

372448

Zbigniew Drozdowicz

EXCELENTIA UNIVERSITAS

SZKICE O UNIWERSYTECIE

Wydawnictwo
Młodzieży ku nauce

Przyjaciołom ku wyrozumiałości

3784 (L38) (041)

THE UNIVERSITY OF CHICAGO
LIBRARY

7372448

Zbigniew Drozdowicz

EXCELLENTIA UNIVERSITAS

SZKICE O UNIWERSYTECIE

BRASIE

H

Wydawnictwo Fundacji Humaniora

Poznań 1995

378.4 (438) (041)

E 509/4
E 1995

Recenzenci: *prof. Jerzy Brzeziński*
prof. Jan Such

Opracowanie graficzne: *Jolanta Rubczak*

W publikacji wykorzystano zdjęcia ze zbiorów CRNS (Francja), UAM
oraz prywatnych.

© Copyright by Zbigniew Drozdowicz 1995

Redaktor wydawniczy: *Ewa Bosacka*

ISBN 83-7112-054-0



372448

Wydawnictwo Fundacji Humaniora

INTRODUCTION

Początki Uniwersytetów europejskich sięgają XI wieku i związane są z rosnącym zapotrzebowaniem na wykształcone kadry. Wyłoniły się one bądź z przekształcenia już istniejących szkół katedralnych - jak to działo się w Bolonii (1088), Paryżu (1208), czy Orleanie (1309) - bądź też powstały jako szkoły nowe, konkurujące ze starymi - jak to stało się w Cambridge (1209), czy Padwie (1222). Pod pojęciem *universitas* w najdawniejszym znaczeniu rozumiano społeczność nauczających i nauczanych, podzieloną początkowo na „nacje” (tak np. Uniwersytet Paryski miał cztery „nacje”: francuską, pikardyjską, normandzką i angielską), a później na fakultety, czyli wydziały. Wspomniany już Uniwersytet Paryski, który zresztą stał się wzorem organizacyjnym dla wielu innych uczelni europejskich, miał cztery fakultety, tj., Teologii, Prawa, Medycyny i Sztuk. Ostatni z nich miał charakter przygotowawczy i gromadził najmłodszych studentów (wstępowało się na niego w 12/13 roku życia), zaś pierwszy wieńczył dzieło uniwersyteckiej edukacji i otwierał równocześnie drogę ku największym karierom w Kościele. Poszczególnymi wydziałami kierowali wybierani przez społeczność uniwersytecką Rektorzy (do ich zadań należało między innymi zwoływanie zebrań i przewodniczenie im), a Rektor Wydziału Sztuk przewodniczył zgromadzeniu przedstawicieli wszystkich wydziałów.

Początkowo pieczę nad całością uniwersyteckiego życia sprawowali miejscowi biskupi - ich przedstawicielem w profesorskim gronie był kanclerz katedralny, który musiał posiadać stopień magistra teologii; warunkiem jego uzyskania było zaliczenie trzech bakalaureat (biblijnego, sentencyjnego i tzw. pełnego bakalarza) oraz ukończenie minimum trzydziestu czterech lat życia. Dodajmy jeszcze, że ciało profesorskie składało się z niepełnych i pełnych profesorów (tym ostatnim można było zostać tylko wów-

czas, gdy kierowało się katedrą), zaś Dziekan Wydziału Teologii był seniorem (starszym) wśród pełnych profesorów. W miarę upływu czasu następowała coraz wyraźniejsza autonomizacja Uniwersytetów, a szła ona zarówno w kierunku złagodzenia niejednokrotnie daleko idącej kurateli Kościoła, jak i przynoszącej wprawdzie doraźne korzyści, ale ograniczającej akademicką wolność protekcji władców świeckich (królów, książąt, itd.). Ówczesna rywalizacja między tymi dwoma ośrodkami władzy sprzyjała użytkowaniu przez Uniwersytety różnorodnych przywilejów oraz coraz mocniejszych podstaw prawnych, organizacyjnych i materialnych; trzeba wiedzieć, że do XV wieku wiele Uniwersytetów nie posiadało własnych budynków dydaktycznych, czy bibliotek. Na kogoś jednak należało postawić i większość Uniwersytetów postawiła na władzę świecką. W efekcie tego wiele z nich w czasach nowożytnych przekształciło się z instytucji kościelnych w państwowe. Zachowały jednak sporo z tego, co z takim trudem przez wieki wypracowywały - zarówno w sferze naukowo-dydaktycznej, jak i administracyjno-organizacyjnej, a także ceremoniału i obyczajowości.

W prezentowanym zbiorze szkiców niektóre z tych tradycyjnych elementów uniwersyteckiego życia zostaną przedstawione, inne zaledwie zasygnalizowane, a jeszcze o innych można się dowiedzieć z obszernych studiów podanych na końcu w nocie bibliograficznej. Nie będę o nich pisał szczegółowo, więcej bowiem chciałbym powiedzieć o współczesności, a nawet dniu dzisiejszym Uniwersytetu niż o jego przeszłości. Nie wszystko zostało tu oczywiście powiedziane, co można powiedzieć o Uniwersytecie (a można zapewne i dużo więcej i dużo ciekawiej), a nawet nie wszystko to, co sam mógłbym dopowiedzieć - w szczególności nie chcę specjalnie się rozwodzić nad jego ciemniejszymi stronami (stąd właśnie taki, a nie inny tytuł całości). Refleksje te nie są zapewne pozbawione pewnego subiektywizmu (bo trudno o pełny obiektywizm w sytuacji, gdy ów Uniwersytet jest tak mocno wpisany w moje życie), oraz pewnego partykularyzmu (bo trudno jest się od niego uwolnić, gdy jest się jedynie humanistą z wykształcenia i z profesji). Mam jednak nadzieję, że studiując, a następnie pracując naukowo i dydaktycznie przez tyle lat w Uniwersytecie, udało mi się przynajmniej w części uchwycić i wyrazić to, co jest ważne dla *Excellentia Universitas* (Znakomitego Uniwersytetu).



Dobłą „klamrą” między tradycją a dniem dzisiejszym Uniwersytetu zdaje się być ogłoszona po spotkaniu rektorów uniwersytetów europejskich w dniu 18 września 1988 roku w Bolonii (kolebce wszystkich uczelni tego typu) *Wielka Karta*. Stąd zamieszczam ją jako pewnego rodzaju wprowadzenie, a zarazem odniesienie dla własnych refleksji.

WIELKA KARTA UNIwersYTETÓW EUROPEJSKICH

Preambuła

My, niżej podpisani rektorzy uniwersytetów europejskich, zgromadzeni w Bolonii na obchodach dziewięćsetlecia najstarszego uniwersytetu w Europie, na cztery lata przed zniesieniem granic pomiędzy Krajami Wspólnoty Europejskiej, w oczekiwaniu ścisłej współpracy pomiędzy wszystkimi narodami europejskimi oraz głęboko przekonani, że narody i państwa powinny lepiej uświadomić sobie rolę, jaką przyjdzie pełnić uniwersytetom w zmieniającym się i coraz bardziej międzynarodowym społeczeństwie stwierdzamy, co następuje:

- 1) u schyłku naszego tysiąclecia przyszłość ludzkości zależy przede wszystkim od rozwoju kulturalnego, naukowego i technicznego, i że kształtuje się on w ośrodkach kultury, wiedzy i badań naukowych, jakimi są prawdziwe uniwersytety;

- 2) zadanie uniwersytetów, jakimi jest szerzenie wiedzy wśród młodych pokoleń, oznacza, iż w świecie współczesnym muszą one służyć również całemu społeczeństwu, a także, iż kulturalna, społeczna i ekonomiczna przyszłość społeczeństwa wymaga znacznych nakładów na rozwój szkolnictwa wyższego;
- 3) uniwersytety muszą dać przyszłym pokoleniom wykształcenie i wychowanie, które zapewnia szacunek dla wielkiej współzależności pomiędzy środowiskiem naturalnym a naszym życiem.

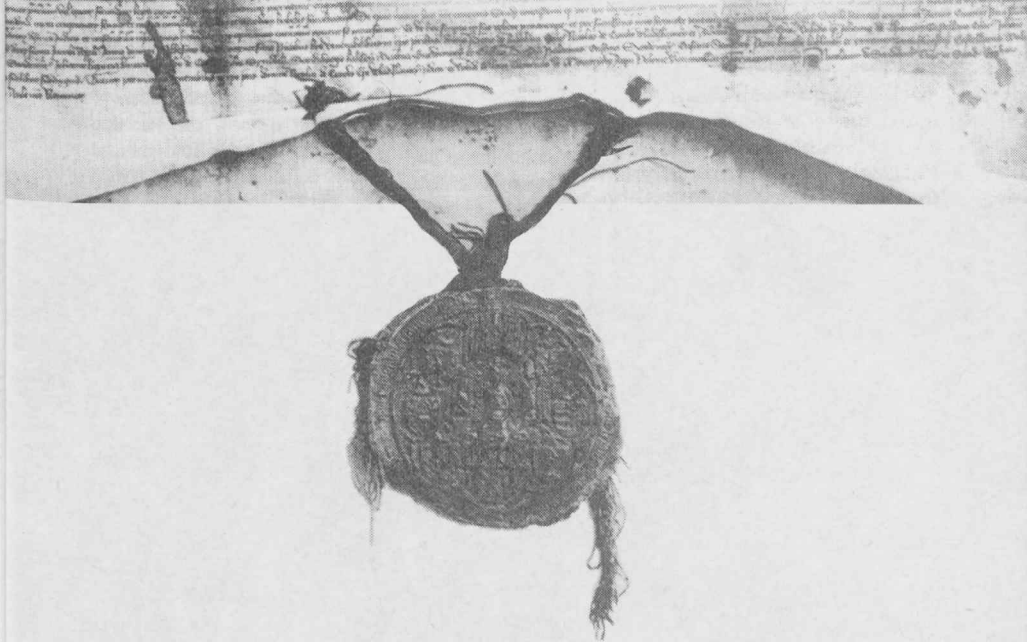
My, niżej podpisani rektorzy uniwersytetów europejskich obwieszczamy wszystkim państwom i sumieniu wszystkich narodów fundamentalne zasady, które muszą, teraz i zawsze, wspierać powołanie uniwersytetów.

Fundamentalne zasady

1. Uniwersytet jest autonomiczną instytucją w samym centrum społeczeństw rozmaicie zorganizowanych ze względu na geografie i dziedzictwo historyczne; tworzy on, bada, ocenia i przekazuje kulturę poprzez działalność naukową i dydaktyczną.
By sprostać potrzebom otaczającego nas świata, jego działalność naukowa i dydaktyczna musi być moralnie i intelektualnie niezależna od władzy politycznej i ekonomicznej.
2. Działalność naukowa i dydaktyczna w uniwersytetach musi być ze sobą nierozzerwalnie związana, jeśli nauczanie ma sprostać zmieniającym się warunkom, potrzebom społeczeństwa oraz postępowi wiedzy.
3. Swoboda prowadzenia badań naukowych i kształcenia jest najbardziej fundamentalną zasadą życia uniwersyteckiego, a rządy i uniwersytety, w miarę swoich możliwości, muszą zapewnić poszanowanie dla tego podstawowego warunku.

Odrzucając nietolerancję i pozostając zawsze gotowym do dialogu, Uniwersytet stanowi zatem najlepsze miejsce, w którym spotykają się nauczyciele, umiejący przekazać swą wiedzę, dobrze przygotowani do rozwijania jej poprzez badania naukowe i nowatorstwo oraz studenci, którzy potrafią, chcą i są gotowi wzbogacić swe umysły tą wiedzą.


4. Uniwersytet jest powiernikiem europejskiej tradycji humanistycznej, nieustannie dąży do osiągnięcia wiedzy uniwersalnej; wypełniając swe powołanie przekracza on granice geograficzne i polityczne oraz zaspokaja istotną potrzebę wzajemnego poznania i oddziaływania różnych kultur.



HOMINES UNIVERSITATIS

Wielka Karta Uniwersytetów Europejskich uderza zarówno lapidarnością zapisanych w niej zasad, jak i pewną wzniosłością. Jej Autorom chodziło zapewne o to, aby była możliwie najbardziej jednoznaczna i aby mógł się pod nią podpisać każdy, komu leży na sercu dobro Uniwersytetu. Nie ulega wątpliwości, że pod tak ogólnie sformułowanymi zasadami skłonnych będzie się podpisać wielu *Homines Universitatis*. Nie ulega również wątpliwości, że nie każdy ze złożonych podpisów będzie miał to samo znaczenie i nie każdy zostanie złożony z tą samą intencją. Ludzie ci bowiem stanowią - zresztą tradycyjnie - społeczność szlachecką, a ponadto mocno zróżnicowaną na poszczególnych szczeblach tej swoistej drabiny prowadzącej od „prostego” studenta, poprzez „szeregowego” magistra, niesamodzielnego i samodzielnego doktora, do utytułowanego profesora. Bez odpowiedzi na pytanie: kim są ci Ludzie Uniwersytetu? trudno na serio mówić o wartości złożonego pod tą kartą podpisu.

W niniejszym szkicu spróbuję nakreślić przynajmniej po kilka typów osobowościowych występujących w poszczególnych grupach *Homines Universitatis*, a będzie to zaledwie pewnym przyczynkiem do odpowiedzi na postawione wyżej pytanie. Dla uproszczenia: 1) marginalnie traktuję problem dosyć licznej grupy osób, które formalnie są pracownikami naukowymi, ale są nimi zapewne przez jakies nieporozumienie i prędzej czy później będą musiały zdać sobie z tego sprawę, 2) pomijam wcale niebagatelny problem tego, skąd owi (prawdziwi) *Homines Universitatis* się biorą i kim byli przedtem (zapewne nikt nie rodzi się *Homo Universitatis*, ani też nie przeobraża się w niego nagle), 3) nie uwzględniam ani złożonego procesu przeobrażania się jednego typu *Homo Universitatis* w inny (choć niewątpliwie ma on miejsce), ani ciekawego problemu „krzyżówek” (tych, którzy łączą w sobie różne typy *Ho-*



mines *Universitatis*), ani też trudnego problemu tych, którzy wprawdzie łączą w sobie różne typy, ale połączenie to czyni z nich nieszczęśliwych mieszkańców miotających się między jednym a drugim typem i nie znajdujących właściwego zrozumienia u nikogo.

Profesorowie

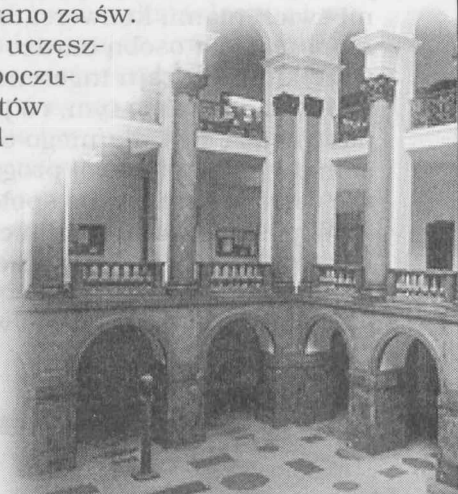
Zacznę od góry, czyli od *Profesorów* (łac. *Professores*), i to tych, którzy posiadają autentyczne tytuły, uzyskane na podstawie autentycznego dorobku naukowego. Stanowią oni zdecydowaną mniejszość w tej swoistej piramidzie, u której podstaw znajdują się liczne rzesze studentów, a na szczycie ci nieliczni, którzy pod wieloma różnymi względami okazali się „naj...”; w najlepszych Uniwersytetach na kilkadziesiąt tysięcy studentów i kilka tysięcy zatrudnionych pracowników naukowo-dydaktycznych jest ich zaledwie kilkuset, a w tych słabszych ich liczba zamyka się w jednej setce. Egalitarysta mógłby powiedzieć, że w ten sposób Uniwersytet postawiony został na głowie. I będzie miał bez wątpienia rację. Nie był on bowiem, nie jest i mam nadzieję, że nigdy nie będzie czymś egalitarnym. Był i jest czymś elitarnym, a elity, które skupia i które stanowią o jego sile - a pośrednio o sile społeczeństw, w centrum których on się znajduje - wyłaniane są w wyniku starannej i surowej selekcji. Owi *Profesorowie* to bez wątpienia osoby odbiegające od różnego rodzaju średnich statystycznych, nie dające się łatwo skatalogować i zasufladkować i traktujące niejednokrotnie tego rodzaju próby jako naruszenie ich osobistych dóbr. Rzecz jasna, mają poczucie swojej wyjątkowości i - co tutaj dużo mówić - wyższości nad otoczeniem; uzasadnieniem dla tego poczucia są oczywiście ich osiągnięcia. Spróbuję jednak - starając się o nienaruszenie niczych dóbr osobistych i uczuć - wskazać przynajmniej kilka typów owych *Profesorów*.

Przede wszystkim chciałbym wyróżnić *po prostu Profesora*. O osobie takiej nawet ludzie generalnie nastawieni nieżyczliwie do wszystkiego i wszystkich nie mówią inaczej jak *per Profesor*. Ma ona tak znaczące osiągnięcia naukowe, że wyliczanie ich

wszystkich jest rzeczą nie tylko nużącą, ale i niestosowną. Z reguły jest to osoba w więcej niż średnim wieku, ale jej umysł pozostaje młodzieńczy, a pasja poznawcza wręcz niespożyta. Jest spolegliwa w najlepszym tego słowa znaczeniu, tj. dbała we wszystkim o czym myśli i czego pragnie, we wszystkim co mówi i jak mówi, we wszystkim co robi i jak robi. Jest dbała o to nie dlatego, że tak nakazuje jakaś zwierzchnia władza, czy też jakiś wymyślony przez profesorów-urzędników kodeks *Dobrych obyczajów w nauce*, lecz dlatego, że uważa to za rzecz zupełnie naturalną - tak naturalną jak to, że świeci słońce czy pada deszcz. Pytanie: ile owa dbałość ją kosztuje? jest zupełnie bez sensu - bo czy można przeliczyć na cokolwiek jej życiowe *principia*. Trzeba powiedzieć, że z reguły jest ona trudno „sterowalna” przez czynniki zewnętrzne - nie myślę tutaj tylko o władzy politycznej, czy nawet o władzy pieniądza i wygodnego życia, ale także o presji, którą zwykle wywierają najbliższe otoczenie (rodzina, przyjaciele, konkurenci itp.)

Profesor potrafi zarówno entuzjazmować się własnymi badaniami, jak też badaniami innych. Jeśli już musi wytknąć innym jakieś błędy, to robi to w taki sposób, aby nie poczuli się osobiście urażeni, a tym bardziej zniechęceni do dalszej pracy. Sprawia to, że otoczony jest uczniami i współpracownikami. Nie wszyscy z nich są oczywiście bardzo wybitni czy nieprzeciętnie uzdolnieni. Jednak w tym wypadku wydaje się nie znajdować potwierdzenia obiegowe przekonanie, że ludzie wybitni otaczają się z reguły miernotami i różnego rodzaju karierowiczami.

Profesor lubi i potrafi wyklądać, łącząc znakomicie działalność badawczą z działalnością dydaktyczną. Nie czyni tego całkiem bezinteresownie. Niejednokrotnie nie ukrywa tego, że daje mu to całkiem wymierną korzyść (nie chce przecieżyć, żeby go brano za św. Franciszka) - te tłumy studentów uczęszczające na jego wykłady dają mu poczucie spłacania społeczeństwu kredytów łożonych na jego badania, a ponadto obcowanie z młodzieżą pozwala jemu samemu czuć się młodo. Jest gotowy rozmawiać z młodzieżą na wszystkie interesujące ją tematy (nawet te ocenzone obyczajowo



lub politycznie), oraz rozważać wszystkie stanowiska (nawet te wyglądające już na pierwszy rzut oka na młodzieńczą lekko-myślność). Ogromna wiedza, wysoka kultura osobista i doświadczenie życiowe sprawiają, że czasami bywa przekonywający, czasami przekonany (przynajmniej stara się robić takie wrażenie), a czasami tylko pozostawia na otoczeniu trudno uchwytne ślad osobistego uroku.

Zapewne znajdują się tacy, którzy będą twierdzili, że ten obraz *Profesora* jest mocno podkoloryzowany. Być może jest trochę podkoloryzowany - nie ma bowiem ludzi bez wad, ale mówienie o wadach czy pewnych słabostkach *Profesora* jest po prostu w złym guście. Rzecz jasna, takich *Profesorów* nie ma zbyt wielu.

Wartym szczególnej uwagi jest również *Professor-badacz*. W różnych dyscyplinach naukowych, a nawet w różnych uniwersytetach jest on w różnym wieku - jest pewną prawidłowością, że im bardziej ścisła dyscyplina oraz im wyższej rangi uczelnia, tym jest to osoba młodsza. Generalnie jednak rzecz biorąc, jest on co najmniej w wieku średnim. Sporo bowiem czasu potrzeba by się wykształcił, uzyskał znaczący dorobek oraz usamodzielniał się w pracy badawczej. Kiedy jednak już te wszystkie progi przekroczy, okazuje się prawdziwym motorem napędowym prowadzonych na Uniwersytetach badań.

Tym, co stanowi jego swoisty wyróżnik, jest niesłychana pasja poznania i poznawania, analizowania i uogólniania, polemizowania i przekonywania do osiągniętych przez siebie wyników. Pasji tej nie da się w żaden sposób nauczyć. Trzeba się z nią po prostu urodzić, a później dać jej pole do możliwie szerokiej i konstruktywnej ekspansji. Można oczywiście próbować ją doskonalić w procesie uniwersyteckiego kształcenia. Wydaje się jednak, że lepiej jej zbyt nie przeszkadzać rutynowymi ćwiczeniami, konwersatoriami i seminariami. Zresztą *Professor-badacz* jest osobą bardzo samodzielną i bardzo uczuloną na wszelkiego rodzaju ingerencje z zewnątrz, szczególnie na próby manipulowania tym, co jest dla niego najistotniejsze; a najistotniejsze jest dla niego oczywiście to, aby mógł realizować samego siebie, tj. swój program badawczy, swoje bliższe i dalsze cele życiowe, swoje społeczne powołanie itd.

W postępowaniu swoim często bywa: perfekcjonistą, tj. wiele z tego co robi, robi bardzo dokładnie; rygorystą, tj. stara się bezwzględnie przestrzegać swoich zasad postępowania; maksymalistą, tj. bardzo wiele wymaga od siebie i od tych wszyst-

kich, którzy stanowią jego najbliższe otoczenie - przyjaciół, kolegów, uczniów, studentów itd. Sprawia to, że bywa trudny w bezpośrednich kontaktach, surowy w formułowanych ocenach i - co tutaj dużo mówić - niesprawiedliwy w wydawanych wyrokach; bo czyż w końcu wszyscy muszą tak postępować, jak on postępuje, myśleć tak, jak on myśli i aż tyle wymagać od siebie. Jeśli jednak ktoś sądzi, że wszystko to prowadzi do osamotnienia *Profesora-badacza*, to jest w błędzie. Zawsze bowiem otaczają go osoby, którym jeśli nawet nie wszystko to odpowiada, to znajdują wystarczająco dużo racji, aby być jego współpracownikami, uczniami, czy chociażby „chórzystami” (tymi, którzy wtórują jego poglądom, głoszą wszem i wobec ich pochwałę, i powtarzają, że wszystko co robi, robi najlepiej). Rzecz jasna, ma on również swoich studentów - z reguły jest to nieduża grupka osób, z których prawie każda dobrze się zapowiada, a niektóre nawet przypominają *Profesora-badacza* w stadium embrionalnym. Prowadzi również wykłady dla szerszego grona osób, ale chętnie czyni to tylko wówczas, gdy znajduje u nich pełne zrozumienie i przynajmniej częściową aprobatę - w innym wypadku prowadzi je jedynie z obowiązku, a gdy tylko nadarzy się okazja, po prostu „urywa się” z nich (np. biorąc urlop naukowy i wyjeżdżając w trakcie roku akademickiego za granicę).

Kolejnym typem wartym zainteresowania jest *Profesor-wychowawca*. Rzecz nie w tym, że pozbawiony jest on pasji badawczej lub też nie posiada uznanego dorobku naukowego, lecz w tym, że jego główną pasją jest kształcenie i wychowywanie uniwersyteckiej młodzieży (studentów, magistrów i doktorów). Znajduje w tym zarówno przyjemność, jak i poczucie dobrze spełnianych obowiązków zawodowych. Jest cierpliwy i wyrozumiały (nawet dla tych, którzy mówią od rzeczy), skłonny do tłumaczenia na korzyść młodzieży jej braków w wykształceniu i wychowaniu (nawet ujawniające się od czasu do czasu w zachowaniu zwyczajne prostactwo), gotowy poświęcić jej dużo więcej czasu niż wynikałoby to z jego zawodowego obowiązku. Stara się nie ferować ostatecznych wyroków (wychowanek może przecież się jeszcze poprawić), a oceny wystawia niejednokrotnie na „wzrost” (może on więcej wiedział niż powiedział). Wszystko to sprawia, że otacza go duża i zróżnicowana grupa uczniów - jedni szukają u niego autentycznej nauki; inni cenią go za to, że im nie przeszkadza w ich samodzielnym rozwoju; jeszcze inni chcieliby tylko skorzystać z jego liberalizmu i możliwie jak naj-



mniejszym nakładem sił zaliczyć kolejne uniwersyteckie progi.

Profesor-wychowawca dużą wagę przywiązuje do dydaktyki. Zawsze przygotowany jest do wykładów, które zwykł rozpoczynać punktualnie, prowadzić na temat i kończyć o ustalonej godzinie. Ma jednak tak dużo do powiedzenia i potrafi mówić w sposób tak interesujący, że ich dalszym ciągiem stają się seminaryjne dyskusje czy też całkiem zwyczajnie korytarzowe pogawędki. Zawsze też stara się czytać wnikliwie przedkładane mu do oceny „naukowe” rozprawy, dopisując do nich nie tylko to, co ich autor miał na myśli, ale także czasami i to, co owemu autorowi nawet przez myśl nie przeszło - zwracając je niejednokrotnie będzie twierdził, że wiele się z nich nauczył. Rzecz jasna, ma swoje życie prywatne, ale u niego granica pomiędzy tym, co prywatne i tym, co oficjalno-universyteckie staje się niejednokrotnie płynna - rzecz nie w tym, że angażuje się w jakieś „nieetyczne więzi” ze swoimi wychowankami, lecz w tym, że traktuje ich czasami jak własne dzieci, a czasami jak swoich bliskich przyjaciół.

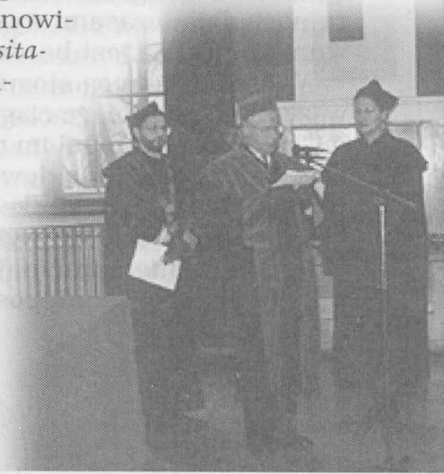
Interesującym typem osobowościowym jest również *Profesor-organizator*. I on posiada swój naukowy dorobek i swoje osiągnięcia dydaktyczne. Ale nie to jest najważniejsze dla niego i dla jego uniwersyteckiego środowiska. Najważniejsze są oczywiście jego talenty organizacyjne i niespożyta pasja działania - ciągle coś organizuje: a to jakiś zespół, a to jakieś konferencje, a to wydanie jakieś publikacji, a to jakąś współpracę, a to jakąś organizację (np. towarzystwo naukowe), itd. To co jest, wydaje mu się albo źle zorganizowane, albo też zorganizowane w sposób nie spełniający potrzeb środowiska, a co za tym idzie, wymagający jego zaangażowania się w całą sprawę. Wie oczywiście jak naprawić organizacyjne niedociągnięcia i potrafi do swoich koncepcji przekonać innych - nieprzekonanym lub niedostatecznie przekonanym przedstawia tzw. „argument nie do odrzucenia”: albo dadzą mu możliwość działania, albo też pozostawi im na głowie „cały ten bałagan”; ci, którzy znają nieporadność organizacyjną *Profesora*, *Profesora-badacza*, a zwłaszcza *Profesora-wychowawcy*, wiedzą dobrze, co to znaczy.

Cechy osobowe *Profesora-organizatora* najbardziej predestynują go do pełnienia różnego rodzaju funkcji administracyjnych na Uniwersytecie - dyrektorskich, dziekańskich i rektorskich. Nie znaczy to jednak, że z reguły jemu właśnie powierzane są te funkcje. W Polsce, w czasach „radosnego” socjalizmu, obowiązywały w pierwszej kolejności nie kryteria kompetencyjne, lecz ideologiczne, co bynajmniej nie oznaczało, że funkcje te zawsze powierzano uniwersyteckim miernotom (czasami nawet pełnili je wybitni uczeni, ale marni organizatorzy) - oznaczało natomiast, że często pełnili je nie ci, którzy mogliby to zrobić najlepiej w Uniwersytecie i najlepiej dla Uniwersytetu. Obecnie, w czasach trudnej demokracji, nikt nie wie i tak na dobrą sprawę do samego końca wiedzieć nie może, czym będzie się kierował uniwersytecki elektorat, wybierając swoje władze - wszak ścierają się w nim bardzo różne opcje i wcale nie jest powiedziane, że racje merytoryczne muszą ostatecznie wziąć górę.

