Lublin 2000, s. 339–341.





Celem poniższych rozważań jest próba zrekonstruowania istotnych elementów tożsamości uniwersytetu katolickiego³. Przeprowadzone analizy skoncentrują się wokół: relacji człowieka do edukacji wyzwolonej, związku edukacji wyzwolonej z uniwersytetem oraz stosunku uniwersytetu do katolicyzmu.

Człowiek i edukacja wyzwolona

Co to jest edukacja wyzwolona? Edukacja wyzwolona jest synonimem edukacji będącej pochodną i rozwinięciem zachodniej antropologii. Zachodnie rozumienie człowieka wyróżnia się pojmowaniem każdej istoty ludzkiej jako osoby, zdeterminowanej swoją potencjalnością i transcendencją.

Termin „edukacja” odnosi się do potencjalności człowieka, która charakteryzuje ludzką naturę, obejmuje jej predyspozycje i dotyczy ich rozwoju. Rozwój ludzkiej natury polega na nabywaniu cnót (dyspozycji), wśród których można wyróżnić cnoty intelektualne (teoretyczne), moralne (praktyczne), artystyczne (wytwórcze) i religijne. A ponieważ cała ludzkość ma udział w tej samej naturze, edukacja jest potrzebą każdego człowieka.

Termin „wyzwolona” z kolei odnosi się do transcendencji człowieka, która sprawia, że każda osoba ludzka przekracza pod pewnym względem poziom zarówno rzeczywistości przyrodniczej, jak i społecznej. I tak, transcendencja osoby ludzkiej nad światem przyrody wynika ze specyfiki ludzkiego poznania, wolności (i odpowiedzialności) oraz miłości. Natomiast jej transcendencja wobec społeczeństwa jest konsekwencją jej podmiotowości prawnej, suwerenności bytowej oraz godności religijnej. Żaden z tych parametrów nie może jednak odpowiedzieć człowiekowi na pytanie, kim (ani czym) powinien on w swym życiu być. Ich zadaniem jest wskazanie na to, czego powinien on przestrzegać, aby jego życie było życiem prawdziwie ludzkim⁴.

Edukacja wyzwolona dąży więc do rozwoju człowieka jako człowieka, traktując go jako swój cel, a nie jako środek, i koncentrując się na

³ Niniejszy tekst jest przyczynkiem do szerokiej dyskusji na temat tożsamości uniwersytetu katolickiego. Zob. np. „Ethos” 85-86 (2009) – temat numeru: *Koniec misji uniwersytetu?*; „Człowiek w Kulturze” 21 (2009/2010) – temat numeru: *Jaka tożsamość uniwersytetu?*; S. Sawicki, *O uniwersytecie katolickim*, Lublin 2012.

⁴ Zob. H. Kiereś, *Uniwersytet*, w: tenże, *Służyć kulturze*, Lublin 1998, s. 165-167; tenże, *Socjalizm czy personalizm? Ku kryterium oceny programów edukacyjnych*, w: tamże, s. 68-69. Por. P. Tarasiewicz, „Osoba” jako kryterium badawcze, „Studia Ełckie” 11 (2009), s. 91-101.

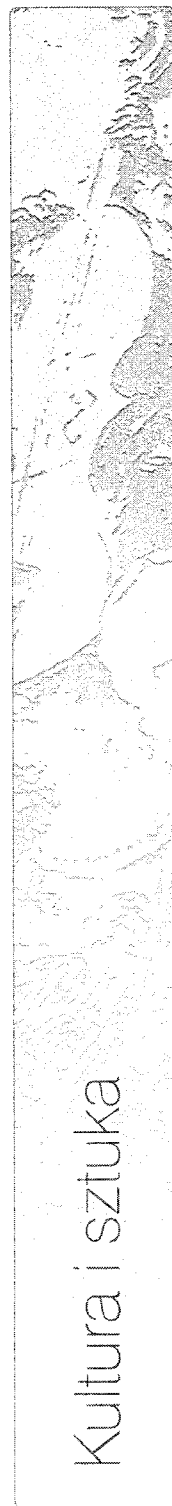
ostatecznym celu ludzkiego życia, a nie na środkach, które do niego prowadzą⁵.

Czy istnieje zainteresowanie wyzwoloną edukacją w naszych czasach? Wydaje się, że aktualne zainteresowanie tym typem edukacji jest bardzo ograniczone. Spotyka się ona bowiem z szeregiem wątpliwości, tak wśród swoich przeciwników, jak i zwolenników.

Przeciwno edukacji wyzwolonej opowiadają się przede wszystkim głosiciele prymatu nauk empirycznych w kulturze. Metody empiryczne odnoszą dziś tak spektakularne sukcesy na arenie akademickiej, że w niektórych kręgach są traktowane jako jedynie słuszny sposób dochodzenia do wiedzy naukowej, a nawet – do wiedzy w ogóle. Dlatego czasem można spotkać się z przekonaniem, że pytanie, które nie znajduje odpowiedzi na gruncie nauk empirycznych, nie może liczyć na nią w ogóle, a przynajmniej – na odpowiedź znaczącą naukowo. Jedynym wyjątkiem w tej sprawie wydają się być odpowiedzi konstruowane w ramach nauk formalnych (logika, matematyka), które skutecznie zachowują autonomię wobec promotorów uniwersalnego empiryzmu. Wartość innych odpowiedzi zależy już od stopnia ich kompetencji w dziedzinie naukowego eksperymentu. Jeżeli metody empiryczne nie będą w stanie udzielić odpowiedzi na dane pytanie, będzie to wystarczającym znakiem, że nie zasługuje ono na jakikolwiek status naukowy. W najlepszym przypadku odpowiedź na takie pytanie może być uznana za wynik domysłów i przypuszczeń, w najgorszym – za przejaw absurdu i niedorzeczności. Naprawdę ważne odpowiedzi zawdzięczają swoją wartość odniesieniom do takich operacji naukowych, jak obserwacja, eksperyment czy pomiar. Jawią się one jako lepsze od odpowiedzi opartych na domysłach i opiniach, ponieważ odwołują się do faktów, są sprawdzone empirycznie i podlegają dalszej weryfikacji.

