

# Łukasz Miłek

---

## Intelekt czy umiejętności? : spojrzenie Johna Henry'ego Newmana na uniwersytet

---

Kultura i Polityka : zeszyty naukowe Wyższej Szkoły Europejskiej im. ks.  
Józefa Tischnera w Krakowie nr 5, 59-72

---

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

**Łukasz Miłek\***

## INTELEKT CZY UMIEJĘTNOŚCI? SPOJRZENIE JOHN HENRY'EGO NEWMANA NA UNIWERSYTET

### Streszczenie

Głównym zadaniem artykułu jest przybliżenie poglądów J. H. Newmana zawartych w *Ideji uniwersytetu*. Z punktu widzenia tematu ważne są cztery prelekcje – piąta, szósta, siódma i ósma – zatytułowane kolejno: „Wiedza celem dla siebie”, „Wiedza a uczoność”, „Wiedza a przygotowanie do zawodu” i „Wiedza wobec religii”.

Traktują one o wykształceniu uniwersyteckim. Newman odrzuca w nich kształcenie szczegółowe i specjalistyczne, optując jednocześnie za „edukacją liberalną”, której celem jest intelekt i wiedza sama w sobie. Przeanalizowałem z jednej strony jego krytykę podejścia utylitarne do edukacji, z drugiej natomiast zrekonstruowałem Newmanowską wizję „wolnego wykształcenia”. Przedstawiłem zwłaszcza ostateczny rezultat takiego nauczania z punktu widzenia wychowanka uniwersytetu i jego działania w społeczeństwie.

Nieodzowne było przypomnienie sporu z początku XIX wieku między publicystami „Edinburgh Review” a obrońcami Uniwersytetu Oksfordzkiego. Pierwsi z praktycznej użyteczności uczynili kryterium dobrych studiów. Dla drugich to kryterium było nie do przyjęcia, a za najważniejsze uważali wyrobienie intelektu. Newman, referując powyższy konflikt, opowiada się po stronie obrońców oksfordzkiego programu studiów i od nich poniekąd przejmuje spojrzenie na kształcenie uniwersyteckie.

Na marginesie rozważań Newmana o uniwersytecie pojawiają się ponadto wątki, poruszone także w niniejszym artykule, dotyczące pożytków płynących z wiedzy, zwłaszcza z wiedzy humanistycznej, w tym filozofii; znaczenia kształcenia i formacji społecznej w murach uniwersytetu oraz elity społeczeństwa, czyli dżentelmenów.

### Słowa kluczowe

Edukacja liberalna, wiedza wolna, wiedza użyteczna, uniwersytet, dżentelmen.

---

\* **Łukasz Miłek** – (ur. 1981), absolwent politologii i historii na UJ. Tutor w Wyższej Szkole Europejskiej im. ks. Józefa Tischnera.



Gdy w 1851 roku powierzono kardynałowi Johnowi Newmanowi<sup>1</sup> stanowisko rektora nowo powstałego Katolickiego Uniwersytetu w Dublinie, z tej okazji przygotował dziewięć wykładów dotyczących organizacji i istoty uniwersytetu. Czytając te kazania, a szczególnie cztery prelekcje zatytułowane w kolejności: „Wiedza celem dla siebie”, „Wiedza a uczoność”, „Wiedza a przygotowanie do zawodu” i „Wiedza wobec religii”, ma się nieodparte wrażenie, że pisane są nie półtora wieku temu, lecz współcześnie. Do takich wniosków mogą skłonić diagnozy dotyczące edukacji postawione przez Newmana. Pierwszeństwo wiedzy użytecznej przed dążeniem do prawdy to tylko jeden z problemów, ale jakże aktualny. Różnica może polegać tylko na tym, że o ile w XIX wieku zwolennicy edukacji utylitarnej i liberalnej toczyli wyrównany bój, to obecnie ci ostatni stanowią mniejszość i są słabiej słyszalni. Warto się przyjrzeć poglądom Newmana, chociażby po to, by posiliwszy się dawką solidnej wiedzy, móc się nią posłużyć w debacie o nauczaniu. Zdaję sobie sprawę, że rektorowi dublińskiej uczelni było łatwiej prowadzić spór o edukację, a przynajmniej miał szansę być zrozumiany. Ówczesne społeczeństwo brytyjskie, w tym środowisko uniwersyteckie, nie było bowiem jeszcze przesiąknięte ideami podążającymi za demokracją – egalitaryzmem i relatywizmem.

Z przemysłów zawartych w Newmanowskich prelekcjach wyłania się obraz uniwersytetu, którego podstawowym zadaniem jest wyznaczenie „odpowiedniego poziomu” wykształcenia, szkolenie ludzi zgodnie z nim oraz pomoc wszystkim studiującym w posuwaniu się ku niemu (Newman 1990: 227). Od razu pojawia się pytanie, jak należy rozumieć ów „odpowiedni poziom” wykształcenia. Dla Newmana sprawa jest dość prosta. W samym centrum stawia intelekt oraz prawdę „wszelkiego rodzaju”. Poprzez kultywowanie intelektu człowiek ma usprawnić swoje zdolności w pojmowaniu i kontemplowaniu prawdy (Newman 1990: 226).