W efekcie *Profesor-organizator* niejednokrotnie nie znajduje dla siebie w Uniwersytecie wystarczającego pola działania i odchodzi z niego, przekształcając się np. w *profesora-polityka* (jakże ciekawa psychologicznie i socjologicznie postać, którą można dzisiaj łatwo spotkać w ministerialnych gabinetach i parlamentarnych kuluarach), w *profesora-społecznika* (osobę, którą łatwo jest spotkać w różnego rodzaju instytucjach pomocy i samopomocy, stowarzyszeniach kulturalnych i organizacjach doradczych), czy też w *profesora-biznesmena* (osobę, która po prostu robi pieniądze i wie jak je robić).

Doktorzy

Doktorzy (łac. *doctores*) zawsze stanowili liczną grupę wśród *Homines Universitatis*. Jednak obecnie na polskich Uniwersytetach są grupą najliczniejszą, a przy tym grupą, której średnia wieku nieustannie wzrasta. Sprawiają to nie tylko nowe regulacje prawne (*Ustawa o Szkolnictwie Wyższym* oraz *Ustawa o Tytule Na-*



014471602

ukowym i Stopniach Naukowych z września 1990 roku) zaostrażające kryteria awansowe i znoszące w uczelniach między innymi stanowisko docenta (kogoś pośredniego między Profesorem i doktorem) - w jego miejsce wprowadzone zostało stanowisko profesora uczelnianego, który co prawda nie jest już doktorem, ale też nie ma prawa tak do końca czuć się Profesorem (nie ma bowiem do tego prawdziwego tytułu); w tej sytuacji czuje się on niejednokrotnie niezupełnie szczęśliwym „mieszkańcem”, którego raz nazywają doktorem, innym razem profesorem i dają mu do zrozumienia, że ma obowiązek ubiegania się o brakujący tytuł. Na wzrost liczby doktorów oraz wzrost ich średniej wieku wpływa również spadająca motywacja do pracy naukowej oraz do przekraczania kolejnych progów awansowych - czy można się temu dziwić w sytuacji, gdy wynik tej pracy jest wielką niewiadomą, awans zaś wymaga uciążliwych i mało przyjemnych zabiegów; nawet jeśli on nastąpi, to i tak nie wpływa w jakiś zasadniczy sposób na komfort życia (jeżeli komfortem można nazwać codzienną troskę o zapewnienie sobie i swojej rodzinie w miarę znośnych warunków bytowania). Kierowanie się tą „logiką” sytuacyjną nie jest jednak w środowisku doktorów zjawiskiem powszechnym; i całe szczęście, w przeciwnym razie zniknęliby z niego „ostatni Mohikanie”, ceniący sobie nade wszystko działalność naukową i dydaktyczną. I oni są właśnie najbardziej interesujący i najbardziej potrzebni.

Wyróżnić trzeba wśród nich przede wszystkim *doktorów-samodzielnych* - nie dlatego, że mają habilitację (czasami ją mają, a czasami nie mają i mimo tego potrafią być samodzielni); najważniejsze, że mają pewną wizję tego, co w ich obszarze badawczym zrobić można i zrobić warto, a także, iż znajdują w sobie wystarczająco dużo zapału i motywacji, aby osiągać coraz wyższe stopnie naukowego wtajemniczenia. Są w bardzo różnym wieku. Do osiągnięcia bowiem tego rodzaju kompetencji, którą posiadają, czasami wystarcza młodzięcza świeżość, a czasami konieczna jest bardziej dojrzała rozważa.

W środowisku są stosunkowo łatwo rozpoznawalni - przede wszystkim po tym, że ciągle pracują (nad sobą, nad problemami, nad powierzonymi im obowiązkami itd). Starają się nie opuścić żadnej okazji do dowiedzenia się czegoś nowego. Stąd są najpilniejszymi uczestnikami różnego rodzaju konferencji, sympozjów i seminariów. Zwykle to oni zadają najwięcej pytań i są skłonni kwestionować najpoważniejsze autorytety - postępują tak nie dlatego, że tak postępować wypada (przeciwnie: czasa-

mi nie wypada zwracać uwagi *Profesorowi*, że powiedział coś od rzeczy), lecz dlatego, że coś im się nie zgadza i chcieliby w końcu wiedzieć, jak to właściwie jest. Rzecz jasna, popełniają błędy, ale są osobami wystarczająco inteligentnymi, by się do nich przyznać (nawet jeśli nie od razu) i starają się je naprawiać (nawet jeżeli robią robią to tylko przed własnym sumieniem). Mają też swoje chwile słabości (jak chociażby wówczas, gdy muszą napisać bardzo uczoną i bardzo „grzeczną” pracę na stopień naukowy), ale kto ich nie ma, a poza tym (po spełnieniu tego doniosłego obowiązku) można przecież wrócić do codzienności.

Prowadzą oczywiście zajęcia dydaktyczne. Inaczej zresztą być nie może (uniwersytecka dydaktyka bowiem opiera się właśnie na doktorach), ale nie można powiedzieć, że czynią to bardzo chętnie czy też bardzo gorliwie; chociaż od tej reguły można znaleźć wyjątki. Rzecz nie w tym, że nie chce im się zbytnio angażować w dydaktykę lub też nie potrafią dobrze prowadzić uniwersyteckich zajęć, lecz w tym, że to się po prostu nie opłaca - przy obowiązującym w szkolnictwie wyższym systemie okresowych ocen tylko w niewielkim stopniu brane są pod uwagę osiągnięcia dydaktyczne; liczą się przede wszystkim osiągnięcia naukowe, a te najłatwiej jest zmierzyć liczbą posiadanych publikacji.

Doktorzy-samodzielni publikują więc ile tylko się da i gdzie się da, rywalizując skutecznie o miejsca w wydawnictwach z zasłużonymi *Profesorami* i swoimi mniej uzdolnionymi kolegami. O ileż ich życie byłoby radośniejsze, gdyby nie wszechobowiązująca na Uniwersytetach zasada: „publikuj albo giń”. Nie jest to zresztą ich jedyne zmartwienie. Aby przekroczyć kolejny szczebel uniwersyteckiej hierarchii, muszą również wykazać się osiągnięciami wychowawczymi. A tak naprawdę, kogo oni mogą wychować, skoro sami muszą jeszcze dużo pracować nad sobą? Czasami *Profesor* im podeśle kogoś, ale nie mogą zbytnio na to liczyć i sami muszą zadbać o pozyskanie wychowanków. I miewają ich, oferując w zamian za niemożność dania odpowiedniego splendoru, własną oryginalność, własną ciekawość świata, własną siłę przebiccia, a niekiedy również własną pracę. Nie mówię, że pisują za nich rozprawy naukowe (nie mówię, bo nie mam na to niezbitych dowodów), ale jakże często tak bywa, że przedłożona przez adepta sztuki badawczej „rozprawka” zmienia się pod ręką *doktora-samodzielnego* w całkiem sensowną i nadającą się do publikacji całość.

Bardzo pożyteczny w tym środowisku jest również typ *doktora-nauczyciela*. W odróżnieniu od *doktora-samodzielnego*, który w tej grupie pracowniczej należy do mniejszości, on stanowi w niej większość. Bez wątpienia, brakuje mu i talentów, i pracowitości, i siły przebicia tamtego. Ma zresztą na ogół świadomość tego; nie jest przecież ślepy - bo czyż tak trudno zauważyć, że to co tamten robi w pięć minut, on robi w godzinę, i na dodatek męczy się znacznie bardziej. Ma jednak inne walory i w zasadzie zaspokajają one jego ambicje. Przede wszystkim lubi i potrafi uczyć studentów, a że i wiedzę ma przy tym odpowiednią i dużo dla nich życzliwości i wyrozumiałości, jego zajęcia cieszą się sporą frekwencją.

Rzecz jasna, nie może studentom przekazać tego, czego sam nie wie, a czego mógłby się dowiedzieć tylko wówczas, gdyby prowadził samodzielne badania. Ale stara się zastąpić ten istotny brak czytaniem w literaturze, przekładaniem hermetycznego języka nauki na zrozumiały dla przeciętnego słuchacza język wykładu, a także swoją erudycją, kontaktowością oraz ludzkim podejściem do studenta. Ten ostatni potrafi to docenić i ... odwdziżyć się opowieściami o różnego rodzaju przypadkach losowych, które mu się przydarzyły, a przynajmniej mogły przydarzyć (jakże zastanawiająco wzrasta zachorowalność studentów i śmiertelność członków ich najbliższej rodziny w okresie sesji egzaminacyjnej). *Doktor-nauczyciel* wszystkie te opowieści przyjmuje ze zrozumieniem (bo czyż on sam nie był kiedyś studentem?) i udziela okresowego rozgrzeszenia (do następnej opowieści).

Ma on oczywiście swoje troski. Przede wszystkim ciąży nad nim - podobnie jak nad każdym niesamodzielnym pracownikiem nauki - ustawowy obowiązek usamodzielnienia się (uzyskania habilitacji) i ma na to ściśle określoną ilość czasu (w świetle obowiązującej ustawy 9 lat); jeśli nie zmieści się w tym terminie, to może utracić swój cenzus zawodowy. I mimo że w praktyce dzieje się to rzadko, widmo degradacji zmusza go do zdwojonej pracy - tyle tylko, że głównie dydaktycznej (zawsze pozostaje nadzieja, że może zostanie ona w końcu doceniona). Jeśli nie jest wystarczająco samokrytyczny, to troską napawają go również sukcesy bardziej uzdolnionych kolegów (przecież jeszcze wczoraj byli sobie równi) - nie to, żeby chciał z nimi konkurować; chciałby jedynie najzwyczajniej, aby nie pomijano go przy różnego rodzaju wyróżnieniach (nagrodach, stypendiach naukowych, wyjazdach zagranicznych itp). Ma

oczywiście również troski wspólne dla całej tzw. budżetówki, ale na ten temat już powiedziano tyle, że cokolwiek by się do-
dało będzie i banalne, i nudne.

Kimś dosyć powszechnie spotykanym w Uniwersytecie jest również *doktor-niesamodzielny*. Nieposiadanie habilitacji nie jest ani jedynym, ani nawet nieomylnym jego znakiem rozpoznawczym; zdarzają się tacy, którzy ją posiadają, a mimo tego pozostają *niesamodzielni* - niesamodzielni w swojej pracy badawczej i dydaktycznej, w tym co mówią i jak mówią, w tym co piszą i jak piszą, itd. Zadają oczywiście wiele pytań, ale nie zawsze są to pytania na temat i ze zrozumieniem tematu. Jeśli są to ludzie bardzo młodzi (w nauce za bardzo młodą można uznać jeszcze osobę około trzydziestki), to wszystko w porządku - mają prawo wielu rzeczy jeszcze nie wiedzieć. Rzecz jednak w tym, że nie wszyscy z nich są bardzo młodzi i nie wszyscy wiedzą to co wiedzą i to, czego jeszcze powinni się dowiedzieć; co gorsza, nie wszyscy z nich chcą się wiele dowiedzieć. A ponieważ ich *samodzielni* koledzy i przełożeni bywają bezlitośni dla ludzi niekompetentnych i pozbawionych ambicji, przeżywają głębokie frustracje i mają poczucie spychania ich na margines. Na całe szczęście w Uniwersytecie ludzi takich nie ma zbyt wielu; obowiązujący przy zatrudnianiu system konkursu eliminuje ich dosyć skutecznie już na progu uczelni.

Warci zainteresowania są również *młodzi-niesamodzielni*. Niegdyś byli oni łatwo rozpoznawalni na uczelni - byli to ci, którzy (mówiąc metaforycznie) „nosili za *Profesorem* teczkę”, tj. przy-
nosili mu kawę, załatwiali prozaiczne sprawy urzędowe, zabawiali jego gości itp. I dzisiaj można oczywiście spotkać takich, ale są oni nieliczni - większość z nich sama wymaga, aby *Professor* załatwiał ich codzienne sprawy. Są niczym nieopierzone pisklęta, które wymagają opieki i z całą pewnością nie wyfruną, jeśli ktoś ich tego nie nauczy.

Mają swój honor i swoje poczucie wartości - wszak spoglądając za siebie mogą stwierdzić, że wielu innym (czasami lepiej zapowiadającym się) nie udało się uzyskać doktoratu. Mają też swoje ambicje - z całą pewnością chcieliby mieć to poczucie bezpieczeństwa, które daje usamodzielnienie się. Mają też swoje obawy - obawiają się i zbyt surowego przełożonego, i zbyt surowego recenzenta, i niegrzecznej urzędniczki na Uniwersytecie (a nie jest to bynajmniej pełna lista ich obaw). Kiedy te obawy trwają zbyt długo i nie jest ich w stanie zrekompensować ani nienormowany dzień pracy, ani długie wakacje, ani per-



spektywa awansu, odchodzą z Uniwersytetu i przechodzą do innej działalności (w prywatnych firmach, w polityce, w organizacjach społecznych itd.). Nie można powiedzieć, że w każdym takim wypadku jest to mała strata dla uczelni - odchodzą bowiem nie tylko *młodzi-mało-zdolni*, ale także *młodzi-zdolni*, i zjawisko to zdaje się nasilać.

Ciekawym (i pouczającym) obiektem dla obserwacji są również *doktorzy-„profesorowie”* - ich tytuł wzięty został w cudzysłów, bowiem jest on nieformalny i na ogół nie uznawany przez nikogo więcej poza samymi zainteresowanymi i ich najbliższymi przyjaciółmi. Przy swoich mizernych kwalifikacjach, skromnym dorobku naukowym i wygórowanych ambicjach pragnęliby, aby brano ich całkiem serio za bardzo poważnych naukowców. Starają się zresztą zachowywać jak „bardzo poważni naukowcy”, a więc wypowiadają się z głębokim przekonaniem na różne tematy (nawet te, o których po raz pierwszy usłyszeli przed chwilą), formułują daleko idące uogólnienia (nawet wówczas, gdy nie ma do nich podstaw) i wydają ostateczne wyroki (takie raz na zawsze, od których „skazanemu” nie przysługuje już żadne odwołanie). Najlepszego zdania są oczywiście o własnych osiągnięciach - niejeden z nich skłonny jest utrzymywać, że jego doktorat, czasami długo „noszony” (i w efekcie„przenoszony”), jest czymś tak rewelacyjnym, że znaczy więcej niż habilitacja, a nawet więcej niż zbierany z mozolem dorobek różnego rodzaju profesorów; ci ostatni zresztą nie są dla niego zbyt poważnymi autorytetami (bo sami sobie są autorytetami).

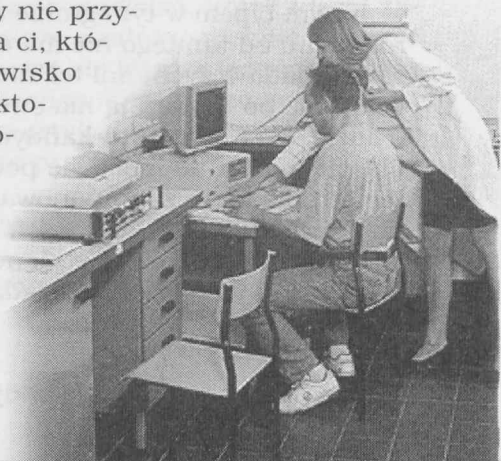
Nie wszyscy oczywiście chcą brać ich na serio. Wprawia ich to w pewne frustracje - ale nie nadmierne; są bowiem tak dobrego mniemania o własnej osobie, że nie jest im specjalnie potrzebny poklask środowiska. Zresztą zawsze się znajdzie jakaś grupka łatwowiernych lub tylko żądnych sensacji studentów, którzy chętnie usłyszą, że niejeden z ich nauczycieli to głupiec, niejeden z ich wychowawców to osoba podejrzana moralnie, a niejeden z ich utytułowanych profesorów to karierowicz. Czasami *doktor-„profesor”* wyrasta z tego wszystkiego i staje się całkiem rozsądnym i trzeźwo oceniającym siebie i innych człowie-

kiem. Bywa jednak - niestety - również i tak, że nie zmienia się już, mimo upływu czasu i niepotwierdzenia przez samo życie jego opinii i ocen.

Ponieważ jemu samemu nie jest ze sobą łatwo i nie jest z nim łatwo innym, warto na koniec powiedzieć, w którym momencie szczególnie łatwo stać się *doktorem-„profesorem”*. Otóż według opinii tych, którzy wypromowali już niejednego doktora, taki niebezpieczny moment występuje bezpośrednio po obronie doktoratu. Utrapienie z takim świeżo upieczonym doktorem, któremu wydaje się, że „złapał Pana Boga za nogi”, miewają zresztą nie tylko koledzy i przełożeni, ale także członkowie ich najbliższej rodziny (żona i dzieci). Nie jest to oczywiście żadne wielkie odkrycie. Po każdym bowiem istotnym awansie można dostać lżejszego lub cięższego „zawrotu głowy” - *doktor-„profesor”* stanowi raczej cięższy przypadek.

Magistrzy

Magistrzy (łac. *magistri*) stanowili niegdyś na Uniwersytecie liczną grupę *Homines Universitatis*. Obecnie są już w mniejszości i jak tak dalej pójdzie, staną się w tym środowisku wręcz rzadkością. Wpływają na to te same przyczyny psychologiczne i materialne, które powodują wykruszanie się *doktorów-niesamodzielných*, a ponadto oni - w odróżnieniu od tamtych - nie mają większej szansy na to, aby się godnie zestarzeć na Uniwersytecie - nie robiąc niczego złego (ale też i wystarczająco dobrego, aby uzyskać w przewidzianym ustawą terminie stopień naukowy doktora i nie zostać wyrotowanym). Rzecz jasna, na miejsce zwalnianych przychodzą nowi, i gra o byt rozpoczyna się od początku - tyle tylko, że obecnie magistrzy nie przychodzą tak licznie jak niegdyś, a ci, którzy stają do konkursu o stanowisko asystenta lub o stypendium doktoranckie, nie zawsze są tymi, których chciałoby się naprawdę mieć w swoim zespole. Jest czymś niepokojącym i niebezpiecznym dla Uniwersytetu, że wielu bardzo zdolnych ab-



solwentów woli zajmować się biznesem niż pracą naukową. Ci, którzy pozostają na uczelni, tworzą dosyć zróżnicowane grono.

Przede wszystkim trzeba wyróżnić wśród nich *magistra-entuzjastę* nauki. Jest on czystej wody idealistą - bo czyż inaczej przy swoich wysokich kwalifikacjach (zna języki, jest czytany i potrafi twórczo myśleć) decydowałby się na podjęcie pracy, której wyniki są tak trudne do przewidzenia, a wynagrodzenie za nią jest i jeszcze długo pozostanie mizerne? Dla niego jednak na całe szczęście tego rodzaju argumentacja nie jest przekonująca. Wie już bowiem co nieco w swojej dziedzinie, a chciałby wiedzieć dużo więcej. Ma mnóstwo pomysłów i dużo zapału do ich realizacji - nie wszystkie są oczywiście do zrealizowania i nie wszystkie są warte realizacji, ale o tym się przekona dopiero w przyszłości. Teraz ważne jest, że przychodzi do swojego Profesora z pewną wizją tego, co chciałby robić, a czasami również z już gotowym tematem rozprawy doktorskiej.

Magister-entuzjasta ma ten dziwny zwyczaj, że pracuje również wówczas, gdy nikt od niego tego nie wymaga i nikt nie policzy mu tej pracy do miesięcznego uposażenia. Przede wszystkim pracuje nad sobą - uczy się gorliwie kolejnych języków obcych, zwyczajów i obowiązków uniwersyteckich, i czyta wszystko, co jest „na temat” lub chociażby w pobliżu „tematu”. Ma oczywiście swoje stałe obowiązki. Musi „wyrobić” uniwersyteckie pensum dydaktyczne (wyższe niż pensum Profesora), „zaliczyć” obowiązkowe seminarium (nie zawsze na interesujący go temat) i do tego jeszcze zadbać o „prozę życia” (rodzinę, mieszkanie itd.). Kiedy już z tym wszystkim się upora, musi jeszcze znaleźć czas na napisanie uczonej i mieszczącej się w uniwersyteckich kanonach pracy doktorskiej - od niej bowiem głównie będą zależały jego dalsze losy. I pisze oczywiście taką rozprawę, broniąc jej niejednokrotnie długo przed wyznaczonym ustawowo czasem.

Innym typem w tym gronie osób jest *magister-kandydat*. W odróżnieniu od tamtego nie ma on ani sprecyzowanych zainteresowań badawczych, ani też nie potrafi sam sobie ich sprecyzować - nie po to zresztą ma swojego Profesora, aby się nad tym trudzić. Jest po prostu kandydatem na uczonego, a oznacza to dla niego tyle, że może się podjąć każdego zaproponowanego tematu, każdego zaproponowanego uniwersyteckiego obowiązku i każdej innej działalności, zleconej mu przez przełożonych. A ponieważ nie jest beztalenciem lub człowiekiem leniwym, z wielu powierzonych mu zadań potrafi wywiązać się całkiem

poprawnie, a w niektórych osiąga nawet więcej niż przeciętne wyniki - o ileż trudniejsze byłoby życie uniwersyteckich urzędników, gdyby nie wyręczali ich w pracy owi magistry, co to i plan zajęć potrafią ułożyć, i zadbać o przygotowanie sali do konferencji, i przeczytać przychodzącą w obcych językach korespondencję, itd.

Wszystko to oczywiście nie zwalnia *magistra-kandydata* ani z pracy dydaktycznej, ani z pracy naukowej. Jego pensum jest takie samo jak wszystkich innych magistrów, a system okresowych ocen zmusza go do czynienia ciągłych postępów w roz-

woju naukowym. I czyni takie postępy, dochodząc stopniowo do spre-cyzowania swojego tematu badawczego, napisania kolejnych rozdziałów rozprawy doktorskiej i obronienia jej w ustawowym terminie. A że dzieje się to niejednokrotnie kosztem jego rodziny, wolnego czasu (nic tak nie sprzyja jego intensywnej pracy jak okres wakacji), czy też nieprzespanych nocy, to już zupełnie inna sprawa -

jeśli ktoś spotkał na Uniwersytecie magistra, który zdażył założyć rodzinę, rozwieść się i ponownie założyć rodzinę, zaliczyć zagraniczny staż naukowy, nauczyć się jeszcze jednego języka, wykonać istotną dla swojego środowiska „pracę społeczną”, opublikować kilka sensownych artykułów i w końcu napisać zupełnie przyzwoity doktorat, to prawdopodobnie był to *magister-kandydat*.

Innym typem osobowościowym jest *magister-dobrze zapowiadający się*. On w zasadzie nie ma ani czasu, ani ochoty na żadne „prace społeczne” - jeśli mimo to zostaną mu powierzone,



jest wielce prawdopodobne, że potraktuje je całkiem lekko. Po prostu, on jest ponad tym wszystkim, co można nazwać uniwersytecką „prozą”, gdyż interesuje go głównie nauka. A ponieważ do jej uprawiania ma pewne predyspozycje i kwalifikacje, a ponadto w swoim środowisku znajduje takich, którzy go cenią, otrzymuje swoistą *carte blanche* (przyzwolenie na postępowanie według własnego uznania).

Czasami daje to niezłe efekty i *magister-dobrze zapowiadający się* szybko staje się doktorem, a następnie Profesorem. Bywa jednak również i tak, że zapowiada się on i zapowiada, i nie wiadać jakoś końca tego. Postać *magistra-dobrze zapowiadającego się* przez wiele lat, który w końcu przygotował zupełnie przeciętny doktorat (i zaczął się znakomicie zapowiadać jako doktor), nie należy w Uniwersytecie do rzadkości. Zdarza się również, że uniwersytecka kariera takiego magistra kończy się na znakomitych zapowiedziach. Błąd w sztuce znajduje się nie tylko po stronie owych *magistrów-dobrze zapowiadających się*, ale także po stronie ich naukowych opiekunów i uniwersyteckich przyjaciół, którzy niejednokrotnie niepotrzebnie mącą im w głowach eksponowaniem ich zalet i przemilczaniem niedostatków.

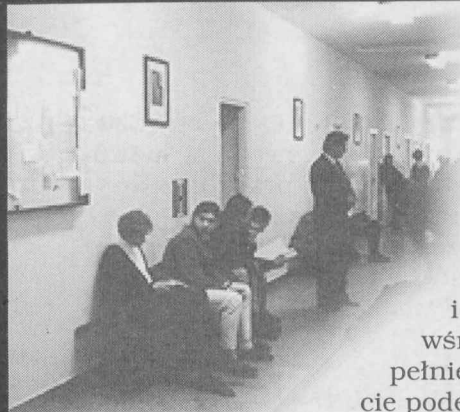
Jeszcze innym typem jest *wieczny-magister*. Chociaż jego szansa na długowieczność na Uniwersytecie nie jest zbyt wielka, potrafi przetrzymać różnego rodzaju „burze” i trwać na swoim stanowisku pracy z godnym uwagi uporem; istnieją jednak takie wydziały uniwersyteckie, na których magistrzy tego typu „wytrzebieni zostali do nogi”. Nie są oni całkowicie bezużyteczni dla Uniwersytetu - kto miałby za nich poprowadzić bardzo wąskie specjalizacje dydaktyczne lub wykonywać pomocnicze prace badawcze? Rzecz jednak w tym, że startowali do uniwersyteckiej kariery, przynajmniej teoretycznie, z takiego samego miejsca jak ich koleżanki i koledzy i pozostali w punkcie zerowym lub co najwyżej zrobili mały krok do przodu.

Taki magister wcale nie musi czuć się sfrustrowany swoją sytuacją zawodową - zwłaszcza jeśli jest żoną Profesora (kiedy się miała zajmować pracą badawczą, mając tyle obowiązków domowych na głowie). Nie musi się też czuć zawodowo zagrożony - zwłaszcza jeśli ma etat starszego wykładowcy lub pracownika naukowo-technicznego. Jednak często czuje się sfrustrowany i zagrożony - czy można się temu dziwić w sytuacji, gdy mało kto w tym środowisku potrafi docenić jego kwalifikacje i ciągle się mówi o konieczności „odchudzenia” uniwersyteckiej kadry (a jego stosunkowo najłatwiej jest zwolnić)? Nie

skłania go to jednak do odejścia z Uniwersytetu - no bo gdzie miałby pójść? do szkoły średniej lub podstawowej jest już za stary, do biznesu za mało przedsiębiorczy, do pracy urzędniczej za ambitny, a do polityki za wrażliwy moralnie (jest przecież w gruncie rzeczy przyzwoitym człowiekiem). Czasami zresztą udaje mu się awansować i przejść do wyższej kategorii pracowniczej, tj. kategorii *wiecznego-doktora* (i sytuacja się powtarza).

Na koniec - chociaż tak naprawdę do wyczerpania listy typologicznej magistrów jeszcze daleko - *magister-gawędziarz*. Zda się on łączyć - przynajmniej na pozór (a stwarzanie pozorów jest tym, co potrafi robić najlepiej) - cechy osobowe wielu swoich kolegów. Podobnie jak *magister-entuzjasta* potrafi z przejęciem mówić o swojej pracy badawczej, której wprowadzić jeszcze nie wykonał, ale przecież mógłby wykonać, a poza tym, czy ktoś to w ogóle jest w stanie sprawdzić? Podobnie jak *magister-kandydat* deklaruje chęć podjęcia się każdego zadania - to nic, że gdy przychodzi co do czego, zawsze ma na głowie jakąś pilniejszą sprawę. Podobnie jak *magister-dobrze zapowiadający się* potrafi wiele zapowiadać i o wielu rzeczach interesująco opowiadać - w końcu, czy wszystkie zapowiedzi muszą się sprawdzać i czy wszystkie opowieści muszą być prawdziwe. Z kolei podobnie jak *wieczny-magister* wiecznie jest czymś zajęty, czymś zafrasowany, ma jakieś kłopoty, które nie pozwalają mu efektywnie pracować i osiągać takich wyników, jakie osiągają inni.

Rzecz jasna, opowiada o tym wszystkim każdemu, kto tylko zechce go słuchać, a nawet tym, którzy już to wszystko słyszeli (i mają dosyć jego opowieści). W zasadzie nie jest osobą szkodliwą, ani nawet uciążliwą - tak mało znacząc naukowo, stara się przynajmniej być człowiekiem sympatycznym i zabawnym. Nie robi oczywiście uniwersyteckiej kariery (na to jest zbyt leniwy i zbyt mało ambitny) i prędzej czy później musi odejść z Uniwersytetu. Dopóty jednak, dopóki jest, potrafi być i duszą towarzystwa, i kopalnią uniwersyteckich anegdot, i rzecznikiem spraw pracowniczych, i organizatorem życia koleżeńskiego, i opiekunem studentów (jakże ważna funkcja, zwłaszcza na młodszych latach studiów, którą tak rzadko chcą wykonywać „prawdziwi” uczeni). Jego odejście sprawia, że społeczność uniwersytecka traci coś ze swojej kolorystyki; ale czy można go żałować w sytuacji, gdy brakuje etatów dla najzdolniejszych absolwentów?