Ponadto mówi się nam, że najlepsze odpowiedzi, które możemy uzyskać dzięki metodom naukowym, zawsze będą jedynie prawdopodobne. Musimy więc pozbyć się złudzeń, jakoby poza matematyką i logiką można osiągnąć konieczną i pewną prawdę. Twierdzenia, które nie są matematycznymi lub logicznymi formułami, mogą jedynie sprawiać wrażenie prawdziwie pewnych i koniecznych.

Weźmy, przykładowo, pod uwagę twierdzenia na temat istnienia Boga lub nieśmiertelności duszy. Są to odpowiedzi na pytania, na które nie można odpowiedzieć, korzystając z metod eksperymentalnych. A jeżeli są to jedyne metody, które pozwalają zdobyć wiedzę prawdopodobną i sprawdzalną, to jesteśmy pozbawieni możliwości zdobycia takiej



5 Zob. Hutchins, *The Great Conversation*, s. 49.



wiedzy o istnieniu Boga i nieśmiertelności duszy. Jeżeli człowiek, akceptując pogląd, że da się poznać tylko to, co można dowiedzieć na drodze eksperymentu lub zweryfikować dzięki badaniom empirycznym, nadal pragnie wierzyć w te rzeczy, to musi przyznać, że czyni tak na mocy wiary religijnej. I musi on być przygotowany na to, że w pewnych kręgach będzie uznawany za beznadziejnie zacofanego i przesądneho⁶.

Nawet zwolennicy edukacji wyzwolonej postrzegają ją czasami jako problematyczną z przynajmniej czterech powodów. Po pierwsze, edukacja wyzwolona wydaje się być kiepską edukacją z uwagi na swą nieaktualność. Jest ona daleka od współczesnych problemów i realiów codziennego życia. Wielu jej promotorów pisało przecież swoje książki w czasach sankcjonujących niewolnictwo, nieznających ani nowożytnej nauki, ani przemysłu. Cóż mogliby oni mieć do powiedzenia nam, wolnym obywatelom epoki, w której królują demokracja, nauka i przemysł?

Powyższy pogląd nawiązuje niewątpliwie do swego rodzaju determinizmu socjologicznego, który głosi, że dana aktywność intelektualna jest zawsze zrelatywizowana do konkretnego społeczeństwa. Jeżeli zmiany społeczne mają charakter istotny, to dawna aktywność automatycznie traci na znaczeniu. Stąd idee powstające w jednym momencie funkcjonowania życia społecznego, nie mogą mieć znaczenia w innym. Jeżeli wydają się posiadać takie znaczenia, to jest to tylko pozorne. Idee są racjonalizacją warunków społecznych, które istnieją w danej chwili. Jeśli będziemy dążyć do wykorzystania w naszych czasach idei powstałych dawniej, to będziemy oszukiwali samych siebie, ponieważ z definicji dane idee nie mają zastosowania w innych czasach, niż te, w których powstały.

Socjologicznemu determinizmowi przeczy jednak zarówno historia, jak i zdrowy rozsądek. Na tej ziemi istnieje bowiem ktoś taki, jak człowiek. Boryka się on z problemami i stara się je rozwiązać. W pewnych aspektach problemy te ulegają zmianie, w innych – pozostają takie same. Na czym polega sekret dobrego życia? Co jest istotą dobrego państwa? Czy istnieje Bóg? Co jest naturą i przeznaczeniem człowieka? Tego typu pytania trwają, ponieważ trwa ich autor, i będą trwałe tak długo, jak długo będzie trwał ich powód. Przez całe wieki wielcy ludzie spisywali swoje refleksje poświęcone tym uporczywym pytaniom. Czy należy pogardzać światłem, które nam oferują, tylko dlatego, że żyli w pierwotnych i odległych czasach? Jak ktoś słusznie zauważył, „Grecy wprawdzie nie byli w stanie transmitować Ajschylosowych tragedii, ale potrafili je napisać”⁷.

⁶ Zob. tamże, s. 60.

⁷ Tamże, s. 51-52.

Po drugie, niewygodną cechą edukacji wyzwolonej wydaje się być jej arystokratyczne pochodzenie. Kiedy bowiem tzw. masy zostały dopuszczone do działalności politycznej przez demokrację, wtedy uznano, że chociaż muszą być edukowane, to nie mogą być edukowane w sposób wyzwolony. Miały się one uczyć tego, jak czytać gazety i pisać umowy handlowe, ale nie można było oczekiwać tego, że będą studiować Platona i Arystotelesa. Wszystko, co masy potrzebowały wiedzieć o wielkich twórcach wyzwolonej edukacji, zostało streszczone w podręcznikach, które w wielu wypadkach nie grzeszą ani uczciwością, ani rzetelnością. Wielu demokratów uważa, że ci, którzy proponują edukację wyzwoloną, muszą być źle nastawieni do demokracji. Ich zdaniem edukacja wyzwolona została stworzona „przez” i „dla” arystokracji. A skoro arystokraci nie są demokratami, to nie są demokratyczni ani zwolennicy tej edukacji, ani ona sama.

Jednak edukacja wyzwolona była arystokratyczna w tym sensie, że była skierowana do tych, którzy posiadają wolny czas i polityczną władzę. Jeżeli więc w dobie demokracji wszyscy mają udział w takim czasie i takiej władzy, to tym samym wszyscy stają się właściwymi adresatami takiej właśnie edukacji.