---

<sup>1</sup> John Henry Newman (1810-1890) był angielskim filozofem i teologiem. Nie sposób w kilku zdaniach ująć jego bogatej biografii. Poprzestaną więc na przedstawieniu najważniejszych momentów z jego życia. Z Uniwersytetem Oksfordzkim związał się w młodości, najpierw jako student, później pełniąc posługę kapłańską w kościele akademickim. W 1824 roku został duchownym anglikańskim. Dążył do uwolnienia wiary protestanckiej od jej nieokreśloności i indywidualizmu oraz wzmocnienia w niej roli autorytetu i kościoła (Tatarkiewicz 1999: 59). Wysiłki te doprowadziły go do ruchu odnowy (tzw. Oxford Movement), a w konsekwencji do konwersji w 1845 roku na katolicyzm i wstąpienia do Oratorianów (Newman 1948: 7). W latach 1854-1858 był rektorem Katolickiego Uniwersytetu w Dublinie. Mając blisko 80 lat, otrzymał od papieża Leona XIII kapelusze kardynałski. Do jego najważniejszych dzieł należą: *O rozwoju doktryny chrześcijańskiej* (1845), *Powstanie i rozwój uniwersytetów* (1856), *Apologia pro vita sua* (1864), *Sen Geroncjusza* (1866), *Szkieł pomocniczy do gramatyki przyzwolenia* (1870), *Kazania uniwersyteckie* (1871).

Naukowa formacja umożliwia odróżnianie prawdy od fałszu. Dzięki niej student może nabyć władzę sądenia, przenikliwość, mądrość, filozoficzny zasięg myślenia i spokój (Newman 1990: 227). Przyszły rektor możliwość zdobycia powyższych umiejętności upatruje przede wszystkim w edukacji liberalnej. Jej początki sięgają średniowiecza. Ówczesny system nauczania był podzielony na siedem przedmiotów w dwóch grupach: *trivium* (dialektyka, gramatyka i retoryka) i *quadrivium* (arytmetyka, astronomia, geometria i muzyka). Metodą *artes liberales* są nauki wyzwolone, a ich adept uczy się czytać, pisać, mówić, słuchać, rozumieć i myśleć (Miner 1999: 81). W *Idei uniwersytetu* Newman (1990: 227) charakteryzuje „wolne” kształcenie jako:

[...] proces szkolenia, przez który intelekt, zamiast by człowiek go formował czy poświęcał dla osiągnięcia jakiegoś celu szczegółowego lub pobocznego, jakiegoś konkretnego rzemiosła czy zawodu, kierunku studiów czy nauki, zostaje wdrożony do pewnej dyscypliny, przy czym jej cel związany jest z nim samym, z intelektem jako takim, z percepcją jego właściwego przedmiotu, z jego najwyższą kulturą [...].

Jednoznacznie odrzuca kształcenie ograniczone do wąskiej specjalizacji. W centrum stawia tylko intelekt. Tym samym próbuje przedstawić wyższość kształcenia „wolnego” nad „użytecznym”. Pomoc ma mu w tym odwołanie się do sporu z początku XIX wieku między publicystami „Edinburgh Review” a obrońcami Uniwersytetu Oksfordzkiego. Dotyczył on programu studiów oksfordzkiej wszechnicy. Pierwsi w osobie Johna Playfaira, Francisa Jeffrey'a i Sydneya Smitha (Newman 1990: 318) z praktycznej użyteczności uczynili kryterium dobrych studiów. Dla drugich, do których można zaliczyć Fredericka Coplestona i Johna Davisona, to kryterium było nie do przyjęcia, a za najważniejsze uważali wyrobienie intelektu. Newman opowiada się po stronie obrońców oksfordzkiego programu studiów i od nich poniekąd przejmując spojrzenie na kształcenie uniwersyteckie. Warto przybliżyć poglądy obu środowisk w ujęciu Newmana, co umożliwi lepsze uchwycenie nie tylko jego poglądów na edukację, ale również zrozumienie powyższych, konkurujących ze sobą wizji kształcenia. Poruszę także kwestie związane z wiedzą „wolną” i rolą *Almae Matris*. Na koniec przedstawię produkt finalny tak skonstruowanego modelu nauczania, czyli dżentelmena.

61

## **Spór o użyteczność kształcenia**

Za nauczyciela twórców związanych z „Edinburgh Review” Newman uważa Johna Locke'a. Ma do niego pretensje o potępienie naucza-

nia zmierzającego do ogólnego wyrobienia umysłu. Przytacza poglądy Locke'a zawarte w *Mysłach o wychowaniu*. Autor *Dwóch traktatów o rządzie* wyżej stawia naukę kaligrafii i prowadzenia rachunków niż łaciny i pisania wierszy. Na temat tego ostatniego zajęcia wypowiada słynną frazę: „[...] rzadko bowiem można widzieć, żeby ktoś odkrył kopalnię złota czy srebra na Parnasie. Powietrze jest tam przyjemniejsze, ale ziemia jałowa [...]” (Locke 1959: 177).