Studenci

Studenci (łac. *studiosi*) stanowią nie tylko najliczniejszą, ale i najbardziej zróżnicowaną grupę wśród Ludzi Uniwersytetu. Jest to zupełnie naturalne. Studia na Uniwersytecie podejmują bowiem i ci, którzy od wczesnych lat szkoły średniej się do nich przygotowywali, i ci, których zainteresowania skonkretyzowały się nieco później, i ci, którzy mogliby równie dobrze (a może nawet lepiej) studiować na innego typu uczelni, i ci, którym studia wybrali rodzice, itd. Krótko mówiąc, motywacje, którymi kierowali się maturzyści w momencie podejmowania decyzji o studiowaniu na tej, a nie innej uczelni, oraz na tym, a nie innym kierunku były bardzo różne - ujawnia się to zarówno w trakcie studiów, jak i po ich ukończeniu. Nietrafność podjętej decyzji szczególnie boleśnie przeżywają ci, którzy najpierw z wielkim mozołem zaliczali kolejne lata studiów, a później - w zderzeniu z prozą społeczną - przekonują się, że rzadko kiedy modny kierunek to taki, po którym łatwo dostać i atrakcyjną, i dobrze płatną pracę. Rzecz jasna, im kandydat na studia był lepiej przygotowany i im staranniej przemyślał wybór kierunku, tym łatwiej i przyjemniej mu się studiuje. Jednak takich bardzo dobrze przygotowanych i przechodzących studia „spacerkiem” nie ma zbyt wielu.

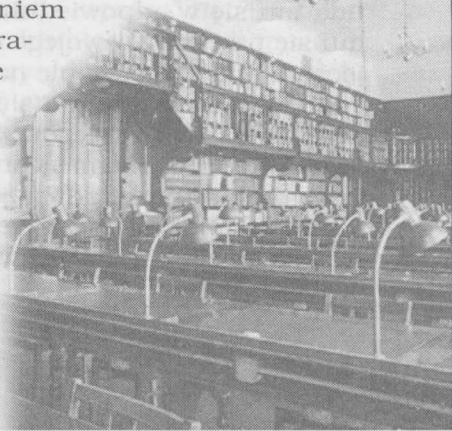
Wśród tych ostatnich na szczególną uwagę zasługuje *student-ciekawski*. Wyróżnia go spośród innych autentyczne zaciekawienie problematyką wybranego kierunku. W związku z tym stara się w miarę regularnie uczęszczać na zajęcia (dbając jednak o to, aby koleżanki i koledzy nie wzięli go za nadgorliwca) i regularnie zadaje prowadzącym je pytania - nie dlatego, że ma kłopoty ze zrozumieniem tego, co zostało powiedziane, lecz dlatego, że chciałby wiedzieć więcej, niż zostało powiedziane. Może oczywiście skorzystać z literatury, i to nie tylko tej, do której odsyłają go zniecierpliwieni jego pytaniami wykładowcy, ale także tej, którą sam sobie znajduje. I korzysta z niej, wysiadując godzinami w czytelniach i... zadręczając kolejnymi pytaniami panie bibliotekarki - jest łatwo przez nie rozpoznawany, bo on rzadko kiedy pyta o podręczniki, czy innego rodzaju krótkie

i łatwe do przyswojenia kompendia wiedzy; jego interesują głównie książki „na temat”.

Do egzaminów jest z reguły dobrze przygotowany (nawet z tych przedmiotów, które w gruncie rzeczy mało go interesują), egzamin z nim zaś bywa dla egzaminatora prawdziwą przyjemnością; pod warunkiem, że sam jest również do niego dobrze przygotowany (bowiem nawet w takim stresującym momencie *student-ciekawski* może o coś zapytać). Jest podporą ćwiczeniowych, konwersatoryjnych i seminaryjnych dyskusji - jeśli milczy (mimo błagalnych spojrzeń wokół), to nie dlatego, że czegoś nie wie lub czegoś nie chciałby się dowiedzieć, lecz dlatego, że zabrakło mu w tym momencie litości dla mniej uzdolnionych, mniej pracowitych i - co tutaj dużo mówić - mniej ciekawych koleżanek i kolegów. Swoje prace na stopień nie zawsze przygotowuje w terminie (zdarza się mu nawet oddać pracę magisterską później od innych), ale dzieje się tak niejednokrotnie dlatego, że ma jeszcze coś do doczytania lub dopracowania; kiedy jednak już je odda, wyróżniają się samodzielnością, oryginalnością i dojrzałością ujęcia.

Ciekawym psychologicznie i socjologicznie typem jest również *student-kujon*. Nie do końca rozpoznawalne są motywy jego wyjątkowej pracowitości, pilności i „pazerności” na oceny bardzo dobre (z reguły zresztą je dostaje). Chęć bycia najlepszym, wyróżnienia się, zaimponowania koleżance lub koledze, czy po prostu sprawienia przyjemności rodzinie, odgrywają tutaj pewną rolę, ale przecież nie tłumaczą wszystkiego - bo czyż warto byłoby to tak ogromnego nakładu pracy, niedospanych dni i nocy, odpuszczonych młodzieńczych miłości i miłostek, tych studenckich „popijawek” i „rozbówek” itd. Z reguły nie jest zbyt lubiany przez najbliższe otoczenie (koleżanki i kolegów z roku oraz z akademika) - bo czyż można lubić kogoś, kto się ciągle uczy, zawsze wie więcej od innych i przeważnie nie ma większych kłopotów z zaliczeniem kolejnego przedmiotu (chyba, że trafi na egzaminatora, który z równie tajemniczych motywów tępi *kujonów*).

Jednak *student-kujon* wszystko to jest skłonny wliczyć w koszty własne i ... kuje. Jego wiedza nie jest ani



powierzchnowa, ani fragmentaryczna. Może nie jest ona tak gruntownie „przetrawiona” jak *studenta-ciekawskiego* i brak mu tego polotu, z którym w zasadzie trzeba się urodzić, ale jego solidność nie budzi większych zastrzeżeń. Cóż bez niego by zrobili akademicy nauczyciele, którzy przecież muszą zrealizować przewidziany programem temat (nawet wówczas, gdy zainteresowanie nim grupy studenckiej jest mniej niż letnie, a przygotowanie zdecydowanej większości obecnych na sali praktycznie żadne)? Skończenie studiów w terminie nie jest oczywiście dla niego żadnym problemem. Dyplom z wyróżnieniem lub co najmniej z oceną bardzo dobrą, nie gwarantuje mu jednak w naszych warunkach bardzo dobrej pracy. I tutaj dopiero pojawia się dla niego poważny problem. Zdarza się oczywiście, że zatrudniany jest na uczelni, ale musi o to stanowisko stoczyć batalię ze *studentem-ciekawskim* (i wcale nie jest powiedziane, że ją wygra).

Znacznie mniej interesujący od obu przedstawionych wyżej typów jest *student-przeciętny* - chociaż to właśnie jego mają na uwadze ministerialne programy nauczania i uczelniane regulaminy studiów. Jest on oczywiście całkiem przeciętnie uzdolniony, całkiem przeciętnie pracowity i całkiem przeciętnie przygotowany do zajęć oraz egzaminów, co mu w zupełności wystarcza, aby całkiem przyjemnie studiować, korzystając z wielu uroków akademickiego życia. Z reguły na wczesnoranne zajęcia nie przychodzi (bo musi się wyspać), a jeśli już jest obecny na ćwiczeniach lub konwersatoriach, to zazwyczaj nie zabiera głosu - chyba, że jest do tego zmuszony przez prowadzącego zajęcia (a i wtedy niekoniecznie wypowiada się na temat); ileż razy postawienie pytania przez prowadzącego zajęcia wywołuje tę samą reakcję studentów: pochylenie głowy, wbicie wzroku w notatki i ... martwą ciszę.

Wraz z upływem studiów *student-przeciętny* wypracowuje sobie bogaty repertuar różnego rodzaju uników i „podejść”; a to uda mu się w odpowiednim momencie zachorować, a to uda mu się przekonać swojego magistra lub doktora, że był na zajęciach (tyle tylko, że nie na tych, na których była sprawdzana obecność), a to uda mu się skorzystać z notatek bardziej pilnych koleżanek i kolegów, lub całkiem zwyczajnie ze ściągawki, itd. Rzecz jasna, nie jest tak, że prowadzący zajęcia nie znają tego repertuaru; gdyby jednak go w jakimś stopniu nie honorowali, to uniwersyteckie zajęcia dydaktyczne i egzaminy stałyby się miejscem prawdziwej „rzezi niewiniątek”. W efekcie stu-

dent-przeciętny kończy studia - z całkiem przeciętnym wynikiem i niekoniecznie uzyskując stopień magistra (zadziwiająco wielu absolwentów Uniwersytetów, podobnie zresztą jak innych uczelni, nie podejmuje obecnie próby napisania pracy magisterskiej). Nie znaczy to jednak, że otrzymuje całkiem przeciętną pracę z przeciętnym wynagrodzeniem - czasami jej w ogóle nie znajduje (i jest to zjawisko również w Polsce bardzo aktualne), a czasami znajduje dużo lepszą (zwłaszcza znacznie bardziej popłatną) niż jego bardziej uzdolnieni i bardziej pracowici koledzy (ale poza Uniwersytetem obowiązują odmienne reguły gry, motywacje i zależności).

Ciekawą postacią w tym świecie jest *student-„artysta”*. Nie to, że ma artystyczne wykształcenie albo uprawia którąś ze sztuk wyzwolonych. On po prostu ma „artystyczną” duszę lub też - co na jedno wychodzi - „artystyczne” usposobienie. Lubi się długo wysypiać, ale za to nie lubi się nadmiernie przepracowywać. Na ranne zajęcia oczywiście z reguły nie przychodzi, a jeśli już przyjdzie na któreś z późniejszych zajęć to albo zupełnie nie jest przygotowany, albo mówi nie na temat, albo „rżnie głupka” (udając, że wprawdzie się przygotował, ale do zupełnie innego tematu). W trakcie egzaminów potrafi urządzić prawdziwe przedstawienie - płacze (jeśli egzaminator jest wrażliwy na łzy), opowiada dramatyczne historie (jeśli jest wrażliwy na dramaty), lub „trzęsie się jak osika” (jeśli jest wrażliwy na osoby o słabej konstrukcji psychicznej). Akademickie zajęcia i egzaminy nie są zresztą tym miejscem, gdzie najpełniej może on wykaazać swoje uzdolnienia i upodobania. Stąd unika ich jak tylko się da, gdy tylko pozwalają na to regulaminy studiów i prowadzący zajęcia (bo też swoistą sztuką w tym wszystkim jest: nie dać się skreślić z listy studentów i studiować możliwie jak najdłużej).

Rzecz jasna, chciałby - jak każdy „artysta” - korzystać jak najpełniej z radości życia. Życie studenckie daje ku temu wiele okazji; a to upojne noce u kolegi, a to „upojne” noce u koleżanki, a to „występ artystyczny” w klubie studenckim, a to „rajd turystyczny” po lokalach z wyszynkiem itd. Potrafi z nich wszystkich skorzystać i jeszcze samemu czymś wzbogacić te propozycje. Wszystko to oczywiście kosztuje. Nie każdy *student-„artysta”* potrafi odegrać „komedię” przed własnymi rodzicami, opowiadając o swoich licznych wydatkach na książki i pomoce naukowe. Niejeden z nich zdobywa się na jakąś dorywczą pracę; a w sytuacji, gdy studiuje i pracuje jest już zupełnie zrozu-



miałe, że ma kłopoty z zaliczeniem roku i nie może ukończyć studiów w terminie.

Na koniec kilka zdań na temat *studenta-„żebraka”*. Nie jest on bynajmniej postacią z operetki Millöckera. Spotkać go bowiem można wysiadującego na uniwersyteckich korytarzach. Co on tam przez tyle godzin robi? To oczywiście - wyczekuje na swojego Pana Magistra, swojego Pana Doktora, swojego Pana Profesora, od których potrzebuje przecież tak niewiele, bo jedynie wpisu w indeksie potwierdzającego, że chodził na zajęcia (choć tak naprawdę na nie nie chodził), opanował wymagany do egzaminu materiał (choć tak naprawdę go nie opanował), napisał poprawną pracę (choć tak naprawdę to, co napisał, jest na żenująco niskim poziomie), itd.

W odróżnieniu od swojego kolegi „artysty” jest postacią smutną i na swój sposób wartą współczucia. Liczy zresztą bardzo na to współczucie, a przynajmniej na „zmęczenie” swoją obecnością przechodzących korytarzem magistrów, doktorów i Profesorów. Kiedy już są jako tako psychicznie „urobieni” nachodzi po raz kolejny ich pokoje, prosząc o „datek” (zaliczenie tego, co musi zaliczyć). Trzeba przyznać, że niejednokrotnie go uzyskuje - nie są to przecież ludzie bez serca (a nawet gdyby tak było, to ile razy można odmawiać?). Trzeba jednak również powiedzieć, że ośmielony „sukcesem”, staje się coraz bardziej natarczywy, co niejednokrotnie prowadzi go do życiowej klęski (skreślenia z listy studentów). O ile bowiem Ludzie Uniwersytetu skłonni są czasami ulegać słabościom serca, to na ogół nerwowo reagują na brak dobrych manier.

Administratorzy

Administratorzy (łac. *administratores*), czyli zgodnie z etymologią tego słowa - zarządzający, dzielą się na Uniwersytecie na administrację profesorską, której funkcje z reguły pochodzą z wyboru i trwają określoną liczbę kadencji, oraz na administrację zwykłą, która niczym specjalnym - z nielicznymi wyjąt-

kami - nie różni się od od urzędników zatrudnionych w innych instytucjach publicznych; dlatego są wprawdzie ludźmi pracującymi na Uniwersytecie, ale trudno byłoby ich nazwać Ludźmi Uniwersytetu. Inaczej się rzecz ma z pierwszymi.

Tradycyjnie tworzą oni hierarchię, na której czele postępuje JM Rektor (łac. *rector* to tyle co kierownik), za którym podążają Prorektorzy, a dalej, Dziekani (łac. *decanus* to tyle, co dziekańnik), Prodziekani, dyrektorzy, wicedyrektorzy i kierownicy wyodrębnionych jednostek (katedr, zakładów, pracowni itp.). Nad nimi wszystkimi nadzór sprawuje Minister Edukacji Narodowej, ale w czasach powszechnej niemal samorządności, niezależności i autonomiczności uczelni, z całą pewnością nie pełni on roli jakiegoś Superadministratora Uniwersytetów.

Zacznijmy zatem od *Jego Magnificencji Rektora*. Nie potrzeba tutaj (a nawet nie wypada) dodawać żadnych przymiotników, wszystko bowiem zawarte jest już w samym tytule (łac. *magnificentia* to tyle co wspaniały) i należy powiedzieć, że zawsze jest wspaniały, a mówić źle o JM, to tak mniej więcej jak mówić źle o królowej angielskiej - bo w końcu nie po to ją Anglicy mają, aby narzekać, że tyle czasu traci na funkcje reprezentacyjne, iż nie zawsze starcza go na zajęcie się sprawami swoich poddanych lub chociażby swoich bliskich (nie mówiąc już o pracy naukowej). Powtórzmy zatem: JM jest bez zarzutu.

Po oddaniu jednak „cesarzowi co cesarskie” można przejść do dnia codziennego uniwersyteckiego życia. Tutaj wart wyróżnienia jest przede wszystkim *administrator-sprawny*. Spotkać go można na różnych szczeblach uniwersyteckiej hierarchii - i w szacownym gronie Rektorów, i w nieco mniej szacownym gronie Dziekanów, i jeszcze niżej. Sam jest dobrze zorganizowany i wie, jak pokierować podległą mu organizacją. Musi posiadać uniwersyteckie wykształcenie, lub co najmniej doświadczenie, i to najlepiej wyniesione nie z pracowni uczelnianego, lecz z codziennych kontaktów z Ludźmi Uniwersytetu oraz z tzw. „prostymi ludźmi” (ministerialnymi urzędnikami, wojewódzkimi decydentami, fachowcami od zwykłej roboty itp.). Czasu nie powinno mu brakować na nic (nawet na te sprawy, które były „na wczoraj”). I nie bra-



kuje - może z wyjątkiem pracy naukowej, którą siłą rzeczy musi wykonywać dorywczo i nie tak dobrze, jak mógłby to robić, gdyby nie przyjął administracyjnej funkcji (zdaje się to być zresztą głównym źródłem jego zmartwienia).

Podstawowa zasada, którą się kieruje w swoim działaniu na Uniwersytecie *administrator-sprawny*, brzmi: „nie przeszkadzać w pracy innym i nie pozwolić, aby inni mu w niej przeszkadzali”. Nie zwołuje on zatem nie kończących się narad, konferencji i konsultacji, a także nie rozsyła nie kończącej się lawiny pism, na które trzeba zaraz odpowiedzieć. Do spotkań, które jednak muszą się odbyć, jest z reguły dobrze przygotowany, a pisma, które rozsyła, mają przeważnie jakiś sens i uzasadnienie. Charakterystyczne jest dla niego, że wiele spraw załatwia „w biegu” - rzecz nie w tym, że jest to jego ulubiona dyscyplina sportowa, lecz w tym, że w sytuacji takiej petent musi się streszczać i mówić tylko na temat. I jeszcze jedno warte podkreślenia: bierze na siebie tylko tyle obowiązków, ilu jest w stanie podołać - do wykonania pozostałych stara się dobra sobie współpracowników i to takich, których nie musi nieustannie kontrolować i poganiać do roboty; nie zawsze takich udaje mu się znaleźć i wtedy już nic innego nie pozostaje, jak robić to, co robić powinien, a ponadto robić to, co robić powinni inni. Ma jedną, ale za to istotną wadę - w tym całym zabieganiu i zapracowaniu nie zawsze emanuje z niego uniwersytecka godność lub - jak kto woli - czcigodność.

Na tym ostatnim punkcie wyczulonych jest na Uniwersytecie wiele osób, ale szczególnie *administrator-czcigodny*. Rzecz jasna, ma istotne znaczenie to, na jakim szczeblu uniwersyteckiej hierarchii on występuje. Im wyższy jest bowiem to szczebel, tym jest on bardziej *czcigodny*. Rzecz nie w tym, że lubi występować w odpowiedniej tozde, w odpowiednim birecie i z odpowiednim łańcuchem na szyi, lecz przede wszystkim w tym, że ma taki styl administrowania, iż bez tej całej uniwersyteckiej celegy niechętnie będzie cokolwiek załatwiał. Sam zatem zawsze chodzi odpowiednio ubrany i do niego też trzeba przychodzić odpowiednio ubranym (koniecznie w garniturze i krawacie). Jego gabinet też musi mieć odpowiednie rozmiary, wystrój i nastrój - petent, który do niego wejdzie odczuwa powagę miejsca, chwili i wydarzenia, a kiedy już przejdzie tę liczbę metrów, którą ma do przejścia, czuje się taki skruszony i bojaźliwie zawstydzony, że najchętniej zrezygnowałby z wyłuszczenia sprawy, z którą przyszedł. A niepotrzebnie. *Administra-*

tor-czcigodny bowiem chętnie go w takim momencie wysłucha, a nawet będzie skłonny załatwić jego sprawę.

Trzeba przyznać, że niejednokrotnie potrafi ją załatwić i jest właściwą osobą na właściwym miejscu, tj. wystarczająco kompetentną i znającą uniwersyteckie realia. Ma i inne zalety. To jego głównie zasługą jest dbałość o uniwersyteckie tradycje i uroczystości, pamięć o zasłużonych pracownikach i doniosłych dla Uniwersytetu wydarzeniach, podtrzymywanie dobrych uniwersyteckich obyczajów i kultury bycia, itp. Nie jest oczywiście tak, że inni Profesorowie o to wszystko nie dbają. Jednak on to czyni z pozycji swojego wysokiego urzędu, nadając całości odpowiednią rangę, i - co nie mniej istotne - znajduje w tym przyjemność. Czy to mało? Z całą pewnością nie. Ważne jest tylko, aby w tym wszystkim zachować właściwy umiar i proporcje, tj., aby dyrektor instytutu nie usiłował naśladować w czcigodności Dziekana, a dziekan Rektora, i żeby to wszystko razem nie utrudniało pracy innym.

Innym typem w tej grupie osób jest *administrator-z konieczności*. Na swoje stanowisko wybrany został nie dlatego, że miał do jego pełnienia najbardziej odpowiednie kompetencje, a nawet nie dlatego, że bardzo chciał, lecz dlatego, że musiał. Okoliczności, które go do tego zmusiły, bywają bardzo różne. Czasami nie było po prostu alternatywy - jest on bowiem w zespole jedyną osobą, która spełnia formalne wymogi, aby nim kierować (np. jedyny posiada odpowiedni stopień lub tytuł naukowy). Zdarza się też tak, że wszyscy pozostali są tak pochłonięci pracą badawczą, że nie mają ani czasu, ani ochoty na działalność administracyjną. Wreszcie bywa i tak, że gdyby on nie zdecydowałby się podjąć tej administracyjnej funkcji, to niechybnie przypadłaby ona w udziale może nie najgorszemu z wrogów, ale też i nie najlepszemu. A czasami po prostu nie można odmówić koledze, który chciałby mieć do pomocy osoby zaufane.

Jak było tak było, ale faktem pozostaje, że *administrator-z konieczności* musi dopisać do swoich zadań jeszcze jedną pozycję. Jeśli jest człowiekiem obowiązkowym i pedantycznym, to mocno go ta nowa funkcja męczy - chciałby ją wypełniać na serio i z pożytkiem dla wszystkich, ale w gruncie rzeczy albo nie potrafi tego robić, albo nie starcza mu na to czasu, albo całkiem po prostu nie starcza mu cierpliwości. Jeśli zaś jest wprawdzie człowiekiem obowiązkowym, ale swoje obowiązki widzi głównie lub wyłącznie w pracy naukowej, to nową funkcję traktuje jako zło konieczne - czyż bowiem w przeciwnym razie wyjeżdżał-

by ciągle za granicę lub tyle godzin poświęcał pracy badawczej, że prawie nigdy go nie ma „na urzędzie”. Nie ma wielkiego nie-szczęścia, jeśli taki *administrator-z konieczności* potrafi sobie dobrać sprawnych współpracowników lub wykonawców poleceń (“prostych” magistrów lub doktorów, a gdy ich nie starcza nadzwyczajną Panią Sekretarkę, która wszystko wie i wszystko potrafi załatwić). Gorzej, jeśli nawet tego nie potrafi - wówczas jego administracyjna działalność może nawet nosić znamiona sabotażu. Trzeba jednak dodać, że takich administratorów na Uniwersytecie nie ma zbyt wielu. Ponadto zdarza się, że *administrator-z konieczności* bardzo szybko się uczy i może stać się z czasem nawet *administratorem-sprawnym*.

Zupełnie inna sytuacja jest z *administratorem-z przypadku*. On się niczego nie nauczy, bo nie ma do tego żadnej motywacji i niemal każdym swoim działaniem będzie demonstrował bunt przeciwko obarczeniu go funkcją. Okoliczności, w jakich został nią obciążony, są z reguły trudne do zrozumienia i jeszcze trudniejsze do usprawiedliwienia. Bo czyż może być okolicznością usprawiedliwiającą to, że akurat był pod ręką i nie potrafił odmówić? Gorzej, gdy do podjęcia się funkcji ktoś go namówił i obiecał, że właściwie nie będzie musiał niczego robić - wystarczy, że będzie reprezentował instytut, wydział lub uczelnię; wówczas prawie nic nie robi, a nawet samo reprezentowanie przychodzi mu ciężko (bo jednak trzeba od czasu do czasu bywać na różnego rodzaju radach, senatach, konferencjach itp.). Utajnia więc miejsce swojego pobytu i jak może utrudnia kontakt ze sobą swoim podwładnym i przełożonym; na błagalne telefony z dziekanatu lub rektoratu ma właściwie tylko jedno retoryczne pytanie-odpowiedź: „a czy on się prosił o tę funkcję?”. Na całe szczęście tego typu administratorzy na Uniwersytecie zdarzają się rzadko.

Taki *administrator-z przypadku* jest w gruncie rzeczy „bratem-bliźniakiem” *administratora-z łapanki*; tyle tylko, że tego ostatniego w jakiś sposób da się usprawiedliwić i zrozumieć. Bo czyż nie jest usprawiedliwieniem fakt, że miał pecha znaleźć się w nieodpowiednim miejscu tj. tam, gdzie łapano kandydatów na administracyjną funkcję lub, że akurat on jeden był pod telefonem? Jeśli jeszcze do tego jest obciążony różnymi innymi obowiązkami, to bojkotowanie powierzonych mu zadań nie tylko jest usprawiedliwione, ale i w jakiejś mierze zrozumiałe. Bo czyż za te nędzne grosze lub miraż naukowego awansu warto sobie szarpać nerwy z ludźmi i narażać się tyłu osobom? Jeśli

coś mu zostanie tak naprawdę policzone, to przede wszystkim potknięcia (a kto ich jest w stanie uniknąć?), to czego nie zdołał lub nie zdążył załatwić (a kto jest w stanie załatwić wszystkie sprawy?) oraz to, kogo sam „załatwił” (a kto nie ma nikogo na sumieniu „niech rzuci we mnie kamieniem”?). Na całe szczęście i tego typu administratorzy na Uniwersytecie pojawiają się rzadko.

Żeby jednak nie przyciemniać tymi może lekko przesadnymi utyskiwaniami obrazu administracji profesorskiej, kilka zdań na temat *administratora-poczwiwego*. Według powszechnych opinii jest on przede wszystkim człowiekiem i to bardzo przyzwoitym człowiekiem. Nikomu nie chciałby zaszkodzić i nie chciałby oczywiście, aby ktokolwiek jemu szkodził. Nie wszystkim można dogodzić, ale wielu można przynajmniej wysłuchać, a niektórym nawet pomóc. I wysłuchuje wielu z zadziwiającą cierpliwością i wyrozumiałością. Kiedy jednak już musi przerwać audiencję w najbardziej interesującym dla petenta momencie, jest doprawdy zażenowany i podaje takie pokrętne usprawiedliwienia, że mało kto w nie wierzy; a to chce mu się do toalety, a to czekają na niego studenci lub musi zawieść współmałżonka do lekarza i sam nie czuje się najlepiej, itp. W efekcie niejeden skłonny jest go lekceważyć, a nawet opowiadać o nim złośliwe anegdoty. *Administratora-poczwiwego* niełatwo jest jednak zrazić, urazić lub skłonić do nieżyczliwości. Kiedy koledzy i przyjaciele zwracają mu uwagę, że w tym świecie nieustannego pośpiechu, surowości ocen i - co tutaj dużo ukrywać - nie zawsze dobrych obyczajów, jest jakimś „gatunkiem na wymarcie”, kiwa ze zrozumieniem głową i ... robi swoje.

Rzecz jasna, musi od czasu do czasu podjąć jakąś niepopularną decyzję lub tak po prostu czegoś komuś odmówić. Jednak tylko ci, którzy go dobrze znają, wiedzą, jak bardzo jest mu przykro i jak to bardzo przeżywa. Z reguły stara się robić wszystko, co należy do jego obowiązków, a nawet więcej - bo zawsze ktoś mu coś podrzuci lub poprosi o nagłe zastępstwo. Nie zawsze wszystko mu wychodzi - bo nie może wyjść przy tym nawale spraw wczorajszych, dzisiejszych i jutrzejszych. Ma oczywiście swoich zastępców i współpracowników, ale nie wszystkiego mogą się oni podjąć i nie wszystkiego chcą się podjąć, a poza tym to przecież on bierze dodatkowe wynagrodzenie za sprawowaną funkcję; nie ma dla niego aż tak istotnego znaczenia to, że jest ono z reguły niewspółmierne do nakładu cza-

su i pracy (bo czy wszystko da się przeliczyć na pieniądze i czy wszystko warto przeliczać?). Tacy administratorzy nie są czymś wyjątkowym na Uniwersytecie, a jeśli już ujawnią swoje talenty, to z reguły powierzoną funkcję sprawują przez wiele kadencji (czy tak trudno jest domyśleć się, czym kieruje się w tym wypadku elektorat?).