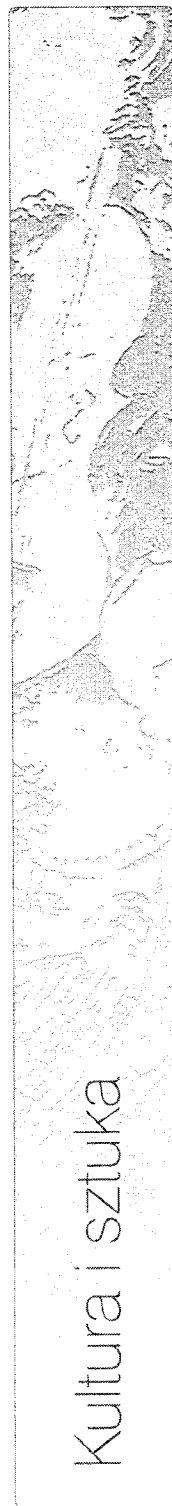
Trzecią trudnością edukacji wyzwolonej zdaje się być jej wysoki poziom. Jeżeli więc będziemy chcieli objąć tą edukacją wszystkich, to nie zdołamy dać jej nikomu. Skoro nie każdy jest w stanie zdobyć edukacji wyzwolonej, więc próba przekazania jej każdemu z konieczności doprowadzi do obniżenia poziomu edukacji w ogóle. Rozwiązaniem tego problemu mogłoby być oddzielenie tych nielicznych, którzy są zdolni, od całej reszty, której brak zdolności, i troska o to, aby przynajmniej ci uzdolnieni otrzymali edukację wyzwoloną. Reszcie można by zaproponować jakieś przygotowanie zawodowe czy też taki kierunek edukacji, który będzie ją interesował⁸.

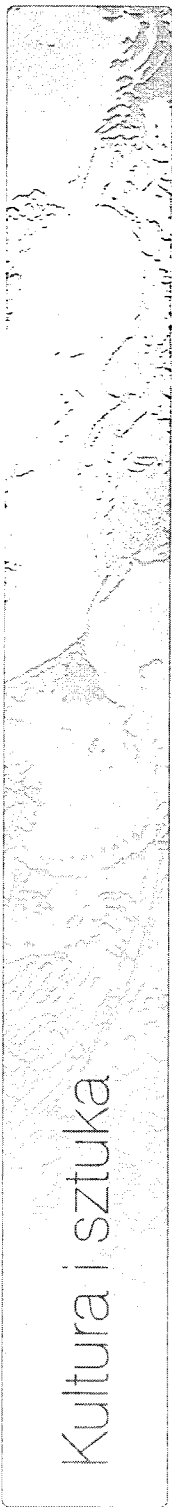
Czwarta z kolei wątpliwość łączy się z przekonaniem, że skoro większość nigdy nie miała szansy na zdobycie edukacji wyzwolonej, to nie można „udowodnić” tego, że zdoła ją osiągnąć. Chociaż z drugiej strony nie można też „udowodnić” tego, że jej zdolności są zbyt ograniczone, by tego dokonać⁹.

Czy rzeczywiście edukacja wyzwolona jest dla wszystkich? Wydaje się, że nie jest. Przez całe stulecia bowiem studia uniwersyteckie były zarezerwowane tylko dla elity. Tym samym edukacja wyzwolona również była dostępna tylko dla niej, a sporadycznie – dla tych nielicznych, którzy

8 Zob. tamże, s. 65.

9 Zob. tamże.





zdołali się do niej przebić pomimo przeszkód społecznych, politycznych, ekonomicznych itp. Co więcej, tylko ludzie o wyjątkowej inteligencji, dysponujący wolnym czasem i realną władzą polityczną, mogli pojąć treść zachodniej tradycji. Jednak obecnie sytuacja uległa zmianie. W wielu krajach ludzie mają dostęp zarówno do politycznej władzy, jak i wolnego czasu¹⁰.

Dlaczego edukacja wyzwolona jest skuteczna? Dzieje się tak, ponieważ polega ona na praktykowaniu sztuk wyzwolonych. Przedstawiciele sztuk wyzwolonych uczy się czytać, pisać, mówić, słuchać, rozumieć i myśleć. Uczy się on także liczyć, mierzyć, zarządzać materia, ilością i ruchem po to, aby przewidywać, produkować i modyfikować. Wszyscy praktykujemy sztuki wyzwolone, czy się nam to podoba, czy też nie, ponieważ żyjemy w tradycji, której istotą jest troska o ludzkie wykształcenie. Wszyscy praktykujemy te sztuki, dobrze albo źle, w każdej chwili naszego życia. I tak, jak powinniśmy dążyć do zrozumienia naszej tradycji po to, aby zrozumieć siebie, tak również powinniśmy dążyć do optymalnego opanowania sztuk wyzwolonych po to, aby stać się ludźmi rozwiniętymi najlepiej, jak to tylko możliwe.

Sztuki wyzwolone są dla człowieka nie tylko nieodzowne, ale i nieuniknione. Człowiek nie może decydować o tym, czy będzie człowiekiem. Jedyne pytanie, które jawi się przed nim, dotyczy tego, czy pozostanie on na nizinach swoich możliwości, czy też osiągnie ich szczyt, do zdobycia którego jest zdolny. Mówiąc krótko, pytanie to brzmi: czy człowiek będzie nieudolnym, czy też w pełni rozwiniętym praktykiem sztuk wyzwolonych?¹¹

Edukacja wyzwolona a uniwersytet

W jaki sposób edukacja wyzwolona może określić tożsamość uniwersytetu? Wydaje się, że może tego dokonać, określając tożsamość jego absolwentów. Czym zatem charakteryzuje się absolwent uniwersytetu? Jaki jest człowiek, który odebrał edukację wyzwoloną na poziomie akademii?