Newman, przechodząc do intelektualistów piszących dla „Edinburgh Review”, zwraca uwagę, że dla nich żadne dobro nie może wyniknąć z systemu, który nie jest oparty na zasadzie utylitarnej. Są zdania, że Uniwersytet Oksfordzki prowadzi działalność niepożyteczną. Ubolewają nad tym, że nauczanie na nim koncentruje się wokół literatury klasycznej, a zaniedbuje takie dziedziny, jak chemia, matematyka i sprawy związane z importem i eksportem. Dla nich uniwersytet jest miejscem, w którym powinno się uprawiać także nauki, które są pożyteczne dla ludzkości. Doskonale obrazuje to poniższy cytat: „Powinno nam być wszystko jedno, czy to będzie chemik, badacz historii naturalnej czy nauk humanistycznych, gdyż wiemy, że jest równie potrzebne studiowanie materii i opanowanie jej na użytek człowieka, jak danie zadowolenia smakowi i rozpalenie wyobraźni” (za Newman 1990: 235).

62 Odnoszą się także do wykształcenia klasycznego. Według nich, z jednej strony za bardzo kształtuje ono wyobraźnię, z drugiej – za słabo inne nawyki myślowe. Chodzi im o zdolności spekulatywne, samodzielnego dociekania, cofania rzeczy do ich pierwszych założeń.

Zarzuty wobec kształcenia „wolnego”, ogólnie rzecz biorąc, sprowadzały się do założenia, wedle którego:

nie uczy nas ono konkretnie, jak pchnąć zbyt naszych wyrobów albo podnieść jakość naszej gleby, albo poprawić stan naszej gospodarki; [...] nie czyni ono od razu z tego człowieka prawnika, z tamtego inżyniera, z owego chirurga, albo że przynajmniej nie prowadzi do odkryć w chemii, astronomii, geologii, elektrotechnice i nauce każdego rodzaju (Newman 1990: 228).

Zupełnie inny pogląd na edukację w odróżnieniu od „uitylitarystów” prezentowali myśliciele związani z Uniwersytetem Oksfordzkim. Copleston nie wątpił, że podział pracy i specjalizacje zawodów prowadzą do dobrobytu i bogactwa narodów. Jednak to, co jest dobre dla społeczeństwa, zdaniem twórcy *Historii filozofii*, niekoniecznie musi być pożyteczne dla konkretnej jednostki. Zagrożenie polega na tym, że skupiwszy się na jednej czynności i umiejętności, człowiek może upadać coraz niżej jako istota rozumna. Copleston uważał, że:

[...] podniesiemy poziom wszelkiej sztuki, jeżeli tego, kto ją uprawia, zamkniemy w granicach danej umiejętności. Ale choć sama sztuka poczyni postępy przez taką koncentrację ducha w jej służbie, jednostka zamknięta w tym się cofnie. Pożytek społeczności jest niemal odwrotnie proporcjonalny do pożytku danej jednostki (za Newman 1990: 241).

Poza tym wyrażał obawy, że jednostka może wówczas przypominać podrzędną część wielkiej maszyny, nieużyteczną poza nią. Wskazywał jednocześnie na inne obowiązki, jakie każdy człowiek winien pełnić względem swojego społeczeństwa, oprócz tych związanych ze swoim zawodem. W tym miejscu wygłosił pochwałę literatury. W jego ujęciu nie daje ona co prawda kwalifikacji do żadnego zajęcia w życiu oraz nie uczy pełnienia konkretnych funkcji związanych z jakimkolwiek urzędem. Otwiera jednak i rozszerza umysł, pobudza jego władze, bogaci i uszlachetnia.

Sojusznikiem Coplestona w debacie o edukacji był również Davison. Sytuował on „wolne” wykształcenie o wiele wyżej od pożytecznego w skali użyteczności (Newman 1990: 242). Był pewien, że zajmowanie się „[...] sprawą wychowania jednostek ludzkich dla osiągnięcia wysokiego stopnia umiejętności w ich życiowej specjalności, przy stosunkowym zaniedbaniu lub odrzuceniu swobodniejszego i szerokiego ich formowania, oznacza bardzo zacieśnione spojrzenie na życie” (za Newman 1990: 243).

Dla Davisona liczyło się nie tylko właściwe przygotowanie do zawodu. Ważne było także przyswojenie różnych działów wiedzy. W sposób szczególny cenił umiejętność wypowiedzi i prowadzenia rozmowy. Przykładał dużą wagę do konwersacji jako instrumentu kształtowania opinii, gustów i uczuć. Rozmowę z człowiekiem wykształconym tylko we własnej dziedzinie uznaje za jałową i bezużyteczną (za Newman 1990: 244).

Obok zdolności wypowiedzania się, z władz intelektualnych wysoko cenił zdolność sądenia. Można ją zdobyć, jego zdaniem, przez lekturę, dyscyplinę i obserwację otoczenia. Natomiast dobrego osądu, wskazywał, nie posiada człowiek, którego wyszkolono w myśleniu pod kątem jednego tematu (Newman 1990: 246).