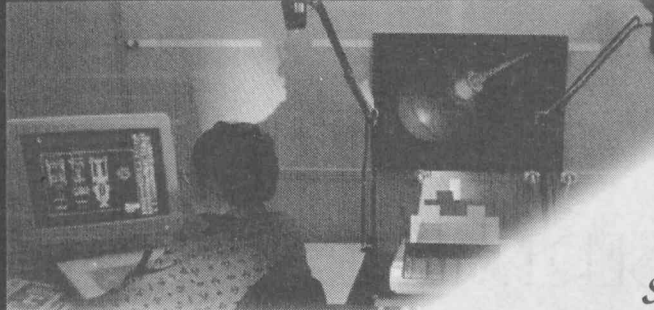
Na koniec jeszcze na temat przynajmniej jednego ze zwyczajnych administratorów, który niejednokrotnie okazuje się administratorem nadzwyczajnym. Stoi on na czele tej grupy pracowniczej i pełni funkcję dyrektora administracyjnego Uniwersytetu. Łatwo go rozpoznać w uniwersyteckim szeregu godności, zależności i powinności, i to nie tylko dlatego, że nigdy nie chodzi w todzie, ale przede wszystkim dlatego, że z reguły jest najbardziej zabieganym człowiekiem na uczelni - ciągle ma coś do załatwienia; a to nie załatwione problemy pracownicze, a to wizyta bardzo ważnych gości, a to uniwersyteckie uroczystości, a to przeciekający dach itd, itd. Wszyscy chcieliby rozwiązać swoje problemy natychmiast, i to nie oglądając się na koszty. Nie jest to oczywiście możliwe, i on to wie najlepiej - nie zawsze jednak może to powiedzieć wprost swoim dostojnym i wpływowym zleceniodawcom. Wypracowuje zatem sztukę uników. Rzecz jasna, nie jest sztuką obiecanie załatwienia sprawy wszystkim i niezałatwienie jej nikomu, ani nawet obiecanie załatwienia tym, którym obiecać się musi (czasami wbrew finansowej logice). Natomiast jest nią odmówienie załatwienia zlecenia w taki sposób, aby zlecający był przekonany, że właściwie wszystko załatwił. I dyrektor administracyjny Uniwersytetu to potrafi, o czym mógł się przekonać poniewczasie niejeden dziekan i niejeden dyrektor instytutu oczekujący bezskutecznie na remont lub na zainstalowanie jakichś urządzeń. Czy w tej sytuacji można o nim mówić źle - z całą pewnością odpowiedź zależy od punktu widzenia (i od miejsca siedzenia).



DISSERTATIONES UNIVERSITATIS

Rozprawy uniwersyteckie można oczywiście podzielić bardzo różnie - na długie i krótkie, skomplikowane i proste, napisane językiem lekkim i ciężkim, interesujące i nudne, mądre i głupie, bardzo uczone i nieco mniej uczone, itd. Wspólne jest w nich to, że napisane zostały przez różnych *Homines Universitatis*, a często także i to, że napisane zostały z myślą o uzyskaniu kolejnego stopnia naukowego. Rzecz jasna, znajduje to odbicie w charakterze tych rozpraw i musi być brane pod uwagę przy ich ewentualnej ocenie; nie można tego samego wymagać do studenta, co od Profesora, a nawet wymagania powinny być zróżnicowane w ramach tego samego szczebla uniwersyteckiej hierarchii.

Przedstawione tutaj rozprawy mają różny charakter. Nie wszystkie z nich są bardzo naukowe. Są one jednak dosyć typowe dla tego, co piszą i jak piszą *Ludzie Uniwersytetu*. Ich pierwotny podział jest pochodną podziału tego środowiska na uniwersyteckie hierarchie oraz na typy osobowościowe, chociaż zależności te rzadko kiedy są jednoznaczne i bardzo ścisłe; np. zdarzają się niekiedy rozprawy magisterskie na poziomie doktoratu i doktoraty na poziomie rozprawy magisterskiej. Wyjątki te - jak wszelkie wyjątki - potwierdzają jedynie regułę, a ich oceny tak czy inaczej mają na uwadze miejsce zajmowane przez autora w uniwersyteckiej społeczności. W tym szkicu wychodzę od najprostszych opracowań, tj. od referatów pisanych przez studentów, aby dojść na koniec do dysertacji profesorskich.



Referaty studenckie

Trzeba od razu zaznaczyć, że wypowiadanie się przez studentów na piśmie ma charakter okazjonalny i - co gorsza - tych okazji jest coraz mniej. W efekcie w tych nielicznych sytuacjach, w których mogą lub muszą coś napisać, wykazują - generalnie rzecz ujmując - sporą nieporadność, i to zarówno językową, jak merytoryczną. Odpowiedzialność za taki stan rzeczy spada przede wszystkim na akademickich nauczycieli, którzy poza wszystkim innym powinni ich nauczyć co najmniej poprawnego pisania „na temat”. Nie bez winy są jednak również sami studenci. Nie wykazują bowiem takiej potrzeby, a jeśli już gustują w jakimś pisaniu, to z całą pewnością nie w takim, jakim mogą i powinny być uniwersyteckie opracowania tematu.

O tym, jakie jest to pisanie, mogą najwięcej powiedzieć uniwersyteccy administratorzy, otrzymujący od nich lawinę podań - zresztą nie będących również szczytem sztuki pisarskiej; czasami brakuje na nich daty, czasami nazwiska adresata (bo raczej nie nazywa się on *Podanie*), czasami jakiegokolwiek formuły grzecznościowej (chyba, że za taką uzna się *Proszę*), czasami podpisu studenta (bo wykaligrafowane u góry nazwisko, rok i kierunek studiów może być potraktowane co najwyżej jako adres zwrotny nadawcy), a czasami wszystkiego tego razem. Ktoś ich tego wszystkiego oczywiście powinien nauczyć - pytanie tylko, czy miejscem takiej nauki powinien być Uniwersytet?

Rzecz jasna, od studenta nie można od razu wymagać napisania rozprawy naukowej. Można natomiast, a nawet powinno wymagać się od niego pisania referatów (łac. *referates*), prowadzących w finale do napisania rozprawy magisterskiej - jeśli pominię się ten etap, to końcowa rozprawa nie będzie niczym więcej niż lepszym lub gorszym referatem. Potencjalnych okazji ku temu jest wiele. Przede wszystkim referaty powinny być pisane dla potrzeb przedmiotowych ćwiczeń, proseminariów i seminariów magisterskich. I są od czasu do czasu dla tych potrzeb wykonywane.

Trzeba wśród nich wyróżnić przede wszystkim *referaty ciekawe*. Niejednokrotnie daleko im jest do językowej elegancji, biegłości, czy nawet poprawności - zdarzają się w nich mogą terminologicz-

ne potknięcia, braki w ciągłości wywodowej i zwykle błędy ortograficzne. Nie zawsze też są najlepiej skonstruowane - bywa, że brakuje w nich jasno postawionego problemu, nie wiadomo, co jest tylko wstępem, a co już zakończeniem, a także, iż nie ma wyraźnego oddzielenia tego, co jest własne, od tego co zostało „pożyczone”. Te formalne słabości nie są jednak w stanie przysłonić tego, co w nich najważniejsze, a jest nim niekiedy ciekawy pomysł, niekiedy nowe spojrzenie na stary problem, niekiedy jego zmodyfikowanie, a niekiedy tylko postawienie pytania, które rutyniarzowi nie przyszłoby do głowy.

Referaty te są *ciekawe* nie dlatego, że ich autorzy dużo wiedzą - przeciwnie, niejednokrotnie widać wyraźnie, że ich wiedza jest jeszcze dosyć skromna; jakkolwiek to co już wiedzą, wiedzą na ogół dosyć dokładnie. *Ciekawe* są również nie dlatego, że powołują się na jakieś poważne autorytety - jeśli jednak już mają jakieś autorytety, to raczej nie podchodzą do nich na klęcząco, a niekiedy wręcz „brutalnie” - o czym mógł się przekonać niejedyn Profesor, którego teorię na wstępie przywołano, następnie poddano istotnej modyfikacji, a na koniec przedstawiono coś, co już ją mało przypomina. Są natomiast one *ciekawe* dlatego, że zawierają sporo własnych przemyśleń (i dają sporo do myślenia). Są one również *ciekawe* jako przyczynek do psychologii odkryć naukowych - na ich przykładzie widać bowiem, że nie zawsze duża wiedza i autorytety dobrze służą ważkim odkryciom. Nie należy jednak popadać w przesadę i przypisywać im tego, czego w nich z reguły nie ma i być nie może, tzn. jakiejś rewelacji naukowej. Geniuse nie rodzą się ani codziennie, ani na zawołanie, i na ogół do dokonania w nauce odkrycia nie wystarcza młodzieńcza ciekawość. Stąd ceniąc te referaty, trzeba równocześnie powiedzieć, że ich autorzy nie są na ogół kandydatami na noblistów (choć tak do końca nie można być tego pewnym; a już na pewno nie można im tego otwarcie powiedzieć).

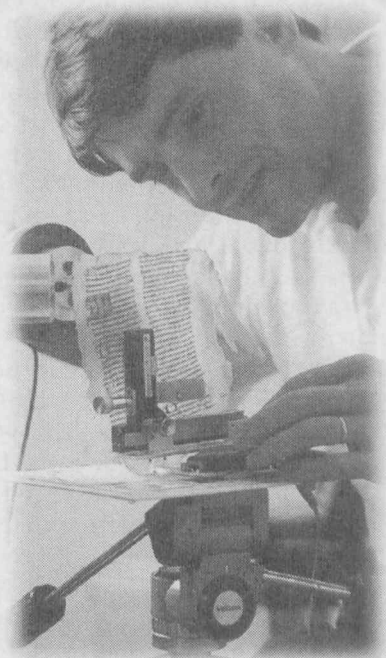
Warte docenienia są również *referaty dobre*. Nie tak często znowu zdarza się, że przedstawiona przez studenta praca pisemna ma jasno sformułowany temat (przy wyborze którego student kierował się nie tylko własnymi ambicjami, ale także możliwościami w zakresie swojego intelektualnego przygotowania



oraz literaturowego zaplecza), dalej, że posiada ona wstęp (z dobrze wyartykułowanym problemem), rozwinięcie (z dobrze przeprowadzonym i udokumentowanym szykiem wywodowym) oraz podsumowanie (z dobrze wyprowadzonymi wnioskami i zasadnymi ocenami). Do tego dochodzi jeszcze dobry język (ortografia, słownictwo i styl), dobre wykorzystanie literatury (w miarę aktualnych i w miarę wartościowych pozycji na temat) oraz dobre powiązanie jej z szerszym tematem (planowanej rozprawy magisterskiej, prowadzonego seminarium itd.). Już na pierwszy rzut oka widać, że połączenie tego wszystkiego w jednej pracy pisemnej nie jest sprawą prostą. Warto zatem taki sukces docenić i dobrze ocenić.

Tematyka tych referatów jest bardzo różna - od problemów dosyć „egzotycznych” (a niczym jest wobec tej „egzotyki” egzotyka, z którą można spotkać się np. w zoo), po problemy raczej „klasyczne” (a i „klasyka” ta może zadziwić swoją niecodziennością). Ma oczywiście znaczenie to, ile osób się tym problemem wcześniej zajmowało (rzutuje bowiem bezpośrednio na jego zaplecze literaturowe). Natomiast nie ma większego znaczenia, ile osób się nim aktualnie interesuje - ważne jest przede wszystkim, aby autentycznie zainteresował studenta, aby dał mu możliwość sensownego wypowiedzenia się na jego temat oraz, aby ów student czegoś pożytecznego przy jego opracowywaniu się nauczył (jeśli nawet owa nauka miałaby sprowadzać się do stwierdzenia, że trzeba się jednak jeszcze wiele uczyć). I zwykle dobry student czegoś się przy tej okazji uczy.

Od referatów *dobrych* nietrudno jest odróżnić *przeciętne*. Nie dlatego, że mają z reguły bardzo skromny temat - przeciwnie: niejednokrotnie ich temat wyraźnie jest „na wyrost” lub tak

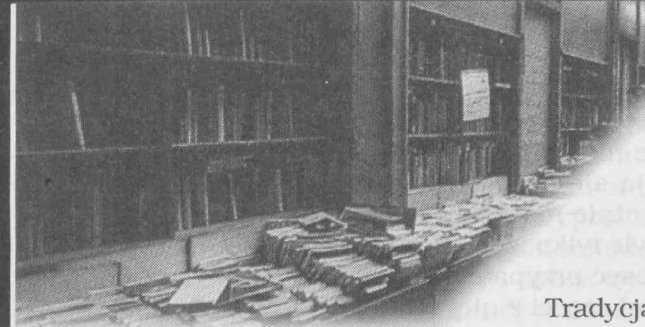


sformułowany, że do końca nie wiadomo, czego można się po nim spodziewać. Także nie dlatego wyróżniają się swoją przeciętnością, że odwołują się do bardzo skromnej literatury - przeciwnie: niejednokrotnie mają wypisaną na końcu całkiem przyzwoitą literaturę; tyle tylko, że już na pierwszy rzut oka widać, że dobrana jest dosyć przypadkowo i można się w ciemno założyć, że przynajmniej części z niej student w ogóle nie miał w ręku. Wszystko to oczywiście jest pomocne przy rozpoznawaniu *referatów przeciętnych*, ale na ogół jest niewystarczające do uchronienia się przed błędem wzięcia ich za coś więcej.

Rzecz jasna, znajomość studenta stanowi tutaj pewną pomoc - mając kogoś na swoim seminarium przez kilka semestrów, z dużym prawdopodobieństwem można powiedzieć, że „nie wyfrunie” (mimo że ma otwarte okno). Ale nawet i to bywa czasami zawodne - może się przecież zdarzyć, że całkiem przeciętny student nagle „się przebudzi” i napisze coś nieprzeciętnego. Dlatego też trzeba bardzo uważnie czytać każdy złożony do oceny referat i dopiero wówczas, gdy się stwierdzi, że zawiera on przeciętną liczbę błędów językowych, przeinaczeń, warsztatowych mistyfikacji i przeciętną ilość włożonej pracy, można mu wystawić przeciętną ocenę.

Jednak nawet tego typu referaty można uznać za niemalże rozprawkę naukową na tle „produkcji” piśmienniczej *studentów-„artystów”* - jeśli w ogóle już zdecydują się coś napisać, to są to „poematy”, bez większego sensu, ale za to jakimś „artystycznym” językiem podane (bo sztuką jest zrobienie tylu błędów), „artystycznym” potraktowaniem tematu (bo sztuką jest sformułować temat i być w zasadzie obok niego) oraz „artystycznym” potraktowaniem literatury (bo sztuką jest aż tyle napisać i w zasadzie niczego nie przeczytać). Akademicki nauczyciel musi się z tym wszystkim starannie zapoznać (bo nuż się okaże, że jest w tym jednak jakiś sens), starannie przeanalizować (bo nuż się okaże, że w tych „rozbieganych” myślach kryje się jakaś zbieżność) i starannie ocenić (bo nuż student poczuje się skrzywdzony albo obrażony). Trzeba otwarcie powiedzieć, że czasami ów nauczyciel nie robi tego, co robić powinien i podchodzi równie „artystycznie” do tych „dzieł” jak student, tj. traktuje je „lekką” (żeby nie powiedzieć: lekceważąco).

O wszystkim tym, co się pojawia na piśmie poniżej poziomu *referatów „artystycznych”*, można powiedzieć tylko jedno: niech spadnie na to - powodowana zażenowaniem - zasłona milczenia.



Rozprawy magisterskie

Tradycja pisania rozpraw w celu otrzymania stopnia magistra (łac. *dissertationes ad gradum obtinendum magistri*) na Uniwersytecie sięga średniowiecza. Ich przygotowanie i obronienie dawało i daje pierwszy z naukowych stopni w uniwersyteckiej hierarchii. A za tym idą określone profity - nawet gdy magister nie zajmuje się żadną pracą naukową. Już same korzyści honorowe - takie jak zaliczenie do wykształconej na wyższym poziomie elity narodu (objawiające się w tytułowaniu przez nieco mniej wykształconych *per panie magistrze*) - mogą być wystarczającą zachętą do napisania tej rozprawy, a do tego dochodzą czasami jeszcze całkiem wymierne korzyści materialne (pod warunkiem jednak, że pan magister pracuje w jakimś mało praktycznym zawodzie - np. w szkolnictwie). Krótko mówiąc, rzecz warta zabiegów - nawet wówczas, gdy przychodzi to z dużym trudem. A powiedzmy otwarcie, że tylko nielicznym przychodzi łatwo.

Rozprawa magisterska już ze swojego założenia powinna być czymś znacznie poważniejszym niż referat. Nie chodzi tylko, a nawet głównie, o jej objętość - chociaż i pod tym względem obowiązują określone limity (różne na różnych kierunkach studiów i zależne od przyjętych w danej uczelni zwyczajów). Wszystko w zasadzie powinno w niej być co najmniej poprawne - począwszy od wybrania i sformułowania tematu, poprzez jego skonkretyzowanie i rozwinięcie w poszczególnych rozdziałach, a skończywszy na stronie językowej i warsztatowej; kwestie te reguluje zresztą obowiązujący promotor (kierującego pisaniem tej pracy) oraz recenzenta (oceniającego efekt końcowy tego pisania) uniwersytecki protokół obrony i oceny tej pracy. Nie wystarczy zatem, że ma ona ciekawy temat lub że magistrant potrafi pisać w swoim ojczystym języku. W praktyce prace magisterskie - jak cała piśmiennicza „produkcja” studentów - reprezentują bardzo różną tematykę i bardzo różny poziom.

Tylko nieliczne z nich uznać można za *wyróżniające się*. Już sam wybór tematu świadczy, że wieloletnie studia (z reguły pięcioletnie) nie zostały potraktowane lekko. Niekoniecznie musi on być bardzo oryginalny; bardzo oryginalne tematy charakterystycz-

ne są raczej dla prac „artystycznych”. Koniecznie musi być jednak wystarczająco głęboki, aby dać możliwość pełnego zaprezentowania ciekawości badawczej oraz kompetencji uzyskanych przez te lata studiów; a o kompetencjach tych świadczy między innymi: jego powiązanie z tematyką badań prowadzonych przez profesjonalistów, przeprowadzenie toku wywodowego lub dowodowego od właściwego początku do właściwego końca, sformułowanie uzasadnianych i uzasadnionych wniosków, wykorzystanie możliwie najbardziej wartościowej i aktualnej literatury, a także biegłość językowa - jeśli nawet nie taka, która pozwala lekko „przebiec” od tytułu pracy do jej najbardziej zawiłych konkretyzacji, to przynajmniej taka, która pozwala przejść tę drogę bez poważniejszych potknięć. I prace magisterskie *wyróżniające się* posiadają takie walory.

Ich autorami są studenci, którzy potrafili połączyć nieprzeciętną pracowitość z nieprzeciętną lotnością umysłu, oraz - co tutaj dużo mówić - z autentyczną pasją poznawczą; w różnych pracach magisterskich *wyróżniających się* te trzy składniki występują oczywiście w różnych proporcjach, ale w każdej z nich są łatwo rozpoznawalne przez promotora i recenzenta. W humanistyce - generalnie rzecz ujmując - trudno jest mierzyć cokolwiek jedną miarą, a nawet trudno jest znaleźć taką miarę. Jednak niedocenie nie któregoś z tych składników działalności na Uniwersytecie świadczyć może o tym, że nie jest się w gruncie rzeczy *Homo Universitatis*. I są one zwykle doceniane, a czasami nawet nieco przeceniane - jak chociażby wówczas, gdy promotor lub recenzent „przymyka oko” na pewne warsztatowe lub językowe niedociągnięcia ocenianej pracy; nawet najbardziej *wyróżniające się* z prac magisterskich, nie są aż tak *wyróżniające się*, że nie zawierają żadnych niedociągnięć.

Na uznanie zasługują również prace magisterskie *dobre*. I do ich napisania potrzebna jest spora pracowitość (jeśli nawet już nie przez całe studia, to przynajmniej na ich finiszu), pewna ponadprzeciętna lotność umysłu, oraz autentyczne zainteresowanie tematem. Do ich napisania potrzebny jest oczywiście jeszcze w miarę ambitny i dający się zrealizować na tym poziomie kompetencji temat. Może on być „klasyczny”, tj. zasadniczo nie odbie-



gać od tego, o czym się na co dzień mówiło na wykładach lub seminariach; lista takich „klasycznych” tematów bywa niejednokrotnie zadziwiająco zbieżna z listą tytułów publikacji promotora. Może to być jednak również temat „egzotyczny” - chociaż z drugiej strony nadmierna „egzotyka” nie jest wskazana; trudno do niej przekonać studentowi najpierw promotora, a później promotorowi recenzenta.

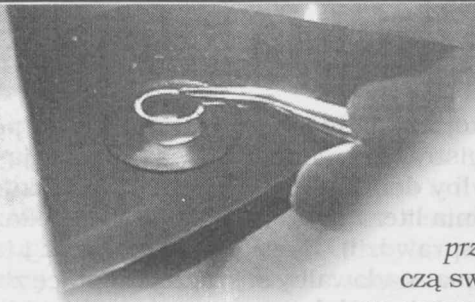
Kiedy już wszystko zostanie ustalone, pozostaje studentowi przystąpienie do pisania *dobrej* pracy magisterskiej. Jeśli nie ma pilniejszych obowiązków na głowie (np. rodzinnych lub zarobkowych), to zaczyna od przejrzenia w bibliotecznym katalogu tego, co już na podobny temat napisano, a zwłaszcza co napisał promotor. Po wybraniu właściwej listy lektur, czyta to, co jest w miarę interesujące, następnie to, co jest dla pracy przydatne (np. w formie polemiki z tzw. „autorytetem”), oraz konieczne to, co jest konieczne; a konieczne może być zacytowanie prawdziwego autorytetu (i z całą pewnością nie przeszkadza mu to, że jest to autorytet z jego macierzystej uczelni). Kiedy już wykona tę „czarną robotę”, może przystąpić do pierwszej redakcji swojej pracy. Prawie nigdy nie przychodzi to łatwo, ale od czego w końcu jest promotor; fakt że przy pracach *wyróżniających się* miał stosunkowo mało pracy, tym bardziej powinien go obligować do zaangażowania (i oczywiście angażuje się). W efekcie wspólnych działań druga redakcja wygląda już znacznie lepiej - czasami nawet tak dobrze, że już nie potrzeba trzeciej. Można zatem przystępować do obrony - wcześniejsze przygotowania do niej z reguły sprawdzają się do wyprasowania koszuli i kupienia wiązanki kwiatów. Przygotowanie się merytoryczne do egzaminu magisterskiego na ogół nie jest *dobremu* studentowi, który napisał *dobrą* pracę, potrzebne - ten egzamin to nie toto-lotek i nie można na nim pytać ze wszystkiego, czego się magistrant uczył na studiach; zwyczajowo jest on pytany z tego, w czym się specjalizuje (a na tym polu trudno go czymś zaskoczyć).

Szara codzienność jednak to nie prace *dobre*, ani tym bardziej *wyróżniające się*, lecz *przeciętne*. Już sama przewaga na seminarium magisterskim studentów *przeciętnych* zapowiada, że promotor musi sobie zarezerwować sporo czasu na konsultacje i poprawianie tych prac. Rzecz nawet nie w tym, że musi on każdemu z tych studentów wymyśleć temat rozprawy magisterskiej - niektórzy z nich potrafią to zrobić sami, lecz w tym, że musi ich przekonać do tematów w miarę ambitnych i na miarę ich intelektualnych możliwości. Zdarza się, i to dosyć często, że student z napisaniem

pracy magisterskiej nie kojarzy żadnych innych oczekiwań poza uzyskaniem stopnia magistra. Przychodzi więc z propozycją tematu, który być może byłby dobry na referat - pod warunkiem, że jest do niego odpowiednia literatura (a niejednokrotnie okazuje się, że nawet tego nie sprawdził). Bywa jednak również i tak, że wybrany przez niego temat nadawałby się raczej na pracę zbiorową zespołu specjalistów lub wieloletnią pracę wysokiej klasy profesora, a nie na rozprawę magisterską; taka propozycja na wyrost nie wynika bynajmniej z nadmiaru ambicji studenta *przeciętnego*, lecz z jego braku rozeznania.

Kiedy ma już ustalony temat, zaczynają się kolejne problemy. Przede wszystkim ma kłopoty ze znalezieniem do niego odpowiednich opracowań - nawet wówczas, gdy część tytułów poda mu promotor (a poprzez znajdujące się w nich informacje bibliograficzne może przecież dotrzeć do następnych). Po jako takim uporaniu się z nimi, student powinien przystąpić do opracowania koncepcji ujęcia tematu, a więc podzielenia go na części składowe, sformułowania jakiejś myśli przewodniej, zastanowienia się nad tym, co chciałby powtórzyć za kimś, a co od siebie, itd. Bywa oczywiście, że ma jakąś koncepcję - chociaż raczej nie zdarza się w pracach *przeciętnych*, aby odznaczała się ona jakąś oryginalnością lub coś istotnie nowego wносиła do tematu. Pracom magisterskim nie stawia się zresztą wymogu wnoszenia czegoś istotnie nowego (choć oczywiście jest to dobrze widziane). Bywa jednak i tak, że student do samego końca nie ma ani jasnej koncepcji pracy, ani tego, co mają do powiedzenia na wybrany przez niego temat inni, ani nawet, co sam chciałby powiedzieć (o ile w ogóle ma coś do powiedzenia od siebie).

W efekcie oznacza to kłopoty przy zredagowaniu kolejnych rozdziałów i złożeniu ich w jakąś sensowną całość. Szczególnie często w takich *przeciętnych* pracach zdarza się przenoszenie konstrukcji wywodowej z jakiś klasycznych na ten lub podobny temat monografii naukowych (to nic, że nie te „skrzydła” i nie ten „pułap lotu”), a nierzadko również przenoszenie z nich całych wypowiedzi (dziwnie często zapomina zaznaczyć, że mówi w mowie zależnej). Promotor nie jest oczywiście człowiekiem „dzisiaj urodzonym” i na ogół bez większego trudu może stwierdzić, gdzie taką konstrukcję i takie fragmenty już widział. Nie zawsze chce to studentowi powiedzieć wprost (a nuż się zniechęci i w ogóle nie napisze tego, co napisać powinien) i podejmuje z nim swoistą grę - „ty do mnie (kolejny „samodzielny” rozdział pracy), ja do ciebie (kolejne odesłanie do uzupełnienia jakimś samodzielnym wkładem); nie może prze-



cież pozwolić na zabór cudzego mie-

nia.

Kiedy już student *przeciętny* i promotor zakończą swoje gry (i podchody), mogą zacząć przygotowywać się do obrony pracy magisterskiej. Pierw-

szemu z nich niejednokrotnie wystarczy - podobnie jak innym studentom w tym doniosłym momencie - położyć krawat i garnitur, a czasami jeszcze zaprosić kogoś z bliskich (aby wspólnie cieszyć się z odniesionego sukcesu). Natomiast promotor musi się czasem niezłe nagłowić, aby przygotować takie pytania dla swojego magistranta, na które ten potrafi odpowiedzieć. No i ten recenzent, któremu w tej pracy tyle rzeczy się nie podoba i któremu trzeba tłumaczyć, że jest ona wprawdzie całkiem *przeciętna*, ale ze studenta nie dało się nic więcej „wycisnąć”, a przy tym ile miał obiektywnych trudności, aby ją napisać i dotrzeć do finału.

I jeszcze parę zdań na temat prac magisterskich, które wprawdzie niezbyt często się zdarzają, ale jeśli już się zdarzają, to jest z nimi prawdziwe utrapienie. Przede wszystkim należą do nich prace „*artystyczne*”. O ich problematyce można powiedzieć, że występuje w kategorii tzw. „wolnych tematów” - wolnych od jakichś ściślejszych związków z tematyką wykładaną przez promotora, a niekiedy nawet w ogóle z tematyką wykładaną na danym kierunku studiów; wolnych od zbyt licznej i zbyt uciążliwej w czytaniu literatury pomocniczej; wolnych w końcu od ujmowania ich w jakieś standardowe formy konstrukcyjne i językowe. Można oczywiście postawić pytanie: dlaczego promotor godzi się na takie tematy? Odpowiedź jest całkiem prosta: godzi się, bo wydają mu się ciekawe, a przy tym ma nadzieję, że uda mu się nakłonić magistranta do poddania ich mimo wszystko uniwersyteckim rygorom - dopiero poniewczasie przekonuje się, ile ta ciekawość i nadzieja go kosztują. Nie to, żeby student „*artysta*” zbyt często zawracał mu głowę - przeciwnie: jest on tak „subtelny”, że na seminariach magisterskich i konsultacjach pojawia się rzadko, a nawet wówczas, gdy się pojawia, niewiele ma do skonsultowania; zazwyczaj przynosi pracę niemal już „w gotowej” postaci (tylko tylko że trudno powiedzieć, gdzie jest jej początek, a gdzie koniec, i w ogóle, o czym ona tak na dobrą sprawę traktuje). Nawet nie to, że próbuje prowadzić zwyczajową grę: „ty do mnie - ja do ciebie” - przeciwnie: promotor gra swoje, a on swoje, i zupełnie

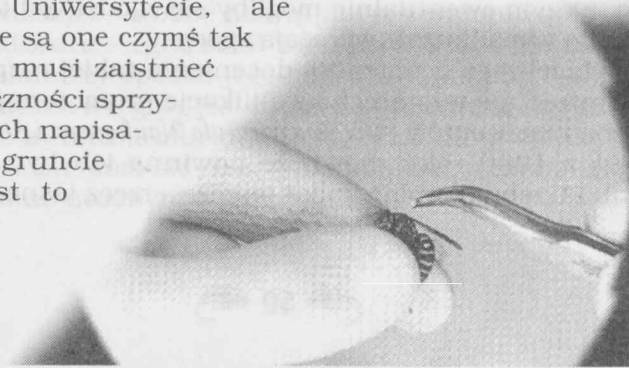
mu nie przeszkadzają wskazówki i krytyczne uwagi. Rzecz oczywiście w tym, że każdy z nich ma swoje racje, przy czym niekoniernie racje „artystyczne” muszą pokrywać się z naukowymi. Kiedy już strony ustalą mniej więcej swoje punkty widzenia, mogą przystąpić do negocjacji, w których wyniku każda musi trochę ustąpić - jeśli w ogóle ma dojść do obrony pracy magisterskiej.