Absolwent uniwersytetu wykształcony na sposób wyzwolony rozumie, że dany problem nie może być rozwiązany tą samą metodą, co inne problemy, i że sprawdzian, któremu będzie musiał poddać swoje rozwiązanie, różni się ze względu na specyfikę samego problemu.

¹⁰ Zob. tamże, s. 51.

¹¹ Zob. tamże, s. 49-50.

Absolwent uniwersytetu wykształcony na sposób wyzwolony rozumie różnice i współzależności podstawowych obszarów badań naukowych, różnice i powiązania zachodzące między poezją i historią, nauką i filozofią, naukami teoretycznymi i praktycznymi; rozumie on, że te same metody nie mogą być stosowane we wszystkich tych dziedzinach; zna metody odpowiednie dla każdej z nich.

Absolwent uniwersytetu wykształcony na sposób wyzwolony rozumie ważne stanowiska w podstawowych dziedzinach wiedzy. Wie, co należy rozumieć przez duszę, państwo, Boga, piękno, i przez inne terminy obecne w dyskusjach na tematy egzystencjalne. Posiada też pewne intuicje, które łączą te pojęcia z ludzkim doświadczeniem.

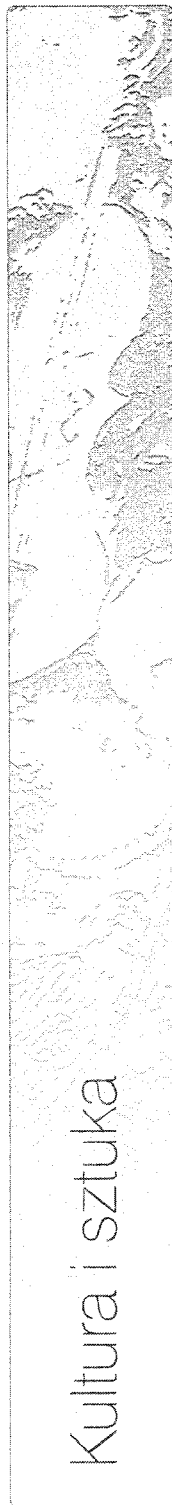
Absolwent uniwersytetu wykształcony na sposób wyzwolony posiada umysł, który może właściwie funkcjonować we wszystkich dziedzinach. Owszem, taki człowiek może być specjalistą w jednej z tych dziedzin. Ale może też zrozumieć wszystko, co ważne dla innych dziedzin, ponieważ jest poznawczo otwarty na całą rzeczywistość.

Absolwent uniwersytetu wykształcony na sposób wyzwolony nie czuje się obco w świecie idei ani w świecie spraw praktycznych, ponieważ rozumie związki, który zachodzą między nimi. Może oczywiście czuć się obco w świecie spraw praktycznych w sensie braku akceptacji tego, co go otacza, ale świat ten będzie dla niego bliski w tym sensie, że będzie go rozumiał¹².

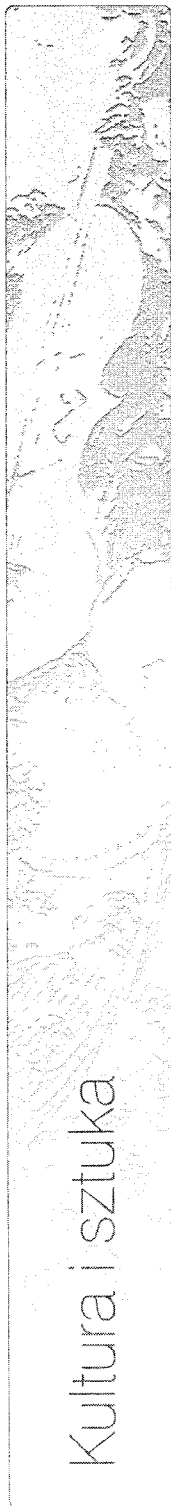
Czy edukacja wyzwolona służy tylko identyfikacji uniwersytetu? Nie. Jest ona oczywiście czymś więcej. Po ukończeniu uniwersytetu człowiek wykształcony na sposób wyzwolony powinien kontynuować swoją edukację w dziedzinie sztuk wyzwolonych przez resztę swojego życia. Edukacja wyzwolona służy zatem także identyfikacji jednostki.

Nawet jeśli w czasach studenckich dana osoba miała edukację wyzwoloną najlepszą z możliwych, to dalsza edukacja w dziedzinie sztuk wyzwolonych pozostaje jej obowiązkiem. Nie może ona oczekiwać, że w okresie swej młodości zdoła zmagazynować taką „ilość” edukacji, która wystarczy jej na całe życie. Tym, co może ona zrobić podczas studiów na uniwersytecie, jest zdobycie dyscypliny i umiejętności, które umożliwią jej kontynuację edukacji przez kolejne lata.

Przygnębiające i przerażające jest to, że cały proces edukacji akademickiej znajduje czasem swój finał w banalnych formach życia. Aż trudno uwierzyć, że absolwenci wyższych uczelni mogą zadowolić się konsumowaniem kultury materialnej czy tandetną rozrywką duchową, na którą potrafią przeznaczać większą część swojego wolnego czasu.



¹² Zob. tamże.