Davison nie ma wątpliwości, że umiejętności sądenia najbardziej przydatne i widoczne są tylko w określonych dziedzinach. Zalicza do nich religię, etykę, historię, retorykę, poezję, sztuki piękne i wszystko to, co wypływa z twórczego myślenia. Łączyć je mają dwie zasady: „Po pierwsze wszystkie one są czerpane z jednego i tego samego wielkiego złoza moralnej, społecznej, czującej natury człowieka. A po dru-

gie, wszystkie podlegają kontroli (mniej lub więcej ścisłej) tej samej władzy etycznego rozumu” (za Newman 1990: 247).

Davison stawia następującą hipotezę: jeżeli powyższe przedmioty otwierają dla władz osądu możliwości ich zastosowania, to są one podstawą wykształcenia dla „sił aktywnych i twórczych” (Newman 1990: 247). Wiedza zrodzona z tych przedmiotów ma tworzyć pewien amalgamat. Historia ma dać władzę pojmowania, filozofia – siłę, a poezja – wzniosłość. Był jednak przekonany, że z właściwym myśleniem o prawdzie mamy do czynienia w momencie, gdy te trzy nauki skupione są razem i mogą się wzajemnie korygować. Z osobna, mimo posiadania zalet, mają także wady, które mogą zniekształcać prawdę: „Historia, na przykład, pokazuje rzeczy takimi, jakimi są, to znaczy ludzką moralność i ludzkie dążenia zniekształcone i przewrotne wskutek wszystkich wad, namiętności, szaleństwa i ambicji, filozofia zbyt obraz odziera, poezja zbyt go przyozdabia [...]” (za Newman 1990: 248).

### Pożytki płynące z edukacji liberalnej i „wolnej” wiedzy

J. H. Newman, odpowiadając na zarzuty publicystów „Edinburgh Review”, zauważa, że być może to, co oni uznają za pożyteczne, on traktuje jako „dobre” i „wolne”. I jest to dla niego punkt wyjścia do udowodnienia założenia, że jeśli „wolne” wykształcenie jest dobrem, to z konieczności musi być użyteczne. Zaznacza, że „wolne” nauczanie jest w pełni pożyteczne, choćby nie było zawodowe (Newman 1990: 237). Uważa, że użyteczne nie zawsze jest dobre, natomiast dobre jest zawsze użyteczne. Ma to wynikać z faktu, że jednym z przymiotów dobra jest jego mnożenie. Dlatego wywód, w którym uznaje pracę nad intelektem za coś użytecznego, kończy sformułowaniem:

Jeżeli więc intelekt jest tak znakomitą częścią nas samych, a jego kulturowanie czymś tak znakomitą, jest to coś nie tylko pięknego, doskonałego, godnego podziwu i szlachetnego w sobie, ale coś, co w prawdziwym i wysokim znaczeniu musi być użyteczne dla tego, kto to posiada, i dla wszystkich go otaczających; nie użyteczne w jakimś niskim, mechanicznym, kupieckim sensie, ale jako coś, co wypromieniowuje dobro [...] (Newman 1990: 237).

Pozornie słuszne, zdaniem autora *Logiki wiary*, są argumenty mówiące, że po pierwsze, nie warto dążyć do niczego, co nie jest użyteczne, a po drugie, życie nie jest dość długie, by je zużywać na fascynujące, pobudzające ciekawość lub błyskotliwe błahostki. Stawia tezę, że: „[...]”



kultura intelektualna jest celem dla siebie, gdyż to, co ma cel samo w sobie, ma zarazem w sobie swój użytek” (Newman 1990: 235).

Jest przekonany, że wolne wykształcenie polega na kulturze intelektu i ta kultura jest sama w sobie czymś dobrym. Następnie zadaje pytanie: jeśli zdrowe ciało jest dobrem samym w sobie, dlaczego nie jest nim zdrowy intelekt? Przeprowadza paralełę między zdrowiem cielesnym a kulturą umysłową. Mają one być zarówno czymś dobrym, jak i pożytecznym. Tak jak „[...] można się ciałem opiekować, pielęgnować je, ćwiczyć, mając na oku po prostu jego ogólne zdrowie, podobnie można ćwiczyć ogólnie intelekt, mając na oku jego doskonały stan [...]” (Newman 1990: 238).

Odrzuca uznawanie czegoś za pożyteczne ze względu na jakąś umiejętność czy rzemiosło. Protestuje przeciw nazywaniu kulturą intelektualną intelektu oddającego się konkretnej profesji, choć próbuje udowodnić, że jest ona jak najbardziej użyteczna. Czyni założenie opierające się na dwóch zasadach: „kultura umysłu” jest najlepszą pomocą w zawodowym i naukowym studiowaniu oraz ludzie wykształceni mogą zrobić to, czego nie mogą się podjąć ci, którzy wykształcenia nie posiadają.

Człowiek zaś, który nauczył się myśleć i rozumować, i porównywać, i rozróżniać, i analizować, który wysubtelnił swój smak i uformował swój sąd, i wyostrzył swoją intelektualną wizję [...], dojdzie do takiego stanu umysłu, w którym będzie mógł podjąć którekolwiek z powołań czy nauk (Newman 1990: 239).