Utrapieniem dla promotora są również prace magisterskie „wyżebrane”. Ale mówienie czegokolwiek więcej na ich temat jest czymś tak żenującym, że i na nie niech spadnie zasłona milczenia.

Rozprawy doktorskie

Pisanie rozpraw doktorskich (łac. *dissertationes ad gradum obtinendum doctoris*) również należy do średniowiecznej tradycji uniwersyteckiej. O ile magisterską można porównać do wykonania dzieła czeladniczego, to ta powinna oznaczać wykonanie dzieła mistrzowskiego (choć w dalszym ciągu na poziomie rzemieślniczym); zresztą łaciński termin *doctor* oznacza między innymi mistrza. W praktyce z tym mistrzostwem bywa oczywiście różnie, a wiele zależy nie tylko od samego doktoranta, ale także od jego promotora (doktorat jest rozprawą pisaną pod kierunkiem) oraz od wymogów obowiązujących na uczelni, w której jest broniony. Jest pewną prawidłowością, że im słabsza kadrowo i naukowo uczelnia, tym słabsze wychodzą z niej doktoraty. Ustawowe regulacje nakładają w tej mierze pewne rygory (określają one między innymi warunki, które muszą być spełnione, aby uczelnia miała uprawnienia do nadawania tego stopnia naukowego), ale są one do stopnia ogólne, iż doktorat doktoratowi nierówny, a nierówność bywa niejednokrotnie znaczna.

Przede wszystkim wyróżnić trzeba oczywiście doktoraty *wybitne*. Mogą się one pojawiać na każdym Uniwersytecie, ale w praktyce są one czymś tak rzadkim i musi zaistnieć tyle okoliczności sprzyjających ich napisaniu, że w gruncie rzeczy jest to



tylko teoretyczna możliwość. Jedną z takich okoliczności jest środowisko, w którym uprawia się rzetelną pracę badawczą oraz potrafi się ją docenić i właściwie ocenić; brzmi to jak banał, ale tylko ci, którzy w swojej praktyce zetknęli się z małością i małostkowością swoich przełożonych i kolegów, wiedzą w pełni, co to znaczy. Ważna jest również tematyka prowadzonych w danym środowisku badań - można bowiem mieć bardzo ciekawy i perspektywiczny temat, ale może on nie pasować do problematyki realizowanej w danej uczelni. A w końcu - chociaż tak naprawdę to powinno stanowić początek - doktorant musi być wybitnie uzdolniony, wybitnie pracowity i bardzo dobrze przygotowany do swojej pracy, a takich z reguły przyciągają, kształcą i zatrudniają dobre Uniwersytety (bez tego nie byłyby tak dobre).

Tematy tych rozpraw należą do trudnych i ambitnych, i to wcale nie *tzw.* trudnych i ambitnych - są takimi faktycznie, a kwalifikacje doktoranta sprawiają, że nie tylko istnieje możliwość ich zrealizowania, ale faktycznie są w znacznej mierze realizowane. Ich konstrukcja wywodowa jest niejednokrotnie złożona, wielopoziomowa, mocno rozbudowana na każdym z poziomów, i wszystko to ma swoje racje, uzasadnienie oraz logicznie się wiąże. Literatura w takich pracach jest na ogół trafnie dobrana, wyczerpująca, a pokonanie barier językowych nie stanowi większego problemu; jest zadziwiające, jak biegle ci stosunkowo młodzi ludzie władają językami obcymi (można się domyśleć, że wcześniej musieli zacząć się ich uczyć i że wiele w tę naukę włożyli pracy). Rzecz oczywiście nie w tym, że czytają wszystko, co napisano na dany temat i „podpierają się” klasykami tematu - wiedzą dobrze bowiem, że nie wszystko można, a nawet warto przeczytać, zaś „podpieranie się” klasykami tylko dlatego, że jest to dobrze przez recenzentów widziane, uznają na ogół za coś niegodnego prawdziwego uczonego. Rzecz natomiast w tym, że potrafią dokonać właściwej selekcji naukowych opracowań oddzielając to, co aktualne od tego, co nieaktualne, dalej, to, co oryginalne od tego, co wtórne, a w końcu też, to, z czym ewentualnie mogliby się zgodzić od tego, na co w żadnym wypadku nie wyrażają zgody.

Do właściwego ocenienia i docenienia takiej rozprawy niejednokrotnie nie wystarczą kwalifikacje promotora i minimalna liczba recenzentów (*Ustawa o Tytule Naukowym i Stopniach Naukowych* z 1990 roku mówi, że powinno ich być minimum dwóch), i trzeba powołać kogoś jeszcze - rzecz jasna, nie po to,

aby powiększyć chór pochlebców, lecz po to, aby wylapać ewentualne potknięcia i braki; a od nich nie jest wolny nawet najbardziej *wybitny* doktorat. Czasami jest to zbyt lekkie potraktowanie któregoś z autorytetów lub któregoś z naukowych opracowań - młodzieńcza skłonność do ufania głównie własnemu umysłowi ma oczywiście swoje plusy, ale ma też minusy; ujawniające się np. w „wymyślaniu” czegoś, co już zostało wy-

wyśnione przez innych (a o czym by się wiedziało, gdyby się mimo wszystko uważnie przeczytało lekcje ważonego klasyka). Innym razem takim brakiem jest wątpliwe uzasadnienie dla bardzo „mocnych” wniosków i ocen - młodzieńcza skłonność do pewnej pochopności oraz do widzenia świata tylko w dwóch kolorach (czarnym i białym) jest oczywiście czymś naturalnym, ale ktoś musi im powiedzieć, że trzeba z tego wyrosnąć, i ewentualnie pokazać, jak to zrobić. Jeszcze innym razem jest nim zbyt wąska (co się raczej rzadziej zdarza) lub zbyt szeroka perspektywa, w której umieszczony został tytułowy problem - do tego oczywiście potrzebna jest nie tylko odpowiednio duża wyobraźnia, ale także

odpowiednio duże doświadczenie badawcze, a tego nie zdobywa się tak szybko. Wszystko to są jednak „grzechy”, a nawet można powiedzieć - wobec niewątpliwych walorów takiego *wybitnego* doktoratu - „grzeszki” młodości, które nie zmieniają w jakiś zasadniczy sposób jego zdecydowanie pozytywnej oceny. Doktorat ten z reguły jest pierwszą prawdziwą rozprawą naukową jego autora (autorki), ale przecież nie ostatnią i wiele jeszcze może on (ona) się nauczyć. I powinni się nauczyć (jeśli chce zostać uczonym wysokiej klasy).

Nieźle rokują na przyszłość również doktoraty *dobre*. Nie są one może aż tak śmiałe, tak głębokie i tak odkrywczcze jak doktoraty *wybitne*. Są za to dobrą szkołą naukowego rzemiosła, bez którego nawet orzeł nie pofrunie. Ich tematy należą do tzw. perspektywicznych, tj. takich, w których już sporo zrobiono, sporo się aktualnie robi i sporo jeszcze można zrobić. To, że są one niejednokrotnie bliskie lub pokrewne tematyce badawczej promotora, nie jest ich żadnym mankamentem - przeciwnie: w ten sposób łatwiej się porozumieć, zrozumieć i czegoś pożytecznego nauczyć (obu stronom). Te niewątpliwe plusy ujawniają się już w momencie otwierania przewodu doktorskiego - odbywa się to przed mającą do tego uprawnienia radą Instytutu lub wydziału, której członkowie od samego początku wiedzą, o co chodzi i nie zadają bardzo kłopotliwych - czasami wręcz przerastających kompetencję kandydata na doktora - pytań. Kiedy już zostanie zatwierdzony temat takiej rozprawy oraz koncepcja jego ujęcia, można przystąpić do w miarę samodzielnego i w miarę systematycznego opracowywania jej kolejnych części lub kolejnych wersji tych części (rozdziałów, podrozdziałów, itd).

Ostateczny efekt w takim doktoracie rzadko kiedy przypomina owe pół- lub ćwierćprodukty, w których sporo było logicznej niezborności, językowej niezgrabności i - co tutaj dużo mówić - ogromnej ilości wypitej kawy, nieprzespanych nocy i zwykłej ludzkiej chwilowej niemożności „przeskoczenia” jakiegoś trudnego problemu. Wszystko w nim jest w zasadzie na swoim miejscu i pełni tę funkcję, którą pełnić powinno. Z tytułu można się dowiedzieć, co stanowi główny problem, ze spisu treści, jaki jest podział tego problemu na podzagadnienia, z zestawu bibliografii, co doktorant mógł przeczytać, z przypisów, co faktycznie przeczytał (w całości lub części), z indeksu osób, kto stanowi dla niego prawdziwy autorytet, kto jedynie „autorytet” z konieczności (bo przecież trzeba liczyć się z potencjalnymi recenzentami), a kto „tzw. autorytet” (dobrze jest jeśli przypadkowo się okaże, iż adwersarze naszych Mistrzów są naszymi adwersarzami). No i jeszcze te zamieszczone na początku podziękowania (promotorowi i Pani Bibliotekarce za pomoc, autorytetom za życzliwość, rodzinie za wyrozumiałość itd.) informują, że doktorant jest człowiekiem dobrze wychowanym i planującym dalsze kroki w swojej karierze.

Doktorat taki niejednokrotnie nic istotnie nowego nie wnosi do swojej dziedziny wiedzy i nie musi wnosić (nie ma takie-

go ustawowego obowiązku) - wystarczy, że to i owo koryguje, to i owo uściśla, to i owo wyjaśnia, to i owo przybliża, itd. Jednak nawet nie w owych korektach, uściśleniach, wyjaśnieniach czy przybliżeniach znajduje się jego główna wartość, lecz w przysposobieniu doktoranta do prawdziwie naukowej pracy. Te lata poświęcone jego przygotowaniu powinny dać mu dobrą orientację w literaturze i umiejętność korzystania z niej, dobrą orientację w problematyce i umiejętność rozwijania jej, dobrą orientację w języku i umiejętność posługiwania się nim, dobrą orientację w uniwersyteckim środowisku i umiejętność poruszania się w nim, itd. Inaczej mówiąc, nie jest dobrze, jeśli „świeżo upieczony” doktor nie nadaża za publikacjami oraz toczonymi w jego dyscyplinie polemikami, posługuje się potocznym językiem, zaś jego zachowanie nawet u bardzo tolerancyjnych przełożonych wywołuje zakłopotanie. Świadczyć to może, iż doktorat w gruncie rzeczy niewiele go nauczył; ale nie można już niestety takiego „doktorka” odesłać do niższej klasy.

Codziennością w tej kategorii rozpraw uniwersyteckich nie są jednak doktoraty *dobre*, lecz *przeciętne*. Ta proporcja zachowana jest zarówno w uczelniach dobrych, jak i w przeciętnych - chociaż niewątpliwie dobre częściej pojawiają się w pierwszych niż w drugich. Nikogo z doświadczonych *Homines Universitatis* nie może zmylić tytułowe zagadnienie takiego doktoratu - niejednokrotnie nawet dosyć ambitne (bo nie brakuje wśród tych *iuniores homines Universitatis* osób ambitnych), dosyć ciekawe (bo nie brakuje wśród nich osób ciekawych i autentycznie zaciękwionych swoją problematyką) i... mocno na wyrost (bo niestety większości z nich brakuje tego wyjątkowo dobrego przygotowania, tej wyjątkowej pracowitości, oraz „iskry bożej”, które są niezbędne do zrobienia czegoś ponadprzeciętnego). Żadnej z tych doświadczonych osób nie mogą zmylić również opinie promotora i recenzentów - często nawet dosyć pochlebne (bo bywają oni wyrozumiali dla ludzkich słabości) i także na wyrost (bo takiego doktoranta łatwo zrazić do dalszej pracy, obrazić lub wprawić w kompleksy, które pozostaną mu na całe życie).

Jeśli wymienione wyżej osoby mimo wszystko miałyby jakieś złudzenia co do wartości takiego doktoratu, to wyzbędą się ich po jego obronie - nawet najstaranniej „wyreżyserowana” obrona, najlepiej wybrany zestaw pytań i odpowiedzi, oraz najzyczliwiej usposobiona rada naukowa, nie są w stanie dodać tej pracy tego, czego jej faktycznie brakuje. A brakuje wielu rze-


czy, co widoczne jest już na pierwszy rzut oka. I tak, ze spisu treści widać, że doktorant nie tylko nie rozwiązał do końca podjętego problemu, ale również nie do końca zrozumiał jego wagę; ze spisu bibliografii wynika, że wprawdzie o niejednej ważnej publikacji słyszał, a nawet niejedną miał w ręku, jednak sporo z wymienionych tam pozycji albo tylko widział w bibliotecznym katalogu, albo u kolegi na półce (ale jakieś bardzo poważne przeszkody uniemożliwiły sięgnięcie po nią); przypisy przekonują, że wcześniejsze podejrzenia nie były bezzasadne, a ponadto, że nie wystarczy w pośpiechu przekartkować jedną czy drugą pozycję, aby ją z sensem przywołać; natomiast z zestawu cytowanych osób widać przede wszystkim dużo dobrych chęci doktoranta (chciałby dać „i Panu Bogu świeczkę i Diabłu ogarek”), niemało przeżywanych przez niego obaw (a nuż może tego świata obrażą się, że nie przywołano ich w odpowiednim miejscu) i niewielkie jeszcze rozeznanie, kto jest prawdziwym autorytetem, kogo tylko tak się nazywa, a kogo w końcu nie ma nawet potrzeby tak nazywać.

Rzecz jasna, te zewnętrzne cechy doktoratu *przeciętnego* mogą być mylące nawet dla osób z dużym doświadczeniem uniwersyteckim i w każdym wypadku wydanie ostatecznego werdyktu powinno być poprzedzone w miarę uważnym przeczytaniem całości. Jednak takie sytuacje, w których to pierwsze wrażenie nie znajduje potwierdzenia po lekturze rozprawy, zdarzają się rzadko; może nawet zbyt rzadko, aby nakłonić recenzentów do przebicia się przez różnego rodzaju mielizny naukowe, „drętwą mowę” lub mowę obok tematu, wsłuchiwania się w grę słów, którą się już wielokrotnie słyszało (i to w znacznie lepszym wykonaniu) i pogoni za rozbieganymi myślami w nadziei, że któraś z nich okaże się oryginalna, głęboka lub przynajmniej zastanawiająca. W efekcie recenzje takich prac bywają nierzadko ogólnikowe (niekiedy tak ogólnikowe, że rodzą podejrzenie o jedynie przekartkowaniu w najlepszym razie całej rozprawy) i nie dają pełnej satysfakcji ich autorom (bo czyż można być zadowolonym z samej końcowej pozytywnej konkluzji?).

I jeszcze parę zdań na temat doktoratów „*wychodzonych*”. Nie zdarzają się one wprawdzie często na Uniwersytecie (bo nie tak często zdarzają się przeambicjonowani magistrzy, których stać na tak długie chodzenie do promotora i za promotorem, oraz tak uporczywe przekonywanie o potrzebie posiadania doktoratu, że w końcu się załamie i znacznie obniży wymagania stawiane doktorantom i rozprawom doktorskim), niemniej się zda-

rzają i nie poprawiają w społecznym odbiorze ani ogólnego wizerunku doktoratów (traktowanych niejednokrotnie jako pozornie naukowe rozprawy na pozornie naukowe tematy), ani ogólnego wizerunku ich promotorów (traktowanych czasami jako specjaliści od pseudoproblemów), ani też wizerunku Uniwersytetu (traktowanego niekiedy jako miejsce pracy niezbyt poważnej, niezbyt ciężkiej, niezbyt pożytecznej, oraz - co w tej sytuacji jest zrozumiałe samo przez się - niezbyt dobrze płatnej). Jediną korzyść z takiego doktoratu zdaje się mieć sam doktorant, a i ona nie jest znowu aż tak znacząca; chyba że ktoś przywiązuje dużą wagę do tytułów i jest dla niego źródłem nieustającej satysfakcji to, że w miejscu pracy, na towarzyskich spotkaniach, a nawet w rodzinie nazywają go doktorem.

Ile go ten „tytuł” kosztował, wie w pełni tylko on i w jakiejś mierze jego promotor. Niejednokrotnie był pisany poza godzinami normalnej pracy - doktorant taki jest często osobą nie zatrudnioną na uczelni lub też zatrudnioną na takiej uczelni, gdzie można robić wszystko, tylko nie pracę naukową. Musiał zatem stracić wiele czasu na dojazdy do swojego promotora (nie mówiąc już o kosztach). Ale najgorsze było to wyczekiwanie godzinami na korytarzu na parę minut rozmowy z Profesorem i łapanie w pośpiechu jakże cennych uwag i wskazówek - dla takiego doktoranta właściwie wszystko co powie Profesor jest cenne i warte wykorzystania w pracy; jakże bywa zdezorientowany, gdy raz mówi tak, innym razem inaczej, lub też mówi, że można tak, ale i można inaczej (i pozostawia mu swobodę wyboru). A te godziny wysiedziane na seminariach doktorskich, na których mówi się o tylu ważnych rzeczach i które jemu jest tak trudno zrozumieć (mimo że bez większego trudu rozumieją je młodszy koledzy). A ta Czytelnia Profesorska, w której jest tak dostojnie, cicho i przyjemnie - gdyby jeszcze nie te krzesła zbyt wygodne do solidnej pracy; a niezbyt do drzemki, bo można z nich spaść (co zapewne nie byłoby jakimś wielkim wydarzeniem w dziejach tego czcigodnego miejsca, ale jaki wstyd wobec Pań Bibliotekarek). Można oczywiście do tej „listy udręki” jeszcze sporo dopisać, ale na ogół i tak promotor oraz recenzenci o tym wszystkim wiedzą. Kiedy zatem po wielu latach trudu dochodzi do obrony takiej „wychodzonej” pracy, decydenci są na ogół pełni wyrozumiałości, a petenci tak wzruszeni, że doprawdy nietaktem byłoby formułowanie zbyt surowych ocen, stawianie zbyt kłopotliwych pytań i pokątne chichotanie z doktoranta i doktoratu.



Rozprawy habilitacyjne

To, czego ustawowo nie wymaga się od doktoratów, tj. wniesienia istotnego wkładu do danej dziedziny wiedzy, jest stawiane jako warunek konieczny przy ocenianiu i zatwierdzaniu przez kompetentne gremia habilitacji (łac. *dissertationes ad gradum obtinendum doctoris habilitati*). I inaczej być nie powinno. Rozprawa ta bowiem ma dawać awans na samodzielnego pracownika nauki, tj. takiego, który nie tylko sam będzie wiedział, co należy robić w jego dyscyplinie, ale także będzie potrafił to zrobić - sam lub z dobraną sobie grupą współpracowników. Taka jest zresztą stara tradycja uniwersytecka. W praktyce oczywiście bywa różnie, a różnice w ramach tej kategorii rozpraw - podobnie jak w innych - są znaczne.

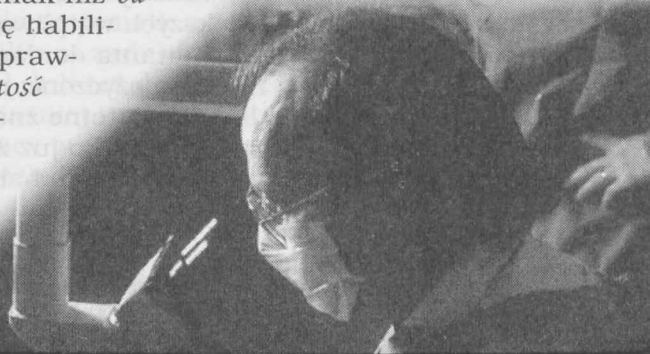
Rzecz jasna, na najwyższe uznanie zasługują *habilitacje odkrywcze*. Nie są one czymś częstym na Uniwersytecie, bo o odkrywców nie jest łatwo, a i o odkrycie czegoś istotnie nowego w nauce wręcz trudno. Jeśli jednak już się pojawiają, to prawie nigdy nie piszą ich osoby „znikąd”; przeciwnie - prawie zawsze można w nich rozpoznać *studentów-ciekawskich, magistrów-entuzjastów i doktorów-samodzielnych*, którzy swoją autentyczną samodzielność zdobywali nie tylko ciekawością i entuzjazmem dla wykonywanej pracy naukowej (choć nazywanej pracą tego czym żyją, a nie z czego żyją, może zabrzmieć trochę dziwnie), ale także wyjątkowymi zdolnościami i trudną do wyobrażenia dla przeciętnego śmiertelnika pracowitością. Prawie zawsze też można w nich rozpoznać ich macierzysty Uniwersytet oraz ich Mistrzów i nauczycieli - rzecz nie w tym, że powielają ich myśli czy metody badawcze, lecz w tym, że to i owo z nich przejmują, udoskonalają i twórczo rozwijają. Pojawienie się na tym polu „samotnych jeźdźców z głową” jest możliwe, ale pojawiają się oni tak rzadko, że każdy taki przypadek powinien być odnotowywany w *Rocznikach Nauki*. Częściej już pojawiają się na Uniwersytecie „samotni jeźdźcy bez głowy”, lub - co właściwie na jedno wychodzi - z głową pełną „szalenie nowatorskich pomysłów”, „szalenie rewelacyjnych” odkryć i „szalenie odważ-

nych" idei, ale są oni przypadkiem, który powinien być interesujący raczej dla psychiatry niż kronikarza życia uniwersyteckiego.

Te prawdziwie *odkrywcze* rozprawy habilitacyjne zawierają ów głęboki oddech, charakterystyczny dla nauki poruszającej się na wysokim poziomie abstrakcji, operującej perspektywami i odniesieniami przekraczającymi wyobraźnię zwykłego człowieka, odwołującej się do rozwiązań, których praktyczno-użytkowa wartość jest wielką niewiadomą, oraz posługującej się językiem tak ścisłym i konkluzywnym, że w żaden sposób nie się go przełożyć na potoczne pojęcia. Rozprawy takie nie są oczywiście lekturą „do poduszki”, a wysłuchanie w trakcie kolokwium habilitacyjnego ich głównych tez może być prawdziwą przyjemnością, ale tylko dla wąskiego grona specjalistów - mógłby na ten temat sporo powiedzieć niejeden członek rady naukowej, którego specjalizacja jedynie na dużą odległość koresponduje z tematyką takich rozpraw; i jak w tej sytuacji powiedzieć coś nie od rzeczy lub chociażby podzielić autentyczny entuzjazm Szanownych Panów Recenzentów.

Odkrycia, których te rozprawy dokonują, niekoniecznie od razu muszą być na miarę przełomu w nauce (choć tak naprawdę ilu z ich autorów nie pragnęłoby go dokonać). Nie muszą one nawet być na miarę jakiegoś prestiżowego wyróżnienia (choć tak naprawdę ilu sprzeciwiłoby się jego przyjęciu). Wystarczy, że są one na miarę istotnej rewizji istniejących rozwiązań, lub chociażby poszerzenia pola ich prawomocności. A ponieważ zwykle uderza to - mniej lub bardziej - w „chodzące” autorytety, muszą być zatem starannie wyważone i dobrze uzasadnione - a niech się okaże, że jeden z tych autorytetów wyznaczony został na tzw. Superrecenzenta, czyli kogoś, od kogo będzie zależał w *Centralnej Komisji d.s. Tytułu Naukowego i Stopni Naukowych* (organie funkcjonującym przy premierze) dalszy los habilitanta i habilitacji. I są one z reguły starannie wyważone i uzasadnione (przecież ci wybitnie uzdolnieni młodzi naukowcy to nie samobójcy).

Dużo częściej jednak niż *odkrywcze* pojawiają się habilitacje *przyzwoite*. Wprawdzie ich *przyzwoitość* i tak zostaje sprawdzona centralnie, to jednak jej



podstawowy próg wyznaczany jest na uczelni, w której wszczynany jest przewód habilitacyjny, tj. wieloetapowa procedura, w trakcie której habilitant najpierw „prześwietlony” zostaje przez dziekana (ewentualnie dyrektora instytutu), następnie przez minimum trzech recenzentów, a w końcu przez całą Radę Wydziału. Z tym wszystkim musi się on od samego początku liczyć. I autor takiej *przyzwoitej* pracy habilitacyjnej się z tym liczy.

Widać to już po jej temacie, który nieźle koresponduje z tematyką badawczą prowadzoną w wybranej przez niego uczelni. Stara się oczywiście od siebie coś w tej mierze dodać, ale przecież nie musi od razu robić rewolucji i narażać się na to, że Wysockie Gremium uzna się za niekompetentne do wypowiedzenia się w jego sprawie i odeśle go do innej uczelni (a czy tam nie powtórzy się ten scenariusz?). Rzecz jasna, dużo prościej to wszystko wygląda wówczas, gdy ma możliwość wyhabilitowania się w swojej macierzystej uczelni - bo łatwiej i o właściwy temat, i właściwy warsztat badawczy, i o właściwą literaturę, i o właściwych konsultantów i recenzentów, i tak w ogóle łatwiej, pewniej i sympatyczniej być wśród swoich. Problem jednak w tym, że tylko nieliczne Uniwersytety mają uprawnienia do habilitowania - oczywiście te najmocniejsze, w których pracuje wystarczająco dużo specjalistów z danej dziedziny, a oni stosują często dosyć surowe kryteria naukowości (o czym przekonał się niejeden habilitant liczący na dużą życzliwość lub odruch zwykłego ludzkiego miłosierdzia starszych stopniem kolegów). Nie ma zatem tutaj żadnego naciągania i habilitacja *przyzwoita* musi znaczyć *przyzwoita* w opinii specjalistów, a nie tylko własnej rodziny lub grona zaprzyjaźnionych osób.

Ma ona zatem w miarę ambitny temat, który nie może być zwykłą modyfikacją lub mało znaczącym wykroczeniem poza temat doktoratu (może być natomiast jego kontynuacją i szerokim rozwinięciem). Ma również bogatą i wartościową literaturę, która nie powinna być jedynie literaturą rodzimą (powinno być wykorzystane wszystko, co opublikowano na ten temat w językach kongresowych). Ma także jasno sformułowane wnioski, które nie pozostawiają większych wątpliwości na temat tego, co jest własnym wkładem habilitanta do danej dziedziny wiedzy, a co jest jedynie przez niego zapożyczony; no i oczywiście od kogo zapożyczony? (zwykle ma to istotne znaczenie dla końcowej oceny habilitacji). Kiedy to wszystko już zostanie rozpoznane, ocenione i docenione, samo kolokwium habilitacyjne można na-

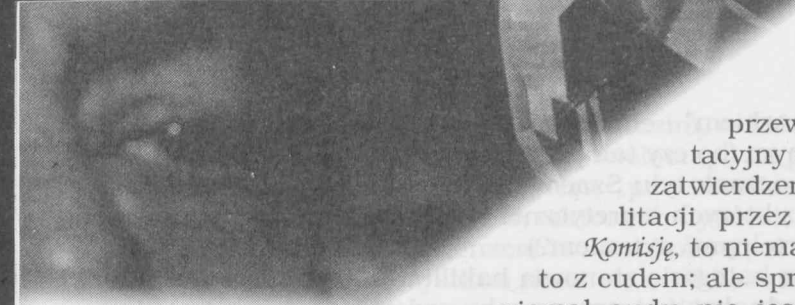
zwać „spacerkiem” - chociaż może nie najbardziej przyjemnym i bezpiecznym (bo czy tak przyjemnie i bezpiecznie jest „spacerować” na oczach tylu Szacownych Profesorów zasiadających w Radzie, z których teoretycznie każdy może trafić habilitanta tzw. „śmiertelnym” pytaniem?).

Odrębną kategorię stanowią habilitację *kontrowersyjne*. Pisane są niejednokrotnie przez osoby wykazujące sporą wiedzę, sporą głębię zainteresowań badawczych, wiele oryginalnych pomysłów, wiele ochoty do ich realizacji i prawie żadnego zrozumienia dla panujących w danym środowisku zwyczajów, wymo-

gów i reguł postępowania, nie mówiąc już o takim „drobiazgu”, jakim są autorytety naukowe. Gdyby jeszcze wszystkim pozostałe było w tych rozprawach w porządku, to szansę autora takiej habilitacji na sukces można byłoby ocenić mniej więcej pół na pół, a tak, w stanie w jakim te prace są przedkładane, spada przynajmniej jeszcze o połowę.