Są przecież ludźmi, a żaden człowiek, mimo że jest ssakiem, nie może zredukować siebie do rzędu zwierząt bez reszty. Człowiek jest rozumny i nie może poprzestać na dążeniu do biologicznych przyjemności, które czasami przyjmują formę, na którą – przez wzgląd na swój zdrowy rozsądek – nie pozwoliłyby sobie nawet zwierzęta. Człowiek musi używać swego rozumu, musi czuć, że robi coś, co rozwinie jego najwyższe władze i przyczyni się do rozwoju innych ludzi – inaczej przeczcy swemu człowieczeństwu.

Trudności, przed którymi stoi współczesny człowiek, przewyższają te, które znały i z którymi zmagaly się poprzednie pokolenia. Prywatna i publiczna propaganda nieustannie zalewa ludzkie życie każdego dnia. Jeżeli wydawanie niezależnych sądów jest warunkiem *sine qua non* skutecznego udziału we współczesnej demokracji, to trzeba przyznać, że takie sądy są obecnie trudniejsze do realizacji niż kiedykolwiek przedtem. Trzeba być niepoprawnym optymistą, by mieć nadzieję, że edukacja otrzymana w czasach akademickich jest w stanie skutecznie chronić człowieka przed atakami na jego niezależny sąd przez całe jego dorosłe życie. Do tego wymagana jest stała rozumna czujność i ustawiczny rozwój intelektualny¹³.

Co jest zatem głównym zadaniem uniwersytetu? Jest nim zaszczepienie w studentach chęci nieprzerwanego postępu na drogach edukacji wyzwolonej, jako że jest ona jedynym sposobem nabywania dóbr umysłowych. Oczywiście istnieją również ważne dobra materialne, takie jak żywność, odzież czy mieszkanie. Potrzebujemy ich, ponieważ są to dobra niezbędne do podtrzymania życia. Ich niewystarczająca ilość byłaby zagrożeniem samej egzystencji. Posiadanie ich jest nie tylko niezbędne, lecz również stanowi źródło przyjemności i zadowolenia. Jednakże obok dóbr materialnych istnieją także dobra intelektualne, takie jak informacja, wiedza, rozumienie i mądrość. Dzięki edukacji wyzwolonej człowiek osiąga te dobra nie tylko po to, aby żyć, ale po to, by żyć dobrze. Ich nabywanie wynosi go nad poziom czysto zwierzęcych wyznaczników istnienia. Dobra te powiększają bowiem jego egzystencję jako człowieka, pomnażając przy tym radość i przyjemność życia¹⁴.

Czym różni się informacja od wiedzy, wiedza od rozumienia, a rozumienie od mądrości? Mówiąc krótko, jak wiedza jest pochodną informacji, tak informacja odnosi się do faktów. Student powiększa swoją wiedzę przez pozyskiwanie nowych informacji, przez przechowywanie

¹³ Zob. tamże, s. 69.

¹⁴ Zob. M. J. Adler, *The Great Conversation Revisited*, w: *The Great Conversation. A Reader's Guide to Great Books of the Western World*, s. 24.

i przetwarzanie stale gromadzonych danych. Ilość informacji nie wpływa tu jednak na zmianę rozumienia konkretnych faktów.

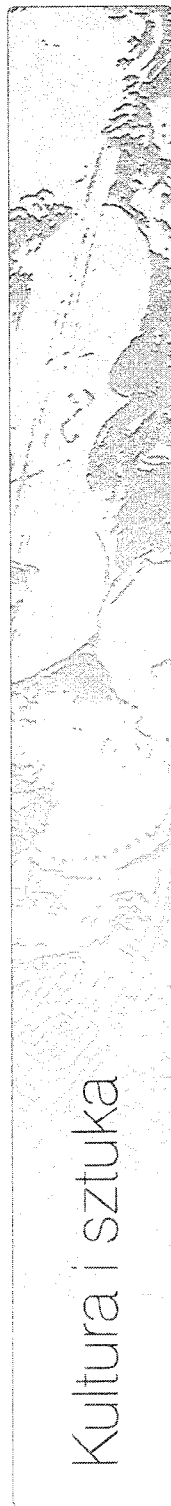
Podczas, gdy wiedza jest niejako „założeniem”, to rozumienie pełni poniekąd funkcję „wniosku”. Student pogłębia bowiem swoje rozumienie danych faktów przez odkrywanie relacji zachodzących między poszczególnymi elementami jego wiedzy. Pozytywną stroną rozumienia jest to, że odpowiednie wnioski wymagają jedynie wiedzy koniecznej i wystarczającej, a nie wszechstronnej i wyczerpującej. Oznacza to, że nie trzeba wiedzieć wszystkiego, aby coś rozumieć. Negatywną jednak stroną rozumienia jest to, że z fragmentarycznych założeń można wyprowadzić różnorodne wnioski. Innymi słowy, różne aspekty ludzkiej wiedzy mogą generować różne wyjaśnienie tego samego faktu.

Z kolei, gdy rozumienie opiera się na wiedzy, to mądrość jest pochodną rozumienia. Student przekracza granicę między rozumieniem i mądrością wtedy, gdy zaczyna oceniać możliwe interpretacje i wyjaśnienia. Oceniając je, student jako wolny człowiek uznaje ich prawdziwość lub demaskuje fałszywość. Oczywiście naraża to studenta na niebezpieczeństwo popełniania błędów, ale poszukiwanie prawdy zakłada wolność. Wolność czyni studenta podmiotem moralnym, który zna różnicę między rozumieniem (opartym na uzasadnieniu) i mądrością (opartą na usprawiedliwieniu). Usprawiedliwienie stanowi swoiste połączenie uzasadnienia z przekonaniem: student może powiedzieć „rozumiem i zgadzam się” albo też „rozumiem, ale się nie zgadzam”. Uczestnik edukacji wyzwolonej jest więc kimś więcej niż tylko admiratorem prawdy. Jest on jej poszukiwaczem, który z chwilą jej znalezienia staje się jej powiernikiem¹⁵.