Jeśli chodzi o wiedzę „wolną”, to Newman postrzegał ją jako samodzielnie dyktującą sobie uprawnienia, niezależną od następstw, unikającą dopełnienia i mogącą stanowić przedmiot naszej kontemplacji (Newman 1990: 188). Jest ona przede wszystkim przeciwieństwem wiedzy służebnej. Nie może być środkiem do czegoś, co jest poza nią, ani warunkiem wstępnym uprawiania pewnych umiejętności. Wiedza jest „wolna” i samowystarczalna, niezależnie od zewnętrznego i ostatecznego celu, gdy jest filozoficzna, a w rozszerzonym sensie, naukowa. Sama filozofia dla Newmana była rozumem, działającym na wiedzy, która nie dotyczy rzeczy w ogólności, lecz w ich wzajemnych relacjach (Newman 2000: 267). To filozofia stanowi „[...] wszechogarniające spojrzenie na prawdę we wszystkich jej gałęziach, na relacje jednych nauk do drugich, na ich wzajemne wpływy i na ich odpowiednie odnośne walory” (Newman 1990: 183).

Wiedzę określa się mianem filozofii lub nauki, twierdził autor *Apolonii pro vita sua*, gdy podlega działaniu rozumu. Jednocześnie Newman



odrzuca mówienie o wiedzy w odniesieniu do stworzeń pozbawionych rozumu. Odnosząc się do niej, ma na myśli: „[...] coś intelektualnego, coś, co pojmuje to, co postrzega zmysłami, coś, co stwarza sobie na rzeczy pogląd, widzi więcej, niż przekazują zmysły, rozumuje o tym, co widzi, i w trakcie widzenia wiąże z jakąś ideą” (Newman 1990: 192).

Właśnie ten filozoficzny i naukowy załazek tkwiący w wiedzy, zdaniem Newmana, sprawia, że jej zdobywanie, i to niezależnie od końcowego wyniku, jest godne. To umożliwia nazywanie wiedzy „wolną” i czyni ją pożądaną.

Jednocześnie odrzuca obarczanie jej zadaniami na rzecz religii i cnoty. Píše jasno, że wiedza to coś innego niż cnota. Nie jest jej funkcją ulepszać ludzi. Akceptuje jej krytykę ze względu na słabe wyniki w zastosowaniu praktycznym. Wynika to z założenia, że jest ona celem sama dla siebie, ma kultywować tylko intelekt.

Na określenie intelektualnej sprawności i cnoty intelektu używa Newman następujących słów i sformułowań: „filozofia”, „wiedza filozoficzna”, „szerokość umysłowych horyzontów”, „oświecenie”. Chodź wiedzę uważa za niezbędny warunek poszerzenia horyzontów umysłowych, to celem „wolnego wykształcenia” nie jest jej posiadanie (Newman 1990: 207). Samo jej zdobycie nie kończy procesu oświecenia. Z właściwym rozszerzaniem wiedzy, jego zdaniem, spotykamy się, gdy:

Jest to działanie władzy umysłowej, która nadaje kształt, wbudowuje materię naszych nabytków w ramy ładu i kategorii znaczenia. Jest to uczynienie przedmiotów naszej wiedzy czymś subiektywnie własnym, jest to, żeby się posłużyć kolokwializmem, proces trawienia przez nas treści pozyskanych, które zostają wchłonięte przez substancję naszego uprzedniego stanu myślowego [...] (Newman 1990: 211).

Poza tym twierdził, że odczytanie i posiadanie wiadomości nie zasługuje na miano kultury umysłowej. Człowiek nie zdobędzie jej bez umiejętności analitycznych i klasyfikacyjnych. Musi mieć wiedzę nie tylko o rzeczach, lecz także o ich wzajemnych i prawdziwych relacjach. Wielki umysł tym samym to ten:

[...] który stwarza sobie powiązany pogląd na stare i nowe, przeszłe i obecne, dalekie i bliskie, i który ma wgląd w ten wpływ, który wszystkie te części wywierają jedne na drugie i bez którego nie ma całości i nie ma środka (Newman 1990: 211).

Za warunek rozszerzenia horyzontów umysłowych uznaje możliwość ogarnięcia wielu rzeczy równocześnie jako jednej całości, a także precyzyjne widzenie i pojmowanie wszystkich rzeczy. Taka doskonałość intelektu będąca wynikiem wykształcenia

Jest omalże prorocza dzięki swej znajomości historii; niemal czyta tajniki serc dzięki znajomości ludzkiej natury, ma nieomal nadprzyrodzoną miłość bliźniego dzięki uwolnieniu się od małostkowości i uprzedzeń, ma niemal spokój wiary, bo nic nie zdoła wpędzić jej w popłoch, ma niemal piękno i harmonię niebiańskiej kontemplacji, tak jest zżyta z wiekiustym porządkiem rzeczy i muzyką sfer (Newman 1990: 215).