Już temat takiej rozprawy może budzić kontrowersje - bo nie wiadomo, dlaczego został podjęty ten, a nie inny problem?, dlaczego umieszczono go w takiej, a nie innej perspektywie badawczej?, dlaczego nie skonsultowano go wcześniej z kimś kompetentnym?, i czy w ogóle jest możliwy do zrealizowania przez habilitanta

na odpowiednio wysokim poziomie naukowym? Rzecz jasna, owych „dlaczego?” jest znacznie więcej - a to dotyczą literatury (gdyby tak wykorzystana została przynajmniej jeszcze jedna bardzo ważna pozycja na temat), a to dotyczą metody badawczej (gdyby tak habilitant zadał sobie trud zapoznania się ze sprawdzoną metodą), lub też dotyczą języka rozprawy (gdyby tak zechciał mówić jaśniej i zrozumialej; a jasny i zrozumiały jest język obowiązujący w danym środowisku), itd. Jeśli zatem mimo tych poważnych kontrowersji udaje się czasami taki



przewód habilitacyjny zakończyć zatwierdzeniem habilitacji przez *Centralną Komisję*, to niemal graniczy to z cudem; ale sprawcą tego niemal cudu nie jest na ogół żadna siła nadprzyrodzona, ani tym

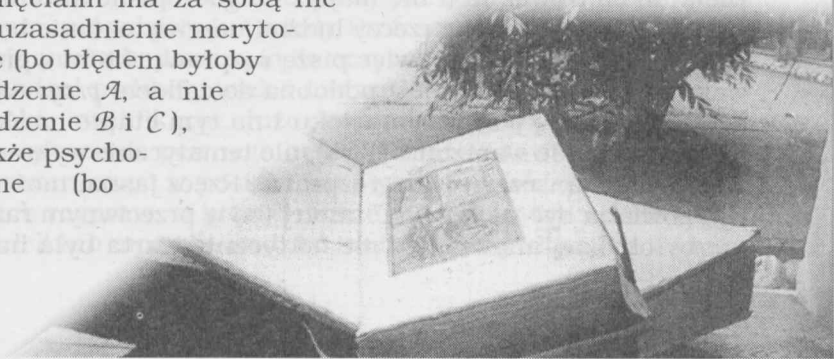
bardziej nadmierny liberalizm oceniających ją gremiów, lecz całkiem zwyczajnie uporczywa walka któregoś z prominentnych recenzentów, który bardzo dokładnie przeczytał tę rozprawę, wyważył wszystkie jej plusy i minusy i doszedł do wniosku, że jest o kogo i o co powalczyć. Co dziwniejsze, nierzadko nie oczekuje za to jakiejś wdzięczności - nawet tego, że habilitant zaprosi go po kolokwium na zwyczajowy obiad.

Natomiast już za prawdziwy cud można uznać przeprowadzenie z powodzeniem procedury habilitacji *słabej*. Rzecz jasna, nie może ona być aż tak *słaba*, że „padnie” już w przedbiegach - np. na etapie tzw. opinii wstępnych. Kiedy jednak uda się wszcząć przewód takiej habilitacji, to później jakoś trudno go przerwać - a to jakaś „litościwa dusza” recenzenta weźmie pod uwagę - poza wszystkim innym - wiek i zdrowie habilitanta, a to ma on tyle różnych zasług dla środowiska, że można nieco na jego habilitację „przymrużyć oko”, a to w końcu taka habilitacja nikomu nie szkodzi (a habilitantowi pomoże przetrwać do emerytury). Temat jej nie jest w gruncie rzeczy aż tak istotny ani dla nauki (jeśli nie zostałby on podjęty, to niewiele by ona na tym straciła), ani dla środowiska (bo czy nie ma ono w końcu poważniejszych problemów?), ani nawet dla samego habilitanta (bo przecież mógł on z równym „powodzeniem” wziąć się za inny). Zgłaszanie zastrzeżeń do warsztatu, literatury, czy języka w tym wypadku mogłoby oznaczać brak chrześcijańskiego miłosierdzia dla słabości bliźniego i odbieranie mu resztki złudzeń. Zdarza się oczywiście, że *młodzi-zdolni, gniewni, ambitni* i mało tolerancyjni otwarcie śmieją się z takich habilitacji, ale jest to przywilejem młodości i szczególnie w tym wypadku trudno jest odmówić im prawa do tego. Dla uspokojenia rygorystów (i zniechęcenia potencjalnych kandydatów) trzeba powiedzieć, że obecnie *słabe* habilitacje pojawiają się jakby rzadziej, a także, że są takie uczelnie, w których poprzeczka jest zbyt wysoko zawieszona, aby mogły ją przeskoczyć - nawet przy pomocy sił nadprzyrodzonych i przyjaciół.

Rozprawy profesorskie

Pomyślne zakończenie przewodu habilitacyjnego i uzyskanie przynajmniej formalnej samodzielności naukowej, zmienia oczywiście optykę *Homines Universitatis*. Nie do tego stopnia jednak, aby już mogli poczuć się całkowicie wyzwoleni ze wszystkich obaw i przystąpić w końcu do spokojnej i faktycznie samodzielnej pracy - bez oglądania się na tych, którzy mogą jedną kategorię opinią „podciąć skrzydła” i na długie lata uniemożliwić „lot” ku szczytom uniwersyteckiej hierarchii. Pozostaje bowiem ubieganie się o tytuł profesorski, przy którym obowiązują jeszcze większe wymagania i równie uciążliwa procedura; ale inaczej być nie może, jeśli tytuł ten nie ma przypaść ćwierć- lub co najwyżej półłączonym. Ustawa wprawdzie nie mówi, że do jego uzyskania konieczna jest *rozprawa profesorska* (łac. *ad titulum obtinendum professoris*), niemniej podkreśla, że kandydat na profesora tytułarnego musi od ostatniego awansu - poza wszystkim innym (a to wszystko inne dotyczy osiągnięć dydaktycznych, wychowawczych i organizacyjnych) - w sposób znaczący powiększyć swój dorobek naukowy; a to znaczy więcej niż solidna rozprawa naukowa. I solidni *Homines Universitatis* piszą takie rozprawy.

Przede wszystkim trzeba spośród nich wyróżnić *rozprawy odkrywcze cd.* - ważna w nich jest w nie tylko owa *odkrywczość* (z reguły dokonana już w znacznej mierze na etapie habilitacji), ale także ów *cd.*, czyli ciąg dalszy tego, czego się wcześniej dokonało. Jest to ważne, bowiem wielką sztuką (i rzadkością) w nauce jest dokonanie autentycznego odkrycia, ale nie mniejszą jest jego skonkretyzowanie, dopracowanie, wyprowadzenie możliwie wielu i możliwie różnorodnych konsekwencji, oraz „przełożenie” go na wymierne efekty - taki efekt, jakim jest uzyskanie przez autora owego odkrycia tytułu profesora, jest dla niego istotny, ale zazwyczaj nie najistotniejszy. Pozostawanie tych *cd.* w ścisłych związkach z poprzednimi osiągnięciami ma za sobą nie tylko uzasadnienie merytoryczne (bo błędem byłoby powiedzenie *A*, a nie powiedzenie *B* i *C*), ale także psychologiczne (bo



szaleństwem byłoby nagłe porzucenie tego, nad czym się pracowało z pasją przez tyle lat i zaczynanie czegoś całkowicie nowego), socjologiczne (bo czy w środowisku uniwersyteckim poważnie potraktowano by taką osobę, która skacze - niczym polny konik - z tematu na temat?), oraz zwyczajowe (bo czymś niezwykłym byłoby, gdyby wybitny uczony sam nie korzystał z tego, co osiągnął).

A że związki owego *cd.* z habilitacją bywają czasami bardziej ściśle, niż życzą sobie recenzenci w postępowaniu o nadanie tytułu profesora, to już zupełnie inna sprawa. Czasami bowiem składa się na nie nowy tytuł „starej” rozprawy, pewna modyfikacja zawartych w niej twierdzeń, oraz dopisanie kilku nowych nazwisk do listy adwersarzy. Gorzej oczywiście jest, gdy nawet i tego brakuje, a kandydat na profesora chciałby uzyskać tytuł na podstawie habilitacji „w odcinkach” tj. podzieleniu jej na części składowe, przerobieniu tych części na artykuły i ponownym zebraniu tych artykułów w jedną całość - tym razem występującą już pod szyldem tzw. „całościowego dorobku po habilitacji”. Trzeba jednak wyraźnie powiedzieć, że tego typu praktyki nie są znowuż tak częste i prawie nigdy nie przydarzają się uczonym-pasjonatom - oni raczej mają kłopoty z pełnym „skonsumowaniem nowego”, a nie z „podgrzewaniem” i wielokrotnym „konsumowaniem starego”. A poza tym, na tym szczeblu naukowego wtajemniczenia wszyscy w zasadzie się znają; i znają ten prosty sposób na „wydatne powiększenie naukowego dorobku”. Liczenie zatem takiego kandydata na sukces już w swoich założeniach zawiera poważny błąd.

Innego typu posthabilitacją jest *rozprawa wydatnie powiększająca dorobek*. Co to dokładnie znaczy trudno powiedzieć. Tak do końca bowiem nie wiadomo, co znaczy ustawowe zalecenie: „wydatnie powiększyć dorobek”. Ubiegający się o tytuł profesorski niejednokrotnie rozumieją je całkiem prosto: należy napisać kolejną większą monografię książkową. A ponieważ nie zawsze są wielkimi odkrywcami (i nie mają z czego dopisać autentycznego *cd.*), ale są w gruncie rzeczy ludźmi uczciwymi (i nie będą „na siłę” zabiegali o sukces), więc piszą rozprawę, która wprawdzie warsztatowo i językowo jest podobna do całkiem *przyzwoitej* habilitacji (trudno jest w tym wieku i na tym etapie naukowego rozwoju zmienić warsztat i język), ale tematycznie wykracza poza ich własną wcześniejszą rozprawę. Rzecz jasna, może, a nawet powinna być „pokrewna” tamtej (bo w przeciwnym razie, czy nie byłoby zastanawiające, ile faktycznie warta była habilita-

cja?). Jednak obawa, że może ona być uznana za mniejszy lub większy autoplgiat sprawia, iż często ten stopień pokrewieństwa jest dosyć odległy (i bez żadnych skrupułów można je „rozpisać na dwa głosy” w wykazie dorobku naukowego).

Taka *rozprawa wydatnie powiększająca dorobek* kandydata na profesora teoretycznie powinna również powiększać dorobek nauki. Praktycznie jednak jest to tak trudne do ustalenia (zwłaszcza w humanistyce), że recenzenci zadowolają się odnotowaniem jej obecności na liście publikacji; a sumienie mają czyste, bowiem ustawa *expressis verbis* nie formułuje zalecenia: wydatnie powiększyć dorobek nauki. Nie jest zresztą również tak do końca jasne, czy powinna to być jedna większa rozprawa, czy też zbiór mniejszych? A jeśli może być zbiór, to czy powinien on tworzyć jakiś zwarty tematycznie cykl, czy też może to być „zestaw dowolny”? W jakimś stopniu kwestie te reguluje dziekan (będący z urzędu wyrocznią dla *Komisji ds. profesury*), Recenzenci (będący z urzędu wyrocznią dla *Komisji* i Rady Wydziału ew. Instytutu), oraz Superrecenzent (będący w *Centralnej Komisji ds...*, z urzędu wyrocznią dla wszystkich dotychczasowych wyroczni, a ponadto dla kandydata, o którego dobrze wszyscy przecież dbają); czasami i to nie wystarczy, i powołuje się SuperSuperrecenzenta (będącego w *Centralnej Komisji ds.*, z urzędu ..., itd.) - powołanie kogoś takiego jest zresztą sygnałem, że coś z kandydatem na profesora i jego „wydatnie powiększonym dorobkiem” jest nie tak, jak być powinno.

W tej sytuacji przystępowanie do „gry” o profesurę wymaga nie tylko faktycznie solidnej rozprawy naukowej („dorobek” w postaci rozprawienia się z przeciwnikami „jedynie słusznej sprawy” dzisiaj już nie wystarczy), ale także solidnej konstrukcji nerwowej kandydata i - co tutaj dużo mówić - sporej zręczności w „grze”, zapobiegliwości i cierpliwości; dotyczy to również - jakkolwiek w mniejszym stopniu - owych nielicznych geniuszy lub niemal geniuszy naukowych, którym wszystko zdaje się przychodzić tak łatwo. Za to kiedy już wszystko zakończy się sukcesem, prawdziwy już wtedy Profesor może spokojnie zająć się swoją pracą badawczą (o ile oczywiście nie będzie mu w tym przeszkadzał podeszły wiek i nadwątlone zdrowie).

Wysokie kwalifikacje, duże doświadczenie oraz - co nie mniej istotne - poczucie pewnego bezpieczeństwa zawodowego mogą teraz procentować w postaci śmiałych, ale dobrze udokumentowanych rozpraw, w których może nie jest aż tak ważne to, co powiedzieli lub mogą powiedzieć inni - ważne jest przede wszyst-

kim to, co ma do powiedzenia sam autor. Stwierdzenie, że nie wszyscy Profesorowie korzystają z tej możliwości jest w gruncie rzeczy obejściem poważnego problemu, związanego z rozwojem naukowym *Homines Universitatis* i kształtowaniem się ich osobowości. Dlatego powiedzmy wyraźnie, że spora część z nich pisze rozprawy zupełnie w starym stylu, tj. z odpowiednim „dociężeniem” ich - literaturą na temat i „tuż obok” tematu, autorytetami prawdziwymi i „niemal” prawdziwymi, asekuracjami koniecznymi i takimi nie całkiem koniecznymi, oraz tezami tak ostrożnymi i wyważonymi, że można być całkowicie pewnym, iż mało kogo mogą one zrazić lub urazić; ale też można być raczej pewnym, iż nie wywołają poważniejszej polemiki naukowej. Rzecz jasna, w sytuacji, gdy przez kilkadziesiąt lat w taki właśnie sposób pisało się rozprawy naukowe, trudno się od tego wszystkiego odzwyczaić i w zasadniczy sposób zmienić styl i charakter; tylko, czy najlepiej służy to nauce?

Trzeba jednak również wyraźnie powiedzieć, że pewna część Profesorów ujawnia po otrzymaniu tytułu swoje nowe oblicze (a może tylko „nowe-stare”, tyle że przez lata znane jedynie wąskiemu gronu zaufanych osób), tj. odważnego polemisty, który nie waha się rzucić na szalę - w imię racji naukowych - całej swojej wiedzy, całego swojego autorytetu, całej swojej pasji uczonego i powiedziec całkiem otwarcie i do końca, że mylą się nawet najwięksi, a nieścisłości, czy wręcz mówienie bez sensu przydaje się zarówno małym tego świata, jak i bardzo wielkim. Te *rozprawy polemiczne* zazwyczaj nie przysparzają przyjaciół; przeciwnie - powodują ich wykruszanie się (czy można tak naprawdę przyjaźnić się z kimś, kto nam otwarcie mówi, że nie jesteśmy doskonali?). Nie przyczyniają się one również do integracji ani własnego środowiska uniwersyteckiego, ani też środowisk różnych Uniwersytetów; przeciwnie - niejednokrotnie prowadzą do pogłębiania się istniejących już podziałów, antagonizmów i uprzedzeń (bo czy można się tak naprawdę zintegrować z kimś, kto wykazuje lub przynajmniej usiłuje wykazać, że jest w gruncie rzeczy od nas mądrzejszy?). Mają one jednak co najmniej jedną wielką zaletę - zmuszają do ponownego rozważenia spraw wydałoby się już do końca rozważonych. Nawet wówczas, gdy efektem takiej polemiki jest jedynie utwierdzenie się w słuszności zajmowanego dotychczas stanowiska, to prawie nigdy nie jest ona bezproduktywną stratą czasu (i nerwów); w nauce dobrze jest wielokrotnie sprawdzać rzeczy już sprawdzone (zawsze przy takiej okazji coś się znajdzie do skorygowania lub przynajmniej uściślenia).

Od tych prawdziwie naukowych *rozpraw polemicznych* odróżnić trzeba pisane czasami przez uniwersyteckich profesorów *rozprawy-pamflety*. Motywy, które skłaniają ich do pisania tego typu „dziełek”, są niewątpliwie zróżnicowane i nie do końca czytelne dla postronnego obserwatora. Podejrzenie, że powoduje nimi nagromadzona przez lata żółć, może być oczywiście sygnałem do zajęcia się ich przypadkiem przez fizjologa. Podobnie zresztą jak sygnałem dla psychologa może być podejrzenie, że powoduje nimi jakaś irracjonalna agresja lub niemożliwość rozładowania napięć w inny sposób. W każdym razie efekt jest taki, że spreparowana zostaje przez uniwersyteckiego profesora pseudopolemiczna i pseudonaukowa rozprawa.

Nazywanie takiego pamfletu rozprawą jest jak najbardziej uzasadnione, nic bowiem nie jest w niej tak ważne jak właśnie rozprawienie się z adwersarzem (ew. adwersarzami). Czasami nazywany jest on po prostu uczonym, ale z kontekstu wynika, że z jego uczonością coś jest nie tak. Niekiedy nadaje mu się bardziej obraźliwe miana - np. nazywa się go „literatem cywilizowanego świata”. Stawiane mu zarzuty są z reguły bardzo poważne - od „intelektualnej degradacji” począwszy, poprzez „nieuczciwość intelektualną”, sprzeniewierzenie się wcześniejszym przekonaniom i anachronizm naukowy, do uchybień normom moralnym, które obowiązuja uczonego (jakkolwiek dziwnie by to zabrzmiało). Kiedy zatem adwersarz jest już jako tako ustalony „pod ścianą”, można przystąpić do wywodów, z których jednoznacznie wynika, że racja jest wyłącznie po naszej stronie; a jeśli adwersarz był przypadkiem kiedyś po „właściwej stronie” (i umiejętnie bronił jej racji), ale przeszedł na stronę przeciwnika, to znalazł się w zupełnie beznadziejnej sytuacji (bo zapewne już nie zechce lub - co na jedno wychodzi - nie potrafi zrobić kolejnego zwrotu). Tłumaczenie profesorowi-pamfleciście, że z takimi zarzutami nie można, a nawet nie wypada polemizować, jest zwykłą stratą czasu - przecież on o tym dobrze wie i sam zapewne nie wdawałby się w polemikę, a jeśli już, to całą sprawę prawdopodobnie załatwiłby w swoim stylu, tj. dosadnym epitetem.

I jeszcze parę zdań na temat rozpraw, które stosunkowo rzadko (może nawet zbyt rzadko) pisane są przez Profesorów z ugruntowaną pozycją. Rzecz dotyczy *esejów naukowych*, gatunku niezbyt cenionego przez uniwersyteckich recenzentów oraz różnego rodzaju *Komisje ds.* Stąd przed zaliczeniem ostatniego z progów w hierachii naukowej nie jest wskazane mieć etykiety „eseisty”

(oznacza mniej więcej osobę, która często wypowiada się na różne tematy, ale tak naprawdę nie zna się na niczym). Bez wątpienia, recenzenci i komisje mają swoje racje. Esej bowiem to nie - jak mówił mistrz tego gatunku M. Montaigne - „miksztura aptekarza”, tj., nie wszystko musi być w nim tak do końca przemyślane, wyważone i w odpowiednich proporcjach zaaplikowane czytelnikowi - można w nim nieco pospekulować i puścić wodze wyobraźni. Zabronione właściwie jest tylko jedno - mówienie w sposób drętwy, mało interesujący i mało zrozumiały dla odbiorcy, który na ogół nie jest naszym kolegą z „branży” (ale chciałby się tego i owego na jej temat dowiedzieć). Rzecz jasna, nie każdy Profesor ma tzw. „lekkie pióro” i potrafi w sposób prosty i przystępny, a najlepiej jeszcze z pewną literacką swobodą, pisać o sprawach, które nie są ani proste, ani łatwe do zrozumienia. Są jednak tacy, którzy robią to znakomicie, i nie przejmują się (bo już nie muszą) ani mianem „literata”, ani poważną krytyką innych znakomitych Profesorów, ani nawet pewną utratą swojej uniwersyteckiej godności.

Eseje te dotyczą niejednokrotnie spraw fundamentalnych, a co za tym idzie, znajdujących się na pograniczu różnych dyscyplin, a wykraczając niekiedy poza naukę, zahaczają czasami o metafizykę. Żadna z nauk szczegółowych nie jest oczywiście w stanie rozstrzygnąć tych ogólnych problemów. Nie rozstrzyga ich również współczesna filozofia, która stała się obecnie tak naukowa, że utraciła swój dawny status „wieszczki”, „wyroczni” i „pocieszycielki” strapiionych oraz zagubionych. Pozostaje oczywiście religia, ale jest to zupełnie inna dziedzina. Profesor piszący *esej naukowy* nie musi oczywiście znać się na wszystkim, a tym bardziej nie musi być zawodowym filozofem. Musi jednak posiadać - poza ogromną wiedzą i życiowym doświadczeniem - tę rzadką zdolność widzenia spraw w szerokiej perspektywie, mówienia z sensem na różne tematy oraz kojarzenia tego, co jest na powierzchni z tym, co jest jedynie „podskórnym pulsem rzeczywistości”. W sytuacji, gdy posiada on wszystkie te zalety, ale nie ma czasu lub ochoty pisać *esei naukowych*, zastępują go młodszy - mniej uczeni i mniej doświadczeni, ale za to z jakim literackim talentem. Zyskuje na tym oczywiście literatura, ale traci nauka; ilu jej potencjalnym adeptom mącą one w głowie, przedstawiając coś co jest tylko literacką fantazją lub domysłem jako prawdę naukową.



DISCURSIONES UNIVERSITATIS

Trudno sobie wyobrazić *Homines Universitatis* bez dyskursów, czyli różnego rodzaju oracji, konwersacji i dyskusji. Ich zróżnicowanie wynika zarówno ze zróżnicowania osobowościowego owych Ludzi, jak też zajmowanego przez nich miejsca w uniwersyteckiej hierarchii, pełnionych w Uniwersytecie funkcji oraz nadarzających się dla tych dyskursów okazji. Jednak i tutaj zależności te nie są jednoznaczne. Zdarzają się bowiem Profesorowie, którzy są upartymi milczkami; a jeśli już wypowiadają się, to tylko wtedy, gdy muszą, i nawet wówczas są oszczędni w słowach. Zdarzają się również magistry, którzy są upartymi gadułami, mówią dużo i chętnie - nawet wówczas, gdy nikt ich nie pyta o zdanie lub też, gdy ich zdanie mało kogo w gruncie rzeczy interesuje. Generalnie jednak rzecz biorąc, Ludzie Uniwersytetu podejmują często i chętnie różne dyskursy i im ktoś z nich jest ważniejszy, tym ma lub przynajmniej powinien mieć w nich więcej do powiedzenia; i powinien to zrobić w lepszym stylu.

Mówienie z sensem, na temat i odpowiednio do okoliczności jest oczywiście sztuką. Ludzi Uniwersytetu nikt tej sztuki poważnie nie uczy - jeśli nie liczyć takiego nauczyciela, jakim jest uniwersytecka tradycja i samo życie. Są oni jednak na ogół dość pojętni, by nauczyć się tego samemu (najczęściej ze słuchu) i niepotrzebne im są w tej mierze jakieś specjalne kursy. Sztuki tej uczą się latami - najpierw słuchając swoich akademickich nauczycieli, a później swoich naukowych Mistrzów, przełożonych i adwersarzy. Jeśli po wielu latach tego rodzaju nauki ktoś nie zdoła opanować sztuki uniwersyteckiego dyskursu, to co prawda nie można o nim powiedzieć, że w gruncie rzeczy nie jest *Homino Universitatis*, ale można uznać, że posiada istotną ułomność, utrudniającą mu życie i współżycie z innymi; zresztą innym też z nim nie jest łatwo.



Oracje

Oracje (łac. *orationes*), czyli różnego rodzaju uroczyste i podniosłe mowy, nie są co prawda na Uniwersytecie codziennością (bo też i uroczystości nie są na nim czymś codziennym), niemniej zdarzają się dość często (bo okazji znaleźć można dla nich wiele, a i oratorów w tym środowisku nie brakuje). Rzecz jasna, nie zawsze oracje te trzymają się ściśle średniowiecznej tradycji - chociaż niejednokrotnie można usłyszeć jej wyraźne echa w pojawiających się tu i ówdzie łacińskich formułach, wzorcach i schematach wystąpień. Zawsze jednak mają w sobie coś swoistego, charakterystycznego dla takiego szczególnego miejsca, jakim jest Uniwersytet. Generalnie można je podzielić na *oracje otwarcia*, *oracje zamknięcia*, *oracje honoris causa*, *oracje z racji ...* i *oracje bez racji*.

Takimi powtarzającymi się regularnie *oracjami otwarcia* są przemówienia wygłaszane corocznie z okazji inauguracji roku akademickiego. Występuje w nich pewna wariantowość, ale w gruncie rzeczy nie jest zbyt wielka. Zawsze jej pierwszą i najważniejszą część stanowi przemówienie *JM Rektora*, które również posiada swoje stałe punkty. Tak więc mamy w nim na początku bądź uroczyste pożegnanie Szanownych Zmarłych (w kolejności od Profesorów do osób bez stopnia naukowego), które kończy chwila „skupienia i zadumy”, bądź też nie mniej uroczyste powitanie Szanownych Zebranych, w tym szczególnie gorące powitanie Szanownych Gości. Tutaj zdają się rywalizować ze sobą dwie „szkoły”, z których jedna mówi, że pamiętać należy w pierwszej kolejności o zmarłych, druga zaś, że o żywych. Tak czy siak jedni i drudzy są ważni, a nawet ci drudzy nieco ważniejsi; ich na ogół bowiem wymienia się na pierwszym miejscu - też oczywiście w odpowiedniej kolejności.

Dawniej, w czasach „radosnego” socjalizmu, kolejność ta była oczywista sama przez się, a więc najpierw wymieniani byli przedstawiciele władz politycznych, czyli członkowie „jedynie słusznej partii” i partii ją wspierających, dalej przedstawiciele władz administracyjnych, jeszcze dalej zagraniczni goście, za nimi *JM Rek-*

torzy i pomniejsi przedstawiciele innych uczelni, a dopiero za nimi cała reszta. Dzisiaj, w trudnych czasach demokracji, sprawa jest nieco bardziej skomplikowana, ale przecież nie tak, aby nie rozpoznać wśród zaproszonych gości przedstawiciele całkiem nowych partii, nie całkiem nowych władz, czy Starego Kościoła. Kiedy oni wszyscy już zostaną rozpoznani (i usatysfakcjonowani) można powitać młodzież akademicką („dla której i dzięki której tutaj jesteście”) oraz przystąpić do mniej potrywającej części przemówienia, jaką stanowi sprawozdanie z działalności uczelni za miniony rok. Dobrze, jeśli jest w nim sporo rzeczy ogólnych i miłych dla ucha - w rodzaju: uplasowaliśmy się na wysokim miejscu w kraju, osiągnęliśmy znaczące sukcesy za granicą, otrzymaliśmy dodatkowe fundusze, itp. Gorzej, jeśli jest naszpikowane cyframi i ubolewaniami nad kiepską kondycją uczelni, a jeszcze gorzej, gdy zawiera zapowiedź cięć budżetowych i personalnych (kto zresztą przy takiej uroczystej chwili chciałby tego słuchać). Bez względu na rodzaj sprawozdania obowiązkowo musi się ono kończyć ogłoszeniem roku akademickiego za otwarty oraz łacińską formułą: *QUOD BONUM FELIX, FAUSTUM FORTUNATUMQUE SIT!*

Dalej mamy *orację otwarcia* przedstawiciela Parlamentu Studentów, która z reguły jest niewspółmiernie skromniejsza od oracji JM, a czasami oracją można ją nazwać jedynie z uwagi na doniosłość chwili i dostojność miejsca (bo przecież nie z uwagi na tych kilka ogólnikowych deklaracji). Kolejnym ważnym punktem tej uroczystości jest *wykład otwarcia*, który już w swoim założeniu nie ma być zwykłym wykładem kursowym, tylko właśnie oracją, czyli czymś niezbyt skomplikowanym merytorycznie, ale za to jakże pięknie powiedzianym (a że niekiedy w praktyce odbiega on od tego założenia, to już zupełnie inna sprawa). Później jeszcze mamy z reguły krótkie i ogólnikowe *oracje honoris causa* pod adresem wyróżnionych odpowiednio wysokimi odznaczeniami i nagrodami, i pozostaje już tylko *oracja śpiewana*, czyli wspólne odśpiewanie przez wszystkich lub przynajmniej przez *Homines Universitatis Gaudeamus Igitur*.

W żaden sposób nie mogą równać się z tymi oracjami inauguracyjnymi rok akademicki *oracje otwarcia* wygłaszane przy wielu in-



nych okazjach - np. na wydziałowej inauguracji roku lub otwarciu konferencji naukowej. Można wprawdzie powiedzieć, że już nie tej rangi oratorzy z reguły tutaj występują, ale rangi ich nie są znowuż aż tak niskie (jeśli oczywiście przyjąć, że prorektor lub dziekan, to nie jest niska ranga). Brakuje oczywiście tamtej wspaniałej oprawy, a więc woźnych wprowadzających Dostojny Senat (ubrany w odpowiednie togi i birety), chóru śpiewającego wzniosłe oratoria, tłumu ciekawskich gapiów i przejętych swoją rolą studentów pierwszych lat składających ślubowanie. Wszystko to jednak nie tłumaczy występującej tutaj niewspółmierności. Rzecz jasna, również na niższych poziomach akademickich uroczystości (np. na uroczystych posiedzeniach rad wydziału) zdarzają się piękne *oracje otwarcia*, ale są one jedynie wyjątkiem potwierdzającym regułę, że tam gdzie życie toczy się zbyt szybko i nie ma odpowiedniej tradycji, nie ma też miejsca na podniosłe mowy.