Stosunek prawdy do błędu jest stosunkiem, jak jeden do wielu. Prawda jest zawsze jedna, za to korygowane przez nią błędy są liczne i różnorodne. Faktu tego nie należy jednak traktować jako słabości edukacji wyzwolonej. Wręcz przeciwnie, jego znaczenie jest ze wszech miar pozytywne. Żadna bowiem prawda nie będzie dobrze zrozumiana, dopóki wszystkie prostowane przez nią błędy i rozstrzygane sprzeczności same nie doczekają się zrozumienia. To w kontekście błędów, które domagają się korekty, ujawnia się wartość prawdy i jej znaczenie dla ludzkiego postępowania¹⁶.

¹⁵ Zob. tamże; M. J. Adler, *How to Read a Book*, New York 1972, s. 7–10; Hutchins, *The Great Conversation*, s. 49.

¹⁶ Zob. Adler, *The Great Conversation Revisited*, s. 27.



Uniwersytet i katolicyzm

Co stanowi punkt styczności między uniwersytetem i katolicyzmem? Jest nim sposób patrzenia na człowieka. Uniwersytet i katolicyzm łączą się w głębokim zachwycie nad wartością i godnością człowieka¹⁷.

Przedstawiciele uniwersytetu mogą myśleć o wielkości człowieka na dwa sposoby. Zdaniem niektórych ludzka wielkość jest tym, co już istnieje i co może być dodatkowo pomnożone przez edukację. Jeśli tak, to człowiek jest kimś wielkim z natury¹⁸, która dla swojego rozwoju potrzebuje odpowiedniej metody: edukacji wyzwolonej. Taka interpretacja wydaje się być trafna, jako że edukacja wyzwolona uważa człowieka za swój cel, a nie środek. Inne typy edukacji zdają się traktować człowieka raczej jako swego rodzaju środek, a nie nadrzędny cel.

Inni z kolei uważają, że ludzka wielkość jest czymś, co ma szansę zaistnieć dzięki edukacji. Jeśli tak, to człowiek nie jest doskonały z natury, lecz dopiero może się takim stać przez edukację wyzwoloną. Wielkość człowieka, który otrzymał taką edukację, polegałaby na posiadaniu umiejętności w wydaniu najlepszym z możliwych¹⁹.

Oczywiście pierwsza interpretacja wydaje się mieć przewagę nad drugą. Gdyby bowiem wielkość człowieka nie pochodziła z natury, to nie byłby on w stanie osiągnąć jakiegokolwiek wielkości na poziomie kultury: kultura w sposób ewidentny zakłada naturę²⁰.

Przedstawiciel Kościoła z kolei myśli o wielkości człowieka w perspektywie Jezusa Chrystusa. Wie on z całą pewnością wiary, że odkupienie, które dokonało się przez krzyż, śmierć i zmartwychwstanie Zbawiciela, ostatecznie przywróciło człowiekowi jego godność, a tym samym – sens jego życia na tym świecie²¹.

17 W perspektywie uniwersytetu katolickiego człowiek jawi się jako byt suwerenny. Na temat suwerenności człowieka pisał H. Kiereś w artykule *Uczony – suweren czy funkcjonariusz*: „Człowiek jest suwerenny, istnieje bowiem własnym aktem istnienia i dlatego celem-dobrem jego bytowania jest jego własne życie. Jest bytowo odrębny, lecz jest spotencjalizowany, życie jest mu dane i zarazem zadane, aktualizuje się ono siłami natury i dzięki świadomej i celowej działalności w polu kultury jako »*bonum commune*« wspólnoty ludzkiej” („Człowiek w Kulturze” 21 (2009/2010), s. 90).

18 Człowiek jest tu kimś wielkim z natury dzięki swojej specyfice, do której już w starożytności zaliczano np. bycie istotą społeczną.

19 Na przykład jako obywatela cechowałaby człowieka umiejętność wyjaśnienia relacji zachodzącej między problemem nieśmiertelności duszy i kwestią najlepszej formy rządu w państwie. Zob. Hutchins, *The Great Conversation*, s. 49.

20 Zob. P. Jaroszyński, *Filozoficzne koncepcje kultury*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. nac. A. Maryniarczyk, t. 6, Lublin 2005, s. 138 nn.; tenże, *Filozofia kultury: między metafizyką i teologią*, w: *Co to jest filozofia kultury?*, pod red. Z. Rosińskiej, J. Michalik, Warszawa 2007, s. 140–152.

21 Zob. Jan Paweł II, *Redemptor hominis. Tekst i komentarze*, pod red. Z. Zdybickiej, Lublin 1982, nr 10.

Czy między uniwersytetem i katolicyzmem zachodzi jedynie współistnienie, czy również jakaś współpraca? Ze względu na problemy, które nieustannie doskwierają ludzkości, ich współpraca jest nie tylko możliwa, lecz także niezbędna. Jest ona możliwa, ponieważ zarówno etos naukowy, jak i duch chrześcijański opierają się na tej samej woli bycia posłusznym prawdzie²². Jest konieczna, jako że w celu rozwiązania swych trudności rozum i wiara muszą trzymać się razem. W konsekwencji teologia posiada w pełni uzasadnione miejsce na uniwersytecie i w szeroko rozumianej debacie naukowej, nie tylko jako dyscyplina historyczna i jedna z wielu nauk humanistycznych, ale jako zorganizowane odkrywanie racjonalności wiary²³.

Co jest zatem specyfiką uniwersytetu katolickiego? Jest nim współpraca, a raczej dopełnianie się rozumu i religijnej wiary²⁴. Tylko w ten sposób stajemy się zdolni do prawdziwego dialogu kultur i religii, tak pilnie poszukiwanego w dzisiejszej rzeczywistości.