## Rola uniwersytetu

Kształtowaniem intelektu i przekazywaniem „wolnej” wiedzy w ujęciu twórcy *Kazań uniwersyteckich* powinien się zajmować przede wszystkim uniwersytet. Jego funkcja polega właśnie na wdrażaniu kultury intelektualnej. Odrzuca traktowanie uniwersytetu jako miejsca, w którym zdobywa się wiedzę na wiele tematów. Wtedy może służyć bardziej kształceniu niż przekazywaniu wiadomości, gdyż wykształcenie zakłada „[...] oddziaływanie na naszą umysłową naturę i formowanie charakteru. Jest to coś indywidualnego i trwałego i zazwyczaj mówi się o tym w związku z religią i cnotą” (Newman 1990: 193).

Praca nad intelektem, uważał Newman, jest zarówno dobra dla jednostki, jak i najlepiej przygotowuje do pełnienia obowiązków względem społeczeństwa. Dlatego na pytanie o praktyczny cel kształcenia uniwersyteckiego odpowiadał, że jest nim szkolenie dobrych członków społeczeństwa i służenie szerszym interesom dobra ogólnego. „Sztuką uniwersytetu jest wdrażanie do życia w społeczeństwie, a jego celem jest przystosowanie do świata” (Newman 1990: 249). Tym samym nie może się on ograniczać do poszczególnych zawodów ani tworzenia bohaterów i geniuszy. Uniwersytet, zdaniem Newmana, nie jest miejscem, gdzie:

[...] rodzą się poeci czy nieśmiertelni autorzy, założyciele szkół, przywódcy kolonii, zdobywcy narodów. Uniwersytet nie obiecuje pokolenia Arystotelesów lub Newtonów, Napoleonów lub Waszyngtonów, Rafaelów lub Szekspirów [...] nie ogranicza się do formowania eksperymentatora z dziedziny nauk przyrodniczych, ekonomisty czy inżyniera [...]. Ale szkolenie uniwersyteckie jest wielkim zwykłym środkiem do wielkiego, choć zwykłego celu [...] (Newman 1990: 249).

Warto przyjrzeć się bliżej tym wielkim i zarazem zwykłym zadaniom, jakie postawił Newman przed uniwersytetem. Zalicza do nich m.in. podniesienie intelektualnego poziomu społeczeństwa, doskonalenie zbiorowego myślenia, ustalanie celów dla szerokich mas, rozwijanie horyzontów i ułatwianie sprawowania władzy politycznej. To wykształcenie zdobyte właśnie na uniwersytecie, jak wskazywał, „[...]

daje człowiekowi jasny i świadomy pogląd na własne opinie i sądy, prawdę w ich rozwijaniu, elokwencję w ich wyrażaniu i siłę w obstawaniu przy nich” (Newman 1990: 250).

Uniwersytet uczy również widzieć rzeczy takimi, jakimi są, przygotowuje do objęcia każdego stanowiska oraz pozwala w każdym towarzystwie czuć się jak u siebie.

Za główny cel uniwersytetu Newman uznał zaszczepienie w studentach nawyku filozoficznego myślenia. Rozumie przez nie swobodę, sprawiedliwy osąd, spokój, umiar w reagowaniu i mądrość. Wyrabianie tych cech umożliwić ma kształcenie i formacja społeczna w murach uniwersytetu. To w nich:

Mamy do czynienia ze zgromadzeniem uczonych, gorliwie zabiegających o rozwój swoich nauk i rywalizujących ze sobą, a ich obcowanie i życie się ze sobą prowadzi ich, dla utrzymania intelektualnego pokoju, do wspólnego uzgadniania twierdzeń i relacji ich odnośnych dziedzin badań. Uczą się szanować wzajemnie, konsultować i wspomagać (Newman 1990: 182).

W takiej „atmosferze myślowej” studenci mogą się rozwijać, a korzystając z tradycji intelektualnej wszechnicy, uczą się dostrzegać kontury wiedzy i zasady, na których się ona opiera. Kształcenie w murach college’u jest prawdziwe, gdyż dąży do rzeczywistego rozwinięcia intelektu. Newman wierzył, że studenci, obcując ze sobą, będą się uczyć jedni od drugich, a także będą jedną społecznością, wcielającą pewną specyficzną ideę, doktrynę i kodeks postępowania (Newman 1990: 222).

Poddał krytyce ówczesny brytyjski system kształcenia uniwersyteckiego. Skoncentrował się na wytknięciu trzech błędów. Po pierwsze, zalanie studentów dużą ilością wiadomości, wskutek czego odrzucili oni wszystko. Po drugie, absorbowanie umysłu nic nieznaczącymi przedmiotami. Po trzecie, nauczanie nie jednej rzeczy dobrze, lecz wielu źle. Według niego, zapoznanie się z wieloma tematami oraz pamięć do szczegółów to nie filozoficzny i syntetyczny pogląd na całość. Wykształcenie to nie zalety i ozdoby doceniane w towarzystwie, ale przede wszystkim wiedza i umiejętność jej przekazywania (Newman 1990: 221). Przypomina, że uniwersytet to Alma Mater, a nie huta, mennica czy kierat.