Dużo skromniejsze od *oracji otwarcia* są z reguły również *oracje zamknięcia*. Okazji do ich wygłoszenie nie ma znowuż aż tak wiele, ale tam gdzie były pierwsze z nich, powinny być też drugie. I czasami są. Wprawdzie nie należy do tradycji Uniwersytetu również podniosłe kończenie roku akademickiego jak jego inaugurowanie, niemniej należy do niej coroczne absolutorium (z łac. *absolutorium* - zwolnienie), czyli uroczyste zakończenie studiów i przejście z pozycji studenta uczelni na pozycję jej absolwenta. Ranga ich jest dużo niższa, chociażby z tego powodu, że nie mają charakteru ogólnouniwersyteckiego, lecz wydziałowy lub nawet tylko kierunkowy, tj., nie skupiają w jednym miejscu i czasie wszystkich studentów kończących studia, lecz grupują ich wydziałami lub kierunkami studiów.

Wydarzeniom tym towarzyszy oczywiście uroczysta oprawa, a więc woźni wprowadzający dostojne Władze Uczelni (ubrane w togi i birety oraz przystrojone łańcuchami), wzniosłe *oratoria śpiewane* (czasami przez chór, ale częściej z odtworzenia na taśmie), odświętnie ubrani studenci i przejęci miejscem i wydarzeniem ich goście (rodzice, współmałżonkowie, sympatie, itp.). Tak naprawdę jednak nie ma czym się zbyt przejmować; a przynajmniej nie powinna się tym przejmować już dojrzała intelektualnie i znająca akademickie życie młodzież. Jeśli bowiem dokładnie przyjrzy się ona swoim władzom, to dostrzeże, że reprezentuje je tylko prorektor, prodziekan oraz wicedyrektor instytutu (wszyscy *ds. studenckich*), z którymi kontakty kojarzą się jej niejednokrotnie z jakimiś kłopotami na studiach, podchodami i wyczekiwaniem całymi godzinami na audiencję (jakkże piękny łaciński

termin oznaczający dawniej tyle, co *posłuchanie*, a dzisiaj tyle, co *przesłuchanie na okoliczność*). Jeśli natomiast owa młodzież dokładnie wslucha się w *oratoria zamknięcia* wygłoszone przez te władze, to dowie się w gruncie rzeczy, że koniec z beztroską lat studenckich, z tymi wieloma dniami wolnymi od pracy (lub wypełnionymi zajęciami mało uciążliwymi), z atmosferą emocji towarzyszącą każdemu podejściu do egzaminu i szalonej radości po jego zaliczeniu, itd. To, że państwo po to inwestowało, aby później wymagać, że społeczeństwo oczekuje i pokłada nadzieje, że uczelnia jest dumna ze swoich absolwentów, a absolwenci powinni być dumni z tego, że mogą pochwalić się jej wizytówką, że w końcu nadszedł moment wykazania się prawdziwą dojrzałością, kompetencją i zaradnością - wszystko to owa młodzież i bez tych *oratoriów zamknięcia* już wcześniej wiedziała. Co z tego, że teraz powiedziane jest to staranną polszczyzną?, co z tego, że w oratoriach tych występuje szereg mądrych i głębokich sentencji łacińskich?, co z tego, że ci uniwersyteccy oratorzy tak zręcznie potrafią przemówić i do serca, i do rozumu? Nic z tego wielkiego nie wynika poza tym, że trzeba opuścić mury uczelni i poszukać sobie jakiejś pracy (na ogół bardziej uciążliwej, nudnej i prozaicznej). Nic dziwnego, że wielu z owych „absolwentów - za pięć dwunasta” w ogóle nie przychodzi słuchać tych oratoriów; są takie kierunki, które w całości mają do nich tzw. „filozoficzne podejście” (nazywane w gwarze młodzieżowej „olewaniem”).

Wygłaszane przy innych okazjach *oracje zamknięcia* na ogół już tylko przez grzeczność można nazwać oracjami. Bo czy faktycznie uchodzić może za nią *Sprawozdanie z działalności Uniwersytetu w roku akademickim...* (przedstawiane z reguły na kończącym stary rok akademickim posiedzeniu senatu)? - długie przemówienie, w którym jest wiele wskaźników liczbowych i tabelarycznych zestawień, mówiących wprawdzie w sposób jednoznaczny i dobitny o uniwersyteckich osiągnięciach, ale też w sposób raczej mało wzniosły i podniosły. Zresztą, czy w ogóle możliwe jest zrobienie ze sprawozdania „mówionego poematu”?; w czasach „radosnego” socjalizmu podejmowano takie próby, ale podejmowano je na zupełnie innym forum (tj. na forum politycznym) i raczej z mizernymi efektami końcowymi.

Mało kiedy prawdziwymi oracjami są również przemówienia zamykające jakieś ważne i poważne spotkania naukowe (sympozja, konferencje itp). Z reguły składa się na nie kilka ogólnikowych podziękowań pod adresem organizatorów i uczestników, z których na ogół wynika to, o czym i tak wszyscy wiedzą, a więc,

że spotkanie było owocne, organizatorzy sprawni, a uczestnicy aktywni, i oczywiście dobrze byłoby się ponownie spotkać. Zresztą, czy warto się wysilać na powiedzenie czegoś bardziej odkrywczego w sytuacji, gdy organizatorzy są już mocno zmęczeni, większość uczestników wyjechała do domu, a ci, którzy pozostali, myślami są już w pociągu lub przy zupełnie innych sprawach?

Natomiast już bez żadnej taryfy ulgowej za prawdziwe oracje można uznać *orationes honoris causa*, a zwłaszcza oracje wygłoszane przy okazji nadawania tytułu: *doctor honoris causa*. Jest wtedy wszystko co niezbędne dla ich właściwego wygłoszenia, wysłuchania, zrozumienia i docenienia. Mamy zatem i odpowiednią tradycję (sięgającą średniowiecza), i odpowiednią oprawę (dostojne: miejsce, oratorów, gości, chór akademicki, togi, birety, łańcuchy rektorskie i dziekańskie, i w ogóle jest dostojnie). Mamy również odpowiednio dostojnego i zaszczytnego doktora, który z reguły tak naprawdę od dawna jest Profesorem o powszechnie znanym i uznanym dorobku. Mamy także odpowiednio dostojny ceremonial, który rozpoczyna się wprowadzeniem przez woźnych senatu akademickiego, następnie mamy krótkie, ale podniosłe powitanie uczestników uroczystości, dalej następuje wygłoszenie owych oracji (w kolejności: dziekan, promotor, autorytety naukowe, *Doctor Honoris Causa*), a wszystko kończy się wręczeniem wypromowanemu dyplomu doktorskiego (wszystko oczywiście jest w nim po łacinie - od nazwy państwa, poprzez nazwę Uniwersytetu, wydziału, itd., aż po datę) oraz złożeniem mu gratulacji.

Oracje *doctoris honoris causa* częściowo wygłoszane są po łacinie, częściowo w języku promotora, a częściowo w języku promowanego (o ile jest on cudzoziemcem). Nie ma to jednak w gruncie rzeczy większego znaczenia, w każdym wypadku bowiem chodzi o to samo, tj. opowiedzenie w sposób możliwie najbardziej wzniosły, elegancki i przyjemny dla adresata o jego życiu, zasługach, oraz osiągnięciach naukowych i pozanaukowych. Może się oczywiście pojawić pewna trudność w dopasowaniu właściwych słów do właściwej osoby, chociaż nawet wtedy pomocna będzie określona tradycja i tradycyjny zestaw określeń. Tak więc, w żadnym wypadku nie należy przypominać o jakichkolwiek słabościach czy słabostkach promowanego. Należy natomiast mówić o możliwie wielu jego osiągnięciach, używając takich superlatywów jak: wybitny, wyjątkowy, całkowicie oddany nauce i Uniwersytetowi, itp. Główna trudność polega na tym, aby jeden orator nie powtarzał tego, co już powiedział inny - chociaż oczywiście pewnych powtórzeń nie da się całkowicie wyeliminować; a nawet nie trze-

ba tego robić. To, co zostanie bowiem powiedziane dwa lub trzy razy, głębiej utkwi w pamięci słuchaczy niż to, co powie się tylko raz.

Tylko pozornie pewnym dysonansem w tym wszystkim jest *oracja z racji otrzymania tytułu* wygłoszona przez promowanego - w jakiejś mierze sprawcę tego wyjątkowego wydarzenia. Posadzony na zaszczytnym i eksponowanym miejscu (ale przebrany w togę i biret prostego doktora), długo milczy jak zaklęty (czasami tylko uśmiechając się wyrozumiale) i słucha słów zachwyty pod swoim adresem. Kiedy w końcu zostaje dopuszczony do głosu z pewnym zażenowaniem dziękuje za wszystkie zaszczyty, które go spotykają, oraz próbuje to i owo prostować z przypisanych mu zasług - a to, że nie są aż tak wielkie (a już na pewno mogłyby być większe), a to, że sam zawdzięcza wiele swoim Mistrzom, Nauczycielom, Uczniom i Rodzinie, a to, że miał tyle pozanaukowych obowiązków, iż nie starczyło czasu na jeszcze bardziej efektywną pracę badawczą, itd. Jest to tylko pozornym dysonansem w tym chórze głosów pochwalnych, bowiem o pewnych słabych stronach Honorowego Doktora na ogół uczestnicy uroczystości wiedzą i byłoby może nawet w złym tonie, gdyby niczego nie sprostował.

Dosyć podobne w tonacji wypowiedzi, ceremoniale i oprawie są *oracje iubilatis honoris causa*, tj. mowy wygłaszane z okazji jubileuszy (okragłej rocznicy) wybitnych i zasłużonych dla Uniwersytetu uczonych. Z całą pewnością jest w nich nieco mniej uniwersyteckiej dekoracyjności - wszyscy występują „po cywilnemu”, a akademickiemu chórowi zdarza się, iż coś go na początek uroczystości „przyniesie” i na długo przed jej zakończeniem „wyniesie”; no i mówi się w zasadzie tylko ojczystym językiem. Nie jest to oczywiście bez znaczenia, ale najważniejsze jest to, co się mówi w owych oracjach - a mówi się, że Szanowny Jubilat jest ponad zwykłą miarę uczonego, mistrza i nauczyciela, że Uniwersytet świeci blaskiem jego światła (może nie dosłownie, ale tak coś w tym sensie), że wielu zawdzięcza mu wiele, itp. A ponieważ mówi to przyjaciele, koledzy i uczniowie Szanownego Jubilata, czyli osoby, które go dobrze znają, czuje się on zobowiązany do pewnych sprostowań, które oczywiście też mają z góry określone miejsce w programie uroczystości oraz swoje granice; z całą pewnością nie będzie nietaktem, jeśli przy okazji tych sprostowań powie on parę miłych słów pod adresem swoich kolegów, współpracowników, rodziny i Uniwersytetu.

Dalej już idą uniwersyteckie oracje o zdecydowanie mniejszym ciężarze gatunkowym (choć niekoniecznie mniej piękne). Na-



leży do nich cała grupa przemówień z innych racji niż wyżej wymienione. Trzeba wśród nich wyróżnić *oracje z racji uzyskania kolejnego stopnia naukowego* (doktora lub doktora habilitowanego). Występuje między nimi zresztą wielkie zróżnicowanie - od złożonego radzie wydziału lub instytutu lapidarnego *dziękuję*, po szerokie rozwinięcie tej niewątpliwie głębokiej, słusznej i wieloznacznej formuły, tj. odrębnego złożenia podziękowań: promotorowi, recenzentom, dziekanowi, członkom rady, rodzinie, oraz uzupełnienie ich zapewnieniami o głębokim wzruszeniu, zaszczycie, itp. Mamy również całą grupę *oracji z racji meritum*, czyli przedmiotu sprawy. Są one jeszcze bardziej zróżnicowane od poprzednich - bo też i sprawy dające okazję do ich wygłoszenia są bardzo różne; od faktycznie istotnych spraw merytorycznych i osobowych, po zupełne marginalia (w rodzaju: „należy zwrócić doktorantowi uwagę na niewłaściwe akcentowanie słowa...”, i potem następuje długi wywód na temat akcentowania wyrazów; przykład wzięty jak najbardziej z akademickiego życia). Prawie w każdym gremium naukowym znaleźć można takich oratorów, którzy mają wybitną zdolność wyszukiwania sobie okazji do przemówień - długich, starannych w słowach i mimo wszystko posiadających jakąś swoją logikę. Są oni zwykle prawdziwym utrapieniem dla pozostałych członków tych gremiów, którym na ogół ciągle się do czegoś spieszy i nie mają dosyć cierpliwości, aby uważnie wysłuchać tych oratorów z powołania.

Istnieje oczywiście płynna granica między ostatnimi z tych oracji oraz *oracjami bez racji*. Jest bowiem wiele takich sytuacji, w których nie można mieć całkowitej pewności, czy dana oracja ma, czy też nie ma za sobą jakiejś racji (możemy jej niezbyt uważnie słuchać, może nie zdołaliśmy jej w pełni pojąć, może jej racje w ogóle nie są do nas adresowane, itd). Są jednak w tym środowisku wygłaszane takie oracje, o których z pełnym przekonaniem można powiedzieć, że nie mają za sobą żadnej istotnej racji - jeśli nie liczyć tej, jaką jest zamiłowanie niektórych spośród *Homines Universitatis* do wygłaszania wzniosłych mów zupełnie nie na temat lub obok tematu. A ponieważ osoby te są najczęściej notorycznymi oratorami, można bez większego ryzyka błędu

wskazać, w którym momencie zaczyna się oracja bez racji.

Rzecz jasna, w oracjach tych mówi się o bardzo różnych sprawach. Można jednak ich repertuar podzielić na kilka bloków tematycznych. Tak więc jeden z nich tworzą tzw. tematy ogólne - podejmowane mimo tego, że akurat mówi się o sprawach konkretnych i szczegółowych (na których być może orator się zna, ale to akurat woli zostawić dla siebie). Takimi „żelaznymi” tematami ogólnymi są problemy odpowiedzialności uczonego, jego rzetelności i w ogóle moralności; są to oczywiście kwestie ważne - tyle tylko, że nie na to posiedzenie. Inny blok tworzą tzw. reminiscencje osobiste, czyli wspomnienia oratora - chociaż w danym momencie nie mają one zbyt wiele do rzeczy (a złośliwi mogą powiedzieć, że w ogóle są od rzeczy). Składać się na nie mogą zarówno wspomnienia z trudnych lat młodości, jak i niewiele łatwiejszych lat dojrzałości naukowej, i oczywiście „kombatanalia”, czyli przypomnienia niegdyś stoczonych „bojów” i odniesionych zwycięstw, poniesionych „ofiary w sprawie” i zasług „dla sprawy” (o których młodzi tak mało dzisiaj pamiętają). Jeszcze inny blok tworzą tzw. tematy własne oratora, czyli to, co go tak na prawdę interesuje, w czym jest naprawdę dobry naukowo i o czym tak naprawdę w jego przekonaniu warto mówić (a nie o tych wydumanych marginaliach, które chyba tylko przez grzeczność nazywa się problemami naukowymi). To nic, że temat zadany jest zupełnie inny, że spotkanie zwołane zostało w zasadniczo innej sprawie, że w końcu już wszyscy temat własny oratora dobrze znają i doceniają (a przynajmniej nie okazują wobec niego lekceważenia). Orator ten o tym wszystkim dobrze wie, ale zupełnie mu to nie przeszkadza w wygłoszeniu swojej mowy.



Konwersacje

Uniwersyteckie konwersacje (łac. *conversations* lub *sermones*) mają i swoje konwenanse, i swój repertuar zwrotów, i swoją po-

etykę. Ich biegle opanowanie jest prawie tak trudne jak nauczenie się języka obcego; tym bardziej że nikt nie napisał do nich dobrego podręcznika, a i uczyć się ich trzeba „w biegu”. Jeśli jednak już ktoś zada sobie trud i posiada tę szczególną sztukę konwersacji, to jego uniwersyteckie życie będzie dużo przyjemniejsze, kontakty z innymi łatwiejsze, a praca i współpraca efektywniejsza. Uczyć się trzeba jednak pilnie i to od samego początku, czyli od czasów studenckich - wtedy bowiem pozna się jej pierwsze i najbardziej elementarne tajniki. Kolejne stopnie wtajemniczenia osiąga się wraz z naukowym dorastaniem i przechodzeniem na coraz wyższe szczeble uniwersyteckiej hierarchii. Kiedy się już osiągnie szczyty mówi się, a przynajmniej powinno się mówić, jak Profesor.

Wyróżnijmy zatem w pierwszej kolejności *konwersację profesorską*, której szczególną odmianą jest *konwersacja międzyprofesorska*. Powiedzenie, że jest w niej wiele grzeczności nie oddaje ani w połowie tego, co stanowi jej podstawę, bowiem podstawę tę stanowi - obok wyszukanej grzeczności (nawet wówczas, gdy profesorowie żywią wobec siebie pewną awersję) - „gra słówek i półsłówek”, których sens rozumiany jest w pełni jedynie przez to stosunkowo wąskie grono osób. Rzecz jasna, są w niej również zwroty i określenia pospolite, ale nawet im nadaje się zgoła niepospolite znaczenie.

Jeśli zatem Profesor zwraca się do Profesora *per panie kolego*, to jest wielce prawdopodobne, że nie uznaje go za osobę równą sobie pod żadnym względem. Jeśli natomiast zwraca się do niego *per szanowny kolego*, to można przypuszczać, że uznaje go formalnie za równego sobie, ale do uznania go za równego pod względem pozycji naukowej sporo jeszcze brakuje. Nawet wówczas, gdy zwraca się do niego *per Panie Profesorze*, to zapewne chce zamanifestować nie tylko towarzyski dystans. Dopiero wówczas, gdy używa zwrotów familijnych (w rodzaju: *Janku, Staszku*, itp.), gdy zaczyna go całkiem zwyczajnie „tykać” lub „cytować z pamięci” (przywołując to, co przez jego kolegę i przyjaciela zostało powiedziane lub przynajmniej mogło być powiedziane) można być pewnym, że występuje między nimi nie tylko zażyłość, ale również wzajemne uznanie i szacunek. Trzeba jednak bardzo uważać na kontekst, w którym pojawia się ta familijność, „tykanie” i „cytowanie”. Trzeba również dobrze znać cechy osobowościowe mówiącego. Łatwo się bowiem można pomylić i wziąć to, co stanowi jedynie „przygrywkę” do jakiejś poważniejszej gry, za nią samą lub też wziąć pewną

skłonność mówiącego do złośliwej mistyfikacji za prawdziwe uznanie i szacunek.

Rzecz jasna, zupełnie inną wymowę mają te profesorskie zwroty skierowane do osób zajmujących niższe miejsce w uniwersyteckiej hierarchii. Tutaj określenie *per panie kolego* oznacza oczywiście dystans, ale niekoniecznie podkreślenie jakiejś przepaści dzielącej obie osoby. Taką wymowę może natomiast mieć zwrot *per szanowny kolego*, a już na pewno *per panie magistrze*, czy *per panie doktorze*. Jeśli zaś Profesor zwraca się do swoich młodszych współpracowników po imieniu lub „tyka” ich, to można przypuszczać, że jest do nich przychylnie usposobiony, a być może nawet ma do nich ojcowski stosunek; „cytowanie” w tym wypadku zdarza się raczej rzadko, a jeśli już to tylko tych, którzy są uczniami Profesora lub potrafili się wyróżnić jakąś rzadko spotykaną oryginalnością. Przejście z profesorskiej familijności do oficjalności powinno być poważnym sygnałem, że jest grubo nie w porządku z takim panem magistrem czy panem doktorem, który jeszcze wczoraj był np. *Ja-siem*.

Ważnym składnikiem *konwersacji profesorskiej* jest również liczba użytych fachowych określeń i skrótów myślowych. W *konwersacji międzyprofesorskiej* jest ona z reguły znaczna, a pojawienie się licznych „przekładów” na język potoczny, dopowiedzeń i powtórzeń na ogół oznacza, że Profesor nie jest najlepszego mniemania o swoim interlokutorze. Czasami jednak zdarza się, że nie jest on o nim najlepszego mniemania i mimo tego, a może nawet dlatego, mówi w sposób zrozumiały dla „wtajemniczonych” - rzecz oczywiście nie w tym, aby tamten wszystko rozumiał, lecz w tym, aby rozumiał przynajmniej tyle, że sporo mu jeszcze do prawdziwego profesjonalizmu brakuje. Rozpoznanie czy mamy do czynienia z pierwszym, czy z drugim przypadkiem wymaga rzecz jasna znajomości cech osobowych mówiącego - złośliwe utrudnianie życia mniej wybitnym kolegom nie jest może wśród profesorów zjawiskiem nagminnym, niemniej powiedzenie, że jest marginesem, byłoby grubą przesadą.

Zupełnie inaczej ta kwestia wygląda w konwersacji Profesora z doktorem czy magistrem. Tutaj oczywiście używanie stosunkowo prostych i powszechnie zrozumiałych określeń, powtarzanie czegoś dwu- lub nawet trzykrotnie nie jest przejawem lekceważenia, lecz odwrotnie - troski o właściwe zrozumienie przez słuchającego tego, co się do niego mówi. Jeśli

w trakcie konwersacji nie ma on żadnych pytań, to mimo iż kiwa głową tak, jakby wszystko zrozumiał, można przypuszczać, że w gruncie rzeczy rozumiał niewiele. Rzecz jasna, to o co może, a nawet powinien pytać magister, nie zawsze powinien pytać doktor. W wypadku konwersacji w języku obcym magister czy doktor może się do niej włączyć, ale tylko wówczas, gdy nie traktuje jej jako dobrej okazji do poduczenia się tego języka (co niestety nierzadko się zdarza).

Ważnym składnikiem *konwersacji profesorskiej* jest także to, jak się słucha i czego się słucha. Do rzadkości raczej należą sytuacje, że Profesor Profesorowi przerywa w pół słowa i zaczyna mówić nagle na zupełnie inny temat. Czymś zwyczajnym jest, że jeden drugiego stara się wysłuchać do końca; a jeśli ten koniec wydaje się bardzo odległy, to zawsze można dyskretnie zwrócić uwagę na oczekujących pod drzwiami studentów, na umówione spotkanie z *IM Rektorem*, Dziekanem lub na jakąś inną ważną sprawę. To, że Profesor Profesora potrafi słuchać długo, cierpliwie i z rysującym się na twarzy skupieniem nie oznacza oczywiście jeszcze, że podaży dokładnie za tokiem wywodu mówiącego. Nie jest bynajmniej czymś wyjątkowym, że prowadzący konwersację Profesorowie wsłuchani są głównie we własny głos, a ich wywody są o tyle tylko zbieżne, że w zasadzie się rozumieją (jakkolwiek nie ma specjalnie powodu do nadmiernego podkreślania tej zbieżności); i nie jest to traktowane jako jakiś nietakt.

Inaczej oczywiście ma się sprawa w wypadku konwersacji Profesora z ciągle spieszącym się do czegoś doktorem. Zdarza się, że okazuje on nie tylko brak czasu, ale również cierpliwości, a nawet poczucia obowiązku uważnego wysłuchania wszystkiego, co ma mu do powiedzenia Profesor i przerywa konwersację w najmniej odpowiednich momentach - a to ma jakąś pilną sprawę do załatwienia, a to gdzieś słyszał inny pogląd na ten temat, a to sam doszedł do zupełnie innego wniosku itd. To, że tracący powoli cierpliwość i wyrozumiałość dla młodzieńczej niefrasobliwości Profesor spogląda coraz częściej na zegarek, że z minuty na minutę konwersacja coraz bardziej kuleje, a wzajemne zrozumienie czy porozumienie się staje się powoli niemożliwe, mało go w gruncie rzeczy interesuje; i to jest już grubym nietaktem. Można byłoby mu wybaczyć, gdyby był magistrem (bo tamten korzysta z pewnej taryfy ulgowej zarówno w odniesieniu do kompetencji merytorycznej, jak i dobrych manier uniwersyteckich). A tak Profesor może sobie pozwolić

na przerwanie pod byle pretekstem (mniejsza z tym, że niewiarogodnym) tego dialogu, który niespodziewanie przeobraził się „w monolog bez słuchacza”.

Na szczęście dla doktorów nie tak wyglądają na ogół ich konwersacje z Profesorami. Można powiedzieć, że znamionuje je z reguły daleko posunięta grzeczność (z charakterystycznym dla niej powtarzaniem *Panie Profesorze*), cierpliwość w słuchaniu (z charakterystycznym dla niej potakiwaniem) oraz wyrozumiałość dla profesorskiego powtarzania i wyjaśniania rzeczy już raz powiedzianych i wyjaśnionych (z charakterystycznym dla niej takim wyrazem twarzy, jaki się ma, słysząc coś po raz pierwszy w życiu). Zwracanie się do Profesora po imieniu oczywiście się zdarza, ale raczej nie na forum publicznym - jakby bowiem to wyglądało, gdyby znany i uznany Profesor miał dla swojego niejednokrotnie dużo młodszego i mało znanego współpracownika okazywać się *Jurkiem*, *Basią* lub występować pod jakimś innym dziecięcym zdrobnieniem. A już nawet prywatnie nie wypada się doktorowi zwracać się do Profesora *per Saczik*, *per Misiek*, czy też jakimś innym skrótem mniej lub bardziej udolnie urobionym od jego nazwiska (mimo że właśnie pod nim znany jest powszechnie w swoim środowisku).

Co innego prywatne *konwersacje międzydoktorskie*. Tutaj na ogół rezygnuje się z oficjalnej tytułomani i przyjmuje się cały szereg skrótów językowych. Nikogo zatem nie powinny dziwić dwie osoby konwersujące ze sobą „jak doktor z doktorem” i nie przypominające sobie nieustannie, że są doktorami. Nikogo też nie powinno dziwić, że osoby te używają tylko nazwisk lub imion swoich profesorów i przełożonych, a gdy są one zbyt długie, zastępują je krótszymi określeniami (w rodzaju: szef, stary itp.). Rzecz jasna, nie wypada okazywać tego małego przywiązania do tytułów swoich profesorów i przełożonych wobec młodszych i najmłodszych *Homines Universitatis*, tj. wobec magistrów i studentów. Stąd nawet w rozmowach prywatnych doktorów z tymi ostatnimi profesor jest Profesorem, dziekan Dziekanem, rektor Rektorem, itd. (i nie zawsze trzeba dodawać nazwisko).

Rzecz jasna, występujący publicznie doktor również o swoim koleźce mówi *per doktor* i nie oznacza to ani ujęcia, ani dodania tamtemu czegokolwiek. Zwracanie się do niego *per kolego* też jeszcze nie musi oznaczać jakiegoś lekceważenia. Dopiero zwrot *per szanowny kolego*, a tym bardziej *per szanowny doktorze* powinien wzmóc czujność i przygotować do usłyszenia krytycz-

nych słów pod swoim adresem. Z kolei jeśli usłyszy publiczne wywoływanie go po imieniu, to w zasadzie może spać spokojnie - mówi bowiem jego przyjaciel, który zapewne chce powiedzieć o nim i jego osiągnięciach kilka miłych słów (a może nawet go zacytować). Nie musi oczywiście go stawiać na jednej płaszczyźnie z Profesorem (bo to ani rozumne, ani eleganckie, ani bezpieczne). Nie musi nawet stawiać go na jednej płaszczyźnie z własnymi osiągnięciami (bo to może rodzić podejrzenie o jakąś zależność). Wystarczy, że to i owo w nim doceni oraz podkreśli ważkość jego badań. Ważne jest oczywiście przy tym, aby mówił o nich ze znanstwem oraz, aby mówił w języku dla niego zrozumiałym. A że o nich powiedzieć trzeba, to dla jako tako doświadczonego doktora nie ulega wątpliwości; w przeciwnym razie konwersacja taka się „nie klei” lub szybko zamiera (jaki w końcu doktor chciałby rozmawiać i słuchać wyłącznie na temat osiągnięć innych?).

W *konwersacji doktora z magistrzem* częste podkreślanie występującej między nimi różnicy zdarza się wówczas, gdy bądź *pan doktor* jest zupełnie świeżej daty doktorem, bądź *pan magister* jest zupełnym żółtodziobem. W miarę upływu czasu dystans się między nimi zmniejsza i oswajają się ze sobą (a może tylko dostrzegają, że ich obu dzieli jeszcze duża odległość od szczytów uniwersyteckiej hierarchii). Tak czy inaczej na ogół są „na ty” i jedynie w publicznych konwersacjach przypominają stopnie naukowe swoich interlokutorów, a nawet wówczas użycie familijnych zwrotów nie jest jakimś wielkim nieaktym - z jednym może wyjątkiem, tj. gdy prowadzi się konwersację z udziałem studentów; zwłaszcza „tykanie” przez magistrów doktorów mogłoby być przez nich odebrane jako przejaw lekceważenia starszych i wyższych rangą kolegów.

To, że w konwersacjach tych mówi się profesjonalnym językiem, niekiedy „bardziej profesjonalnym” niż język *konwersacji profesorskich* (z użyciem wielu specjalistycznych zwrotów i tajemniczych określeń), jest zupełnie zrozumiałe - jakże bowiem może być inaczej, skoro poznało się tyle nowych pojęć i przestąpiło się próg takiej świątyni nauki, jaką jest bez wątpienia Uniwersytet (a w jego murach użycie pospolitych słów może wydawać się jakąś profanacją)? Zresztą, czy można tym *iuniores homines Universitatis* odmówić prawa do wypróbowania komunikatywności dopiero co opanowanego lub będącego w trakcie opanowywania języka? - nie szkodzi, że tak do końca nie rozumie go ani mówiący, ani słuchający.