Do niedawna jeszcze w całym świecie zachodnim istniało przekonanie, że tylko pozytywistycznie uformowany rozum posiada wartość powszechnie obowiązującą. Jednak z perspektywy głęboko religijnych kultur pozytywistyczna negacja tego, co Boskie, jawi się jako ewidentny zamach na ich intuicje prawdy. Rozum, który jest głuchy na Boże Objawienie i który spycha religię w sferę subkultury, nie jest w stanie wejść w dialog między kulturami. Wielkim zadaniem uniwersytetu katolickiego jest więc inspirowanie i umożliwianie dialogu jako zbiorowego dążenia do prawdy²⁵.

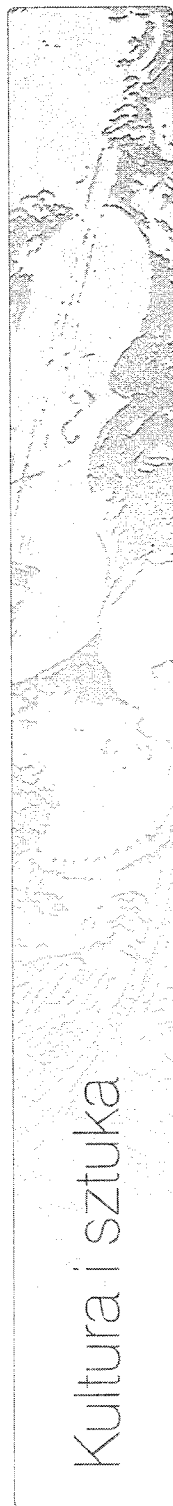
Co istotnego uniwersytet katolicki ma do przekazania człowiekowi? Wydaje się, że jego najważniejsze przesłanie składa się z trzech elementów. Pierwszym z nich jest antropologiczna teza o tym, że człowiek jest w stanie bezbłędnie rozpoznać swoją transcendencję wobec wszechświata, a także uznać, że jego pragnienie szczęścia jest na tyle

²² Jan Paweł II pisał np., że szczególnym zadaniem uniwersytetu katolickiego jest „egzystencjalne jednoczenie w pracy intelektualnej dwóch porządków rzeczywistości, które nazbyt często są sobie przeciwstawiane, jak gdyby były wzajemnie sprzeczne: porządki te to z jednej strony poszukiwanie prawdy, a z drugiej pewność, że zna się już źródło prawdy” (Jan Paweł II, *Konstytucja apostolska o uniwersytetach katolickich „Ex Corde Ecclesiae”*, Watykan 1990, nr 1).

²³ Zob. Benedykt XVI, *Wiara, rozum i uniwersytet*.

²⁴ „Uniwersytet katolicki ma zaszczytny obowiązek poświęcać się całkowicie działaniu na rzecz prawdy. Jest to właściwy mu sposób służenia jednocześnie godności człowieka i sprawie Kościoła, który żywi głębokie przekonanie, że prawda jest jego prawdziwym sprzymierzeńcem [...], a wiedza i rozum są wiernymi sługami wiary” (Jan Paweł II, *Konstytucja apostolska o uniwersytetach katolickich „Ex Corde Ecclesiae”*, nr 4).

²⁵ Zob. Benedykt XVI, *Wiara, rozum i uniwersytet*.



silne, iż można je zasadnie nazwać naturalną skłonnością do poznania Boga (*desiderium naturale videndi Deum*)²⁶.

Drugim elementem wspomnianego przesłania jest teologiczne twierdzenie o tym, że człowiek nie jest w stanie zrozumieć siebie do końca bez Chrystusa. Oznacza to, że tylko dzięki Jezusowi Chrystusowi może on zrozumieć to, kim jest, jaka jest jego prawdziwa godność, co jest jego powołaniem, jaki jest ostateczny cel jego życia.

Wreszcie trzecim elementem tego przesłania jest egzystencjalna prawda o tym, że uznać (bądź odrzuć) Chrystusa może człowiek wyłącznie na podstawie własnej decyzji. Innymi słowy, decyzję w sprawie Jezusa Chrystusa musi człowiek podjąć samodzielnie i odpowiedzialnie, nie może go w tym zastąpić ani inny człowiek, ani mechanizm społeczny, ani żaden zbiorowy podmiot²⁷.

Czy uniwersytet katolicki ma również coś do powiedzenia światu? Katolicki uniwersytet, będąc chlubą Zachodu, staje się dla świata zwiastunem zachodniej cywilizacji.

Truizmem wydaje się twierdzenie, że cywilizacja ta zawdzięcza swą tożsamość kulturze klasycznej, w której skład wchodzi grecka filozofia, rzymskie prawo i religia chrześcijańska. Powyższa teza traci jednak znamiona komunału w kontekście innych czynników, które również widzą siebie wśród istotnych czynników zachodniego świata. Przecież – co się zwykle samo narzuca – przez wieki w jego granicach przenikały się wzajemnie nie tylko wzorce kultury greckiej, rzymskiej i chrześcijańskiej, lecz także judaistycznej, muzułmańskiej, celtyckiej, germańskiej, słowiańskiej itp. Dlaczego więc cywilizacja Zachodu nie odnajduje swej specyfiki w tym, co niegreckie, nierzymskie i niechrześcijańskie?