Wyżej stawia taki uniwersytet, który nic by nie robił prócz gromadzenia młodzieży pod jednym dachem, niż uniwersytet wymagający od swoich studentów zapoznania się z wszelką nauką. Pierwszy typ lepiej ćwiczy, formuje i rozszerza umysł oraz dostarcza odpowiedniejszych ludzi do pełnienia funkcji publicznych (Newman 1990: 221). Zarzuty wobec nauczania nastawionego na egzaminowanie z dużej

liczby przedmiotów prowadzą Newmana do podniesienia rangi samouctwa. Ma ono przejawiać więcej myśli i filozofii oraz prawdziwie rozszerzać horyzonty (Newman 1990: 224).

## Dżentelmen

Na zakończenie chciałbym przybliżyć nakreślony przez Newmana portret dżentelmena, który ma być wytworem edukacji liberalnej. Twierdził on, że „wolne” wykształcenie nie czyni z człowieka chrześcijanina ani katolika, tylko właśnie dżentelmena (Newman 1990: 199).

Dżentelmen Newmanowski nie zadaje bólu i unika wszystkiego, co mogłoby spowodować niepokój w umysłach spotkanych ludzi. Pożytek płynący z jego obecności w towarzystwie filozof porównuje do wygodnego fotela i ognia w kominku (Newman 1990: 278). Dzięki niemu każdy czuje się dobrze i tak, jakby był u siebie w domu. Dla osób skrepowanych jest uprzejmy, natomiast dla niepoważnych miłośnierny (Newman 1990: 278). Wyświadczając grzeczność, robi to tak delikatnie, że powstaje wrażenie, iż to jemu ją wyświadczone.

Ponadto dżentelmen musi być wyposażony w umiejętność prowadzenia sporów i argumentowania. Cechuje go ciągła gotowość do obrony prawdy. Często stawia się na miejscu swoich adwersarzy i wyjaśnia powody ich pomyłek. Choć w dyskusjach

Nie mówi nigdy o sobie, wyjąwszy, gdy jest do tego zmuszony, nigdy się nie broni prostą repliką, w zetknięciu z kalumnią albo plotką zachowuje się, jakby ich nie słyszał [...] nie jest nigdy małostkowy ani niski, nigdy nie wykorzystuje wbrew sprawiedliwości własnej lepszej sytuacji, nigdy nie traktuje jako argumentów uwag osobistych czy ostrych powiedzeń ani nie insynuuje czegoś złego [...] (Newman 1990: 278).

Dżentelmena żadna obelga nie może obrazić. W stosunku do nieprzyjaciół stosuje maksymę, wedle której do wrogów powinniśmy się odnosić tak, jak gdyby miał on się któregoś dnia stać naszym przyjacielem (Newman 1990: 278). Wobec cierpienia zachowuje cierpliwość i spokój. Poddanie się bólowi wynika z jego nieuchronności i przeznaczenia oraz opiera się na zasadach filozoficznych.

Newman przedstawia także stanowisko dżentelmena, zwłaszcza niewierzącego, wobec religii. Nie będzie z pewnością jej ośmieszać i publicznie krytykować. Jest zwolennikiem tolerancji religijnej, ma szacunek dla duchownych i pobożnych praktyk. Nie oznacza to, że dżentelmen nie może być człowiekiem religijnym, nie będąc jednocześnie chrześcijaninem. W takim wypadku: „[...] jest to sprawa wyobraźni i uczucia:

jest to nadanie kształtu ideom tego, co wzniosłe, majestatyczne i piękne, bez których nie może być szerszej filozofii. Czasem uznaje on istnienie Boga, czasem obdarza atrybutami doskonałości jakąś nieznaną zasadę czy właściwość” (Newman 1990: 279).

Nawiązując do pytania zawartego w tytule niniejszego artykułu: intelekt czy umiejętności?, niewykluczone, że Newman odpowiedziałby: jedno i drugie. Taka odpowiedź wynikałaby z założenia, że to, co użyteczne, nie zawsze jest dobre, lecz dobre jest zawsze użyteczne, a tym dobrem dla niego był intelekt. Pozycja intelektu jako dobra samego w sobie jest warunkowana możliwością odkrywania prawdy i odróżniania jej od fałszu. Ważność formowania kultury intelektu przenosi nas do drugiej części tytułu, mianowicie spojrzenia Newmana na uniwersytet. W przeważającej mierze to on jest odpowiedzialny za kształtowanie intelektu i stanowi miejsce nauczania wiedzy uniwersalnej. Natomiast najskuteczniejszą „techniką” jej przekazywania w ramach *Almae Matris* jest edukacja liberalna. Newman, opowiadając się za „wolnym” kształceniem, odrzuca nauczanie skupione na wąskiej specjalizacji. Tylko to pierwsze umożliwia wszechogarniające widzenie prawdy. Uniwersytet Newmanowski uczy nie tylko całej wiedzy i myślenia filozoficznego. Jego zadania koncentrują się też na dobru wspólnym oraz kształtowaniu postaw intelektualnych (model dżentelmena).