Powód jest prosty, aczkolwiek niezwykle doniosły. Polega on na różnicy między wspólnotą terytorialną i duchową. Gdyby Zachód był jednością jedynie czasoprzestrzenną, wówczas prawo do niego mogłoby rościć każde zjawisko kulturowe, proporcjonalnie do czasu swojej obecności i zasięgu swojego oddziaływania. Równie dobrze mógłby to być renesansowy humanizm i oświeceniowy uniwersalizm, jak też interkontynentalny kolonializm i międzynarodowy socjalizm. Jednak w tym wypadku nie chodzi o *ius soli* (ani tym bardziej o *ius sanguinis*), lecz o swoiste *ius personarum*. Geniusz cywilizacji Zachodu wyraził się bowiem najpełniej w sformułowaniu realnych i uniwersalnych zasad

²⁶ Zob. Jan Paweł II, *Centesimus annus. Tekst i komentarze*, red. F. Kampka, C. Ritter, Lublin 1998, nr 13; M. A. Krapiec, *Człowiek*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. nac. A. Maryniarczyk, t. 2, Lublin 2001, s. 377 i 385.

²⁷ Zob. Jan Paweł II, *Centesimus annus*, nr 13.

osobowego rozwoju konkretnego człowieka w konkretnym społeczeństwie. Oznacza to, że – aby żyć w jej duchu – człowiek nie musi być chrześcijaninem, sympatykiem Platona i Arystotelesa czy specjalistą od prawa rzymskiego, musi jednak respektować personalny wymiar życia własnego i innych ludzi, jako że naruszenie osobowego statusu bytu ludzkiego równa się uderzeniu w samego siebie.

A zatem cywilizacja Zachodu nie ogranicza się do czasu czy miejsca, lecz jest wszędzie tam, gdzie u fundamentów życia społecznego leży integralna wizja bytu ludzkiego jako osoby. Jest to wizja, która obejmuje każdego i jednocześnie całego człowieka, która nie toleruje żadnych jego redukcji nawet w imię najpiękniej brzmiących ideałów. Jej funkcja w kulturze spełnia się zwłaszcza poprzez troskę o prymat osoby nad rzeczą, etyki nad techniką, miłosierdzia nad sprawiedliwością oraz umiłowania tego, aby „bardziej być” przed dążeniem, aby „więcej mieć”. Dlatego też uniwersalny szacunek dla osobowych wymiarów życia człowieka wydaje się kluczowym warunkiem ponadczasowej tożsamości zarówno cywilizacji Zachodu, jak i katolickiego uniwersytetu²⁸.

Podsumowanie

Celem powyższych rozważań była próba rekonstrukcji fundamentów tożsamości katolickiego uniwersytetu. Temat ten wydaje się być istotny nie tylko dla uniwersytetu, jako szczególnego przedstawiciela zachodniej cywilizacji, lecz także dla katolicyzmu, który potrzebuje dwóch skrzydeł – wiary i rozumu, aby móc prowadzić ludzkiego ducha ku wyżynom kontemplacji prawdy²⁹. Z pewnością znajdzie się wielu przedstawicieli uniwersytetu, którzy potwierdzą słowa Epikteta o edukacji: „nie ufajmy tym licznym, którzy twierdzą, że tylko ludziom wolnym należy się wykształcenie, zaufajmy raczej tym filozofom, którzy mówią, że tylko wykształceni są ludźmi wolnymi”³⁰. Jednakże w świetle słów Jezusa

²⁸ P. Tarasiewicz, *Between Politics And Religion – In Search of the „Golden Mean”*, tłum. J. R. Kobyłecki, „Studia Gilsoniana” 1 (2012), s. 129–130.

²⁹ Zob. Jan Paweł II, *Fides et ratio. Tekst i komentarze*, red. T. Styczeń, W. Chudy, Lublin 2003, prol. „Właśnie w kontekście bezinteresownego poszukiwania prawdy ujawnia się istota relacji zachodzącej między wiarą i rozumem. *Intellege ut credas, crede ut intellegas*: to wezwanie św. Augustyna dotyczy także uniwersytetów katolickich, których zadaniem jest zgłębiać odważnie bogactwa Objawienia i bogactwa natury, tak by połączony wysiłek rozumu i wiary pozwolił ludziom osiągnąć pełnię własnego człowieczeństwa, stworzonego na obraz i podobieństwo Boże, po grzechu jeszcze wspanialej odnowionego w Chrystusie, powołanego, by za jaśnieć w świetle Ducha” (tenże, *Konstytucja apostolska o uniwersytetach katolickich „Ex Corde Ecclesiae”*, nr 5).

³⁰ *Doctor of Arts Great Conversation. The Cornerstone Course*, Tempe 2012, s. 90.

Chrystusa, „wtedy poznacie prawdę, a prawda was wyzwoli” (J 8, 32)³¹, stanowisko Epikteta zyskuje na znaczeniu, jako że naprawdę wolną osobą wydaje się być dopiero ta wykształcona na prawdzie. Niewątpliwie takiej właśnie wolności wypada życzyć wszystkim absolwentom katolickiego uniwersytetu.

Catholic University: Why University? Why Catholic?

Summary

The article discusses the problem of the identity of Catholic university. This topic seems to be relevant not only to university, as the representative label of the Western civilization, but also to Catholicism, which uses its two wings – faith and reason – to raise the human spirit for contemplating truth. All the men of university have always been convinced about the truthfulness of Epictetus' claim: “we must not believe the many, who say that free persons only ought to be educated, but we should rather believe the philosophers, who say that the educated only are free.” However, in the light of the words of Jesus Christ, “then you will know the truth, and the truth will set you free” (Jn 8:32), Epictetus' statement gains a deeper significance, since really free persons seem to be only those educated in truth.

The undertaken analyses focus on following topics: the relation between man and liberal education, the connection of liberal education and university, and the association of university and Catholicism.

³¹ Cytaty z Pisma Świętego na podstawie Biblii Tysiąclecia (*Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, wyd. 5 na nowo oprac. i popr., Poznań 2003).