70

Na koniec można się zastanowić, co wynika z powyższych tez obecnie. Problemy drążące uniwersytet, które zarysował Newman, dzisiaj widać o wiele ostrzej. W sporze o kryterium nauczania, czyli między prawdą a użytecznością, wydaje się, że górę bierze ta druga. Konsekwencją jest specjalizacja i technicyzacja, dotycząca niemal wszystkie wydziały i kierunki. Tym samym instytucje akademickie upodabniają się do „firm cateringowych”, dostarczając studentom odpowiedniej porcji wiedzy, traktowanej często jako łatwo strawny produkt (Furedi 2008: 13). Odwrócenie takiego trendu i stworzenie uniwersytetu na wzór pięknej idei skonstruowanej przez angielskiego kardynała wydaje się niemożliwe.

Na pewno kult banalności i pogarda dla idei temu nie służy (Ta cholerna demokracja... 2008: 75). „Dyktatura relatywizmu” kwestionuje filozoficzny imperatyw poszukiwania prawdy, tym samym podważa sens istnienia uniwersytetu. Zapomina się, że to „filozofia założyła uniwersytet” (Bloom 1997: 452). Istota *Almae Matris* jest także kwestionowana przez demokrację. Jej zasady, zwłaszcza egalitaryzm, kłócą się z autorytetem i hierarchią. Bez tych dwóch pierwiastków trudno wyobrazić sobie dalszy żywot uniwersytetu, który z natury jest niedemokratyczny. Paradoksalnie, taka sytuacja nie jest korzystna również dla demokracji. Upadek wykształcenia uniwersyteckiego

osłabia demokrację, która potrzebuje wykształconych obywateli, stanowiących przecież filar społeczeństwa obywatelskiego (Szuldrzyński 2002: 16). Wobec tego każdemu, komu zależy na państwie demokratycznym, musi również leżeć na sercu dobro uniwersytetu. Dlatego warto od czasu do czasu sięgnąć po *Ideę uniwersytetu* J. H. Newmana.

## Bibliografia

- Bloom, Allan (1997), *Umysł zamknięty*, przeł. Tomasz Bieroń, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Furedi, Frank (2008), *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualści?*, przeł. Katarzyna Makaruk, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Locke, John (1959), *Mysli o wychowaniu*, przeł. Feliks Wnorowski, Wrocław-Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Miner, Brad (1999), *Zwięzła encyklopedia konserwatyzmu*, przeł. Tomasz Bieroń, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Newman, John Henry (1948), *Apologia pro vita sua*, przeł. Stanisław Gąsiorowski, Kraków: Wydawnictwo Mariackie.
- Newman, John Henry (1990), *Idea uniwersytetu*, przeł. Przemysław Mroczkowski, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Newman, John Henry (2000), *Kazania uniwersyteckie*, przeł. Piotr Kostyło, Kraków: Znak.
- Szuldrzyński, Michał (2002), *Czy można uczyć nieprawdy, czyli dlaczego uniwersytet powinien być konserwatywny*, „Pressje”(1), Teka pierwsza Klubu Jagiellońskiego, *Dlaczego w Polsce nie ma Uniwersytetu*, s. 9-21.
- Tatarkiewicz, Władysław (1999), *Historia filozofii*, t. 3, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ta cholerna demokracja. O książce Franka Furediego „Gdzie się podzieli wszyscy intelektualści?” rozmawiają Ryszard Bugaj i Ryszard Legutko*, „Nowe Państwo” 2008, 2 (370), s. 71-75.



**Łukasz Miłek** (1981) graduate of political science and history from the Jagiellonian University in Krakow. Tutor at Tischner European University.

## Abstract

### *The Intellect or Skills. John Henry Newman's View of University*

The main goal of this article is to elucidate J. H. Newman's views that were presented in "University Idea". Taking into consideration the subject of the work, there are four important lectures (the fifth, sixth, seventh and eighth) entitled as follows: Knowledge its own end, Knowledge viewed in relation to learning, Knowledge viewed in relation to Professional Skill, Knowledge viewed in relation to Religious Duty.

These chapters deal with university education. Newman rejects a detailed and specialised study, opting at the same time for a “liberal education” whose aim is intellect and pure knowledge.

I have analysed his critical approach toward utilitarian education, and have re-established Newman’s vision of “free education”. In particular, I have presented the final effect of this education from the university graduate’s point of view and his activity in society.

It was necessary to recall the dispute from the beginning of 19th century between journalists of “The Edinburgh Review” and the defenders of Oxford University. The former made practical usefulness the criteria of good study. For others this criteria was unacceptable; for them the most important was intellect. In reporting this clash of opinions, Newman takes the side defending Oxford’s study programme and accepts their point of view.

Of the crucial and complementary threads I also mentioned Newman’s opinions on:

- The advantages arising from the knowledge, especially humanistic knowledge, including philosophy
- The importance of education and social formations at the university
- The elite of society – gentlemen

## **Keywords**

Liberal education, liberal knowledge, specialized knowledge, idea of a University, portrait of the gentleman.