Tego nadmiernego „profesjonalizmu” językowego nie spotyka się natomiast z reguły w *konwersacjach studenckich*. O używanym w nich języku można powiedzieć sporo, a być może nawet napisać na ten temat wielką rozprawę naukową. Tutaj oczywiście nie ma na to miejsca, ale warto odnotować przynajmniej kilka jego specyficznych cech. Z całą pewnością posiada on wiele elementów wspólnych z potocznym językiem młodzieżowym - z występującymi w nim wulgaryzmami, z używaniem (i nadużywaniem) licznych skrótów, swobodą porównań, skrajzeń i przenośni, itd. Posiada on jednak również elementy własne, przekazywane niejednokrotnie z pokolenia na pokolenie i modyfikowane w zależności od sytuacji.

Przede wszystkim widoczna jest w nim różnica między oficjalnością i prywatnością. Przy tej pierwszej znamionuje go supergrzeczność, a więc z reguły pan profesor jest Panem Profesorem, pan doktor Panem Doktorem, a pan magister Panem Magistrem. Jeśli już występują tutaj jakieś nieporozumienia, to wynikają one przeważnie ze studenckiej niewiedzy, a nie złej woli czy złośliwości, i przydarzają się studentom młodszych lat (nie zawsze bowiem łatwo jest im pojąć, jaka jest różnica np. między doktorem i profesorem). Na ogół jednak wiedzą oni dobrze kogo jak tytułować, a nawet zdarza się im wiedzieć lepiej od samego zainteresowanego i „awansować” Pana Magistra na Pana Doktora, a Pana Doktora na Pana Profesora.

Inaczej oczywiście to wygląda w prywatnych *konwersacjach międzystudenckich*. „Tykanie” profesora, czy mówienie o nim tylko po nazwisku nie jest jeszcze rzeczą najgorszą, jaka może go spotkać. Bywa bowiem, że występuje w tych konwersacjach pod jakimś złośliwym przydomkiem lub dosadnym epitetem (zwłaszcza jeśli jest osobą wymagającą i surową w ocenach). Bywa jednak również, że posiada w nich dosyć sympatyczny przydomek, urobiony od jakiejś cechy jego charakteru - jeśli jest „misiowaty”, to może być „Miśkiem”, jeśli jest surowy, ale sprawiedliwy, to może być „Sasem”, itd. (a są to przykłady wzięte z uniwersyteckiego życia).

Rzecz jasna, do siebie studenci mówią po imieniu lub powszechnie się „tykają” - jeśli już kogoś tytułują *per panie magistrze*, to można się domyślić, że jest to tzw. wieczny student, który już dawno powinien skończyć studia. Używanie młodzieżowych przydomków (w rodzaju: Platfus, Mamona itp.) nie jest raczej dobrze widziane (mogłoby bowiem świadczyć, że się nie wyrosło z języka licealisty); jeśli już komuś się je nadaje, to

muszą to być bardzo barwne postacie w tej społeczności (takie Cesarzowe czy Prezesi). Niezłe natomiast przyjmowane są „przeróbki” imion - np. ich polskich wersji na obcojęzyczne (i tak Piotr może łatwo stać się Piterem, a Jerzy Dżordżem). Niezłe przyjmowane są również skróty nazwisk (i tak Kowalski łatwo może stać się Kowalem, Lisiak Lisem, a Jeliński Jele-niem).

Stwierdzenie, że tematem tych *konwersacji* są przede wszystkim problemy związane z zaliczeniem studiów, byłoby równie dalekie od prawdy jak stwierdzenie, że są nimi wyłącznie sprawy związane z „zaliczeniem” koleżanki czy kolegi lub sprawy związane ze zdobyciem środków na życie (choć z reguły każdy z nich zajmuje sporo miejsca i czasu). Rzecz jasna, i w nich ujawniają się specyficzne dla tej społeczności hierarchie. I tak, student młodszych lat będzie z pewną estymą podchodził do swojego starszego i bardziej doświadczonego kolegi czy koleżanki - bo przecież warto dowiedzieć się, jak kto pyta i czego wymaga przy egzaminie, jak można dorobić do chudego stypendium, i w ogóle dobrze mieć znajomości na starszych latach. Inna oczywiście będzie motywacja do takich konwersacji studenta starszych lat, ale na ten temat sporo mogliby powiedzieć psycholodzy (bo trudne do zgłębienia są tajniki poczucia wyższości), socjolodzy (bo złożone są zależności występujące w tej społeczności), a być może także moralisci (bo kategoria „obyczajności” i „nieobyczajności” jest zmienna i wieloznaczna). Jedno natomiast można powiedzieć z pełnym przekonaniem, że w konwersacji takiej mówiącym jest głównie ten starszy, a słuchającym ten młodszy.

I jeszcze parę zdań na temat uniwersyteckiej *konwersacji urzędowej*. Na najwyższym szczeblu prowadzona jest ona między Rektorem i całą resztą *Homines Universitatis*. Zwracanie się do tej uniwersyteckiej władzy pełnym tytułem jest w konwersacji czymś sporadycznym - zwrotu *Jego Magnificencja* używa się raczej w prezentacjach i oracjach oraz w korespondencji urzędowej. Natomiast tutaj na ogół wystarczy *Panie Rektorze*; ale to minimum musi być koniecznie zachowane - i jest zachowywane (nawet wówczas, gdy osoba ta już przestała pełnić swoją funkcję). Z kolei rektor zwraca się do swoich rozmówców po tytule lub stopniu naukowym (nawet wówczas, gdy są to jego dobrzy znajomi lub przyjaciele). Podobnie rzecz wygląda o szczebel niżej, tj. na poziomie prorektorów i ich petentów - chociaż niewątpliwie tutaj istnieje już pewna dopuszczalność

„tykania” i familijności (ale raczej nie w oficjalnych wystąpieniach).

Rzecz jasna, im niżej w uniwersyteckiej hierarchii urzędniczej, tym większy liberalizm w tej mierze. Tak więc do dziekana oficjalnie powinno się zwracać *per panie dziękam* (podobnie zresztą jak do prodziekanów), ale nie będzie wielkim nietaktem jeśli w konwersacji nazwany zostanie profesorem; chyba że jest tylko doktorem lub doktorem habilitowanym (ale jest to sytuacja mająca zbyt liczne konteksty i podteksty, aby można było ją tutaj rozważać). Z kolei do dyrektora instytutu można się zwracać *per panie dyrektorze*, ale jeśli jest przy tym profesorem tytularnym, to zapewne nie obrazi go *panie Profesorze*; nawet dobrze jest od czasu do czasu przypomnieć o jednym i drugim wyróżniku (bo dyrektorem jest się tylko czasowo). Należy jednak ich używać we właściwej dla danej osoby, sytuacji i kontekstu proporcji - zbyt częste używanie jednego może bowiem rodzić podejrzenie o minimalizowanie drugiego.

Zresztą wiele zależy również od tego, kto jest owym petentem. Jeśli jest to znany i uznany Profesor, to zwracanie się jedynie według urzędowej funkcji może być śmiało odczytane jako lekceważenie tytułu urzędującego profesora. Jeśli natomiast jest to jeden z wielu zabieganych doktorów, to fakt, iż zwraca się on wyłącznie *per panie dziękam* lub *per panie profesorze* nie ma w zasadzie większego znaczenia. Podobnie jest z petentami jeszcze niższej rangi (czy oni zresztą już zdążyli nauczyć się poprawnego tytułowania?).

W konwersacji z władzą uniwersytecką nietaktem jest oczywiście nadużywanie języka własnej dziedziny naukowej - bo oczekiwanie od rektora-humanisty, że będzie w pełni rozumiał znaczenie takich pojęć jak algorytm, entropia, oscylacja, translacja, itp., jest równie niedorzeczne jak oczekiwanie od rektora-przyrodnika, że będzie z łatwością poruszał się wśród takich pojęć jak anakruza, ekwiwokacja, ochłokracja, transcendentalizacja itp. (a jeśli nawet przypadkiem się zdarzy, że je zna, to nie ma najmniejszego obowiązku popisywania się swoją erudycją). Zresztą władza uniwersytecka na ogół nie prowadzi konwersacji z Ludźmi Uniwersytetu w celu wymiany poglądów naukowych, lecz załatwienia spraw natury organizacyjnej lub wychowawczej. Ponadto nie ma ona z reguły zbyt wiele czasu i jeśli w konwersacji z nią petent nie będzie mówił krótko i jasno, to może się zdarzyć, że niewiele załatwi (i przyjdzie mu czekać na następną audiencję).



Dyskusje

Uniwersyteckie dyskusje (łac. *discussiones* lub *disceptationes*) są - podobnie jak oracje i konwersacje - mocno zróżnicowane. Mają one różną rangę, różny przebieg i różne efekty. W każdym jednak wypadku przynajmniej z założenia ich cel jest podobny, tj., nie chodzi w nich jedynie o pochwałę kogoś lub czegoś (jak w oracji), ani też o samą wymianę zdań (jak w konwersacji), lecz o wypracowanie wspólnego stanowiska lub przynajmniej ustalenie różnicy w zajmowanych stanowiskach. W efekcie przyczyniać się mają do rozwoju nauki i rozwoju Ludzi Uniwersyte-
tu.

Wyróżnijmy zatem po pierwsze *dyskusje owocne*. Ich miejscem może być zarówno konferencja naukowa, jak i seminarium tematyczne, doktorskie, magisterskie, itd. Może być nim również kuluarowe spotkanie, ale w tym wypadku owocność dyskusji zdarza się rzadziej. Do osiągnięcia bowiem tego efektu potrzeba nie tylko tęgich i otwartych głów, ale także pewnych dodatkowych sprzyjających okoliczności - takich jak odpowiednie audytorium, które samą swoją obecnością będzie mobilizowało owe głowy do intensywnej i konstruktywnej pracy myślowej oraz odpowiednia oprawa i atmosfera (miewają ją tchnące dostojnością i duchem przodków uniwersyteckie sale konferencyjne i seminaryjne).

Jednak przede wszystkim liczą się ludzie. Wiedzą dobrze o tym organizatorzy uniwersyteckich konferencji i seminariów, starając się zaprosić osoby, które nie tylko mają wiele do powiedzenia, ale też potrafią to powiedzieć w sposób zrozumiały, interesujący i zachęcający do dyskusji. Niekoniecznie muszą to być sami uznani profesorowie. Niejeden z tych organizatorów przekonał się, że obecność wielkich nazwisk może wpływać onieśmielająco na mniej znanych dyskutantów (mimo że mieliby sporo ciekawych rzeczy do powiedzenia), a ponadto dyskusja między samymi luminarzami nauki łatwo może przerodzić się w obronę zajmowanych przez strony pozycji lub - co gorsza - w wymianę uprzejmości i ogólników. Zresztą ci, którzy znają

to środowisko, dobrze wiedzą, jak trudno jest zgromadzić w jednym miejscu i czasie wiele znakomitości nauki; a to jednemu z nich nie pasuje termin, a to inny jest właśnie za granicą, a to jeszcze innemu po prostu nie odpowiada „znakomite” towarzystwo, itd. Dobrze jest, jeśli w ogóle uda się zaprosić kilka znanych autorytetów. Dobrze jest również, jeśli do udziału w dyskusji uda się nakłonić osoby będące wprawdzie na dorobku naukowym, ale oznaczające się docieklivością, czytaniem w temacie, odwagą w stawianiu pytań i pewnym ryzykanctwem zawodowym (bo nigdy nie wiadomo, jak się odbije na dalszych losach nadmierne „przypieranie do muru” znanego i uznanego Profesora).

Taka mieszanka rutyny z młodzieńczą świeżością, doświadczenia z pewną niefrasobliwością, wyważenia racji za i przeciw ze skłonnością do stawiania wszystkiego „na jedną rację”, daje na ogół korzyści każdej ze stron dyskusji. Bo doświadczeni rutyniarze przekonują się niejednokrotnie, że to co dla nich jest oczywiste, wcale nie musi być oczywiste dla innych, że nawet najstaranniej przemyślane stanowiska, tezy i rozwiązania mają swoje słabe strony, że te odniesienia, aspekty, perspektywy i płaszczyzny, którymi operują, nie wyczerpują możliwości badawczych, itd. Z kolei „młodzi gniewni” - czasami lekkomyślni, czasami przewrażliwieni na punkcie świętości prawdy naukowej, czasami nadmiernie uparci i zapalcywi w obronie swojej racji - przekonują się, że może być tak, jak im się wydaje, ale też może być zupełnie inaczej, że patrzenie tylko z jednego punktu widzenia daje być może obraz rzeczywistości bardziej czytelny, ale zarazem bardziej uproszczony, że niekiedy dokonują odkrycia rzeczy już dawno odkrytej, itd. Czy to jest mało jak na efekt dyskusji? Z całą pewnością nie - należałoby sobie życzyć, aby każda dyskusja mogła przynieść aż tak owocne wyniki.

Wiele zależy od uczestników dyskusji, ale też wiele zależy od jej tematu. Tematy błahе lub okazjonalne (np. wymyślone z okazji jakichś „okrągłych” rocznic) raczej nie będą sprzyjały *owocnym dyskusjom* - chociaż ci, którzy znają życie uniwersyteckie, wiedzą dobrze, że Ludzie Uniwersytetu potrafią sobie nie-



wiele robić z oficjalnego tematu dyskusji i dyskutować na taki temat, jaki ich naprawdę interesuje; jest to oczywiście powodem do zmartwienia dla organizatorów oraz dla uczestników dyskusji. Rzecz jasna, wszyscy są bardziej usatysfakcjonowani, gdy temat dopasowany jest do dyskutantów, a dyskutanci do tematu. Powiedzmy zatem wyraźnie, że dla uzyskania pożądanego efektu temat wywoławczy dyskusji nie powinien być sformułowany ani zbyt ogólnikowo (bo wtedy każdy z jej uczestników odczyta go na swój sposób i będzie mówił w zasadzie o czymś innym), ani też zbyt szczegółowo (bo wtedy nie zbierze się odpowiednio kompetentnego i chętnego do dyskusji grona osób). Nie powinien on być również tematem „wielokrotnego użycia”, tj. tyle razy dyskutowanym, że kompetentne grono osób jest już nim mocno znużone; nawet wówczas, gdy ktoś z nich miałby jeszcze coś do dodania, nie da się prawdopodobnie namówić na udział w dyskusji (choćby z obawy, że będzie musiał po raz któryś z rzędu wysłuchać tego, co mają do powiedzenia jego szanowni przyjaciele, koledzy i adwersarze). Takich odpowiednich dla *owocnych dyskusji* tematów nie wymyśla się oczywiście na poczekaniu; a być może nawet w ogóle nie powinny one być wymyślane, lecz w jakiś naturalny sposób dyktowane przez rozwój badań naukowych.

Od tych *dyskusji owocnych* odróżnić trzeba *dyskusje akademickie*. Rzecz nie w tym, że nie są one w ogóle owocne, lecz w tym, że liczy się w nich poza wymienionymi wyżej efektami jeszcze coś więcej - owo coś to określonego rodzaju konwenanse, uprzejmości, zażyłości pomiędzy ich uczestnikami, oraz zależności i podległości służbowe; i trudno jest niejednokrotnie powiedzieć, na co kładzie się mocniejszy akcent. Nie jest jednak na ogół tak, jak się obiegowo sądzi, tj., że *dyskusja akademicka* ma wydumany lub przynajmniej mało zrozumiały temat, oraz odezwany od rzeczywistości uczestników, mówiących tak abstrakcyjnym językiem, że być może sami się nie rozumieją.

Rzecz jasna, *dyskusja akademicka* jest dla akademików i toczy się z udziałem akademików (Ludzi Uniwersytetu), a co za tym idzie i jej temat, i jej język, i sam przebieg mogą być niezrozumiałe dla zwykłego śmiertelnika. Już sam fakt, że prowadzą ją nazywany jest czasami *moderatorem* (z łac. tym, kto powściąga), czasami po prostu przewodniczącym, a do tego jeszcze grupę dyskutantów raz nazywa się *panelem* (i odpowiednio do tego prowadzoną przez nich dyskusję *dyskusją panelową*), innym razem sekcją, może wydawać się jakimś niepotrzebnym udziw-

nieniem i skomplikowaniem terminologii. Dopiero uważniejsze przysłuchanie się dyskusji pozwala się przekonać, jakże trafne jest to łacińskie określenie prowadzącego ją - bo prawie zawsze jego podstawowym zadaniem jest nie tylko udzielanie głosu w dyskusji, ale także jego odbieranie wówczas, gdy mówca zaczyna wyraźnie odbiegać od tematu lub przekraczać przyznany mu limit czasowy. A i angielski termin panel (oznaczający grupę specjalistów prowadzących publiczną dyskusję) bardzo trafnie oddaje wydarzenia.

Sama *dyskusja akademicka* toczy się zgodnie ze stałym porządkiem i rytuałem. Tak więc na początku *moderator* mówi zwykle kilka miłych słów pod adresem jej uczestników (że znamienici, że wybitni specjaliści, że z całą pewnością zechcą wnieść coś nowego itp.), a jeśli wprowadzeniem do dyskusji był referat lub referaty, to również pod jego (ich) adresem (że bardzo interesujące, że głębokie, że dające do myślenia i przemyślenia, itp.). Następnie udziela głosu zgłaszającym się do dyskusji - też w odpowiedniej do znamienitości i pozycji naukowej kolejności, a więc najpierw Profesorom-gościom, następnie Profesorom-rodzimym, doktorom, itd. Zresztą zazwyczaj dyskutanci wiedzą dobrze, jakie jest ich miejsce w „kolejce” i raczej nie zdarza się, by magister „wyrwał się” przed Profesora.

Zabierający głos w dyskusji również mają zwyczaj powiedzenia kilku miłych słów pod adresem tematu, towarzystwa, w którym się znaleźli, organizatorów itd. - szczególnie zaszczytami udziałem w dyskusji zdają się być znani Profesorowie, nieco mniej znajdujący się na dorobku doktorzy, a najmniej zupełnie nieznanymi magistrzy (ale w końcu, czy tylko słowa się liczą?). Przechodząc do *meritum* dyskusji, większość z dyskutantów stara się mówić na temat - co nie znaczy jednak, że nie robi sobie „wycieczek” poza niego lub nie stara się go sprowadzić na taką płaszczyznę, która jest dla zabierającego głos najdogodniejsza. Prawie zawsze w tej dyskusji pojawiają się odniesienia do własnych osiągnięć, własnego punktu widzenia i własnych preferencji. Rzecz jasna, znany i uznany Profesor nie musi tego wszystkiego mówić *expressis verbis* - czasami wystarczy, że zawrze to w podtekście, czasami wystarczy niewielka aluzja (liczący się uczestnicy dyskusji znają przecież jego osiągnięcia i poglądy), a czasami jest to zrozumiałe samo przez się.

W *dyskusji akademickiej* nie wypada mówić zbyt prostym językiem - mogłoby to być odebrane jako lekceważenie kompetencji językowych pozostałych dyskutantów. Nie wypada również

mówić o rzeczach banalnych lub dobrze znanych specjalistom, robić „wycieczek” *ad personam* oraz formułować skrajnych i dyskredytujących opozycję ocen. Wypada natomiast to i owo przypomnieć (z zaznaczeniem: jak powszechnie wiadomo, jak państwo doskonale się orientują, itp.), dyskretnie zwrócić uwagę na pewne niedociągnięcia tego i owego (z zaznaczeniem, że są one w gruncie rzeczy łatwe do wyeliminowania lub należą do tzw. kwestii dyskusyjnych), oraz założyć z góry możliwość popełnienia błędu niewiedzy, jednostronności, niekompletności danych itd. Nie zawsze oczywiście wszystko to udaje się tak dokładnie wyważyć, tonować i dawkować dyskutantom w odpowiednich proporcjach - a to któryś z nich przesadzi w grzecznościach, a to któryś tak się „zapali” do tematu, że zapomni o uprzejmościach, a to któregoś najzwyczajniej poniosą emocje. Na szczęście nad tym wszystkim czuwa *moderator*, który z urzędu ma prawo i obowiązek „powściągać” uczestników dyskusji i doprowadzić ich do finału. A w finale tym prawie zawsze dyskusja okazuje się konstruktywna (choćaby sprowadzała się do jeszcze wyraźniejszego zarysowania różnicy stanowisk), dyskutanci pogodzeni (czasami tylko z losem uczonego, którego tak niewielu potrafi w pełni zrozumieć), nauka istotnie wzbogacona (choćaby o kolejne pytania, na które nie potrafiono znaleźć przekonujących odpowiedzi), a młodzi akademicy odpowiednio pouczeni (że nie należy wyskakiwać ze swoimi nieprzemyślanymi do końca pomysłami, że należy się liczyć z tym, co się mówi i do kogo się mówi, że jednak trzeba się nauczyć kultury bycia *Homo Universitatis*, itd.).

Od klasycznej *dyskusji akademickiej* w sposób istotny różni się *dyskusja polemiczna*. Można się z nią zetknąć zarówno na forum poważnej konferencji naukowej, jak i nieco mniej poważnego seminarium, czy jeszcze mniej poważnych dysputach „przy okazji ...” (towarzyskiego spotkania, kularowego omawiania, komisyjnego ustalania, itp.). Miejsce, w którym się toczy, nie jest bez znaczenia dla jej przebiegu i finału. Jeśli jest to bardzo dostojne forum publiczne, to niejednokrotnie zaczyna się bardzo niewinnie - od ogólnikowych uprzejmości (ukłonów w stronę wielce szanownych adwersarzy, podziękowań organizatorom itd.). Jednak tylko młodzi i bardzo młodzi *Homines Universitatis* nie potrafią od razu rozpoznać tych uprzejmości jako preludium do zasadniczego aktu i niejednokrotnie czują się zaskoczeni tym, że na początku mówiło się dobrze (o kimś lub o czymś), a zaraz potem źle lub nawet bardzo źle - co więcej,

w miarę upływu czasu mówi się coraz gorzej (i w oczach maleje szansa na porozumienie, czy chociażby wzajemne zrozumienie racji polemistów).

Z takiej dyskusji można się również sporo dowiedzieć i nauczyć. Rzecz jasna, ujawniają one istniejące różnice stanowisk. Ujawniają jednak również dużo więcej, tj. prawdziwe temperamyenty polemistów, ich sympatie i antypatie, niejednokrotnie zadawnione i długo noszone urazy, uprzedzenia oraz podejrzenia - o niekompetencję, o zbyt lekkie traktowanie tematu, o lekceważenie osiągnięć innych, o sprzymierzenie się przeciwko nam, itd. Uniwersytet to oczywiście nie karczmą czy parlament, żeby awanturować się i ubliżać oponentom oraz zapominać o dobrych manierach. Jednak ton wypowiedzi polemicznych bywa niekiedy ostry, a stawiane w nich zarzuty poważne - od odmawiania adwersarzowi prawa do wypowiadania się w danej sprawie, poprzez przypisywanie mu nierzetelności badawczej, do sugerowania, że coś z jego stanem umysłu nie jest w porządku. Nie powinny przy tym nikogo zmylić towarzyszące temu niekiedy formuły grzecznościowe (w rodzaju: *jak powiedział szanowny* lub nawet *wielce szanowny przedmówca*), czy podziękowania za zachęcającą do dyskusji wypowiedź, mają one bowiem być świadectwem kultury osobistej mówiącego, a nie wysokich kwalifikacji tego, o którym się mówi.

Trzeba jednak wyraźnie powiedzieć, że takie ostre i bardzo ostre *dyskusje polemiczne* są w środowisku uniwersyteckim czymś wyjątkowym, a już zupełnie sporadycznie pojawiają się przy okazji omawiania kwestii naukowych; częściej wywołują je sprawy bardziej przyziemne, takie jak podział środków finansowych czy awanse. W merytorycznych sprawach naukowych polemicy na ogół starają się nie używać zbyt drastycznych określeń, formułować zbyt skrajnych i jednoznacznych ocen, oraz zachować jakąś dozę wzajemnej tolerancji; a gdy dochodzą w dyskusji do takiego punktu, w którym już ich na to nie stać, to raczej rezygnują z dalszego udziału w niej, niż zaczynają prawić sobie impertynencje. Stąd o takiej klasycznej uniwersyteckiej *dyskusji polemicznej* można powiedzieć, że przebiega ona spokojnie, przy wymianie wzajemnych grzeczności i przyjaznych uśmiechów, porozumiewawczych znakach do przyjaciół i wtajemniczonej części publiczności, oraz coraz wyraźniej zarysowującej się różnicy stanowisk i niemożliwości ich zbliżenia.

Jeśli uprzejmości jest tak wiele, że biorą górę nad meritum,

to mamy do czynienia z *dyskusją grzecznościową*. Ma ona oczywiście również swoje miejsce w uniwersyteckiej tradycji. Można się z nią spotkać głównie na seminaryjnych spotkaniach przyjaciół, kolegów i współpracowników, a tylko sporadycznie na jakiejś poważnej konferencji naukowej. Wbrew pozorom nie są one zwykłą stratą czasu, lecz również dają wymierne efekty - takie chociażby jak pogłębienie się integracji uczestniczących w tych dyskusjach osób, poprawienie swojego wizerunku we własnym środowisku, czy przeciwiczenie sztuki uników (bo jak inaczej nazwać postępowanie, w którym mimo szeregu wątpliwości i niejasności wypowiadamy się tak, jakby wszystko było oczywiste samo przez się).

Tematyka tych dyskusji nie jest aż tak istotna, gdyż już wcześniej wiadomo, kto i co w niej może i powinien powiedzieć. Jeśli zatem wprowadzającym do dyskusji będzie referat Profesora, to przecież doktorzy czy magistry nie powiedzą, że bardzo interesujący (bo to się rozumie samo przez się, a powiedzenie czegoś takiego mogłoby rodzić podejrzenie, że jednak jest to kwestią dyskusyjną). Nie powiedzą też, że całkowicie zgadzają się ze stanowiskiem referenta (bo to tak jakby żaba podstaawiła nogę tam, gdzie kują konie). Nie powiedzą również, ani nie będą dawali do zrozumienia w żaden inny sposób, że nie jest to nic nowego w stosunku do tego, co już wiedzą lub czego można się dowiedzieć z publikacji referenta (bo byłoby to równoznaczne ze stwierdzeniem, że niepotrzebnie tracimy tutaj czas). Powinni jednak coś powiedzieć i to dla niejednego z młodszych uczestników takiej dyskusji jest pewnym problemem (bo sztukę uników ma jeszcze słabo opanowaną, a i repertuar grzecznościowych zwrotów niezbyt bogaty). Stąd głównymi „dyskutantami” są z reguły ich nieco starsi koledzy - oni mogą powiedzieć, że referent (jak zwykle) trafnie ujął to, co im się jawiło w sposób niejasny, że to co nieznanne stało się im teraz nie tylko znane, ale i zrozumiałe, że to co usłyszeli jest takie skomplikowane, że musieli by sami do rozwiązania tego długi dochodzić, itp.

Z kolei jeśli wprowadzeniem do *dyskusji grzecznościowej* jest referat młodszego kolegi, to oczywiście można, a nawet należy powiedzieć, że nie wszystko nam się w nim podobało, ale nie może to być powiedziane w taki sposób, aby referant poczuł się osobą nie na poziomie, a referat jakimś totalnym nieporozumieniem - nawet wówczas, gdy wyraźnie widać, że jednemu i drugiemu brakuje jeszcze sporo do naukowej dojrzałości.

Rzecz jasna, inaczej powie to prowadzący dyskusję Profesor, a inaczej jego młodszy i najmłodszy współpracownicy. Jeśli zatem pierwszy z nich będzie jedynie podkreślał walory samego tematu (że interesujący, że bardzo trudny, że zawierający wiele niewiadomych), przemilczając lub minimalizując problem tego, jak został opracowany, to można się domyślać, że z opracowaniem tym nie jest najlepiej. Mogą i powinni zwrócić na to uwagę wprost przyjaciele i koledzy referenta - oczywiście też grzecznie; a więc, że można ów temat ująć tak, ale można go ująć zupełnie inaczej, że być może warto byłoby zajrzeć do jeszcze jednej, czy drugiej publikacji (ale zapewne referent o nich słyszał), że wprawdzie nie wszystko jest tutaj zrozumiałe, ale być może niezbyt uważnie słuchali, itp. Jeśli po takiej dyskusji referent wychodzi w pełni usatysfakcjonowany oraz w przekonaniu, że w zasadzie wszystko było w porządku, to daje świadectwo nie tylko swojego małego samokrytycyzmu, ale również braku obycia w uniwersyteckim środowisku.

Od wszystkich wymienionych wyżej dyskusji odróżnić trzeba *dyskusje pozorne*. Różnią się one od nich przede wszystkim tym, że praktycznie nie dają żadnych wymiernych efektów i są w gruncie rzeczy stratą czasu. Można postawić pytanie - dlaczego w ogóle mają miejsce na Uniwersytecie? a że mają można się przekonać uczestnicząc w posiedzeniach różnego rodzaju *Komisji ds.* czy też przysłuchując się niektórym wystąpieniom konferencyjnym w punkcie pod nazwą *Dyskusja*. Odpowiedź na to pytanie bynajmniej nie jest prosta, różnoracy są bowiem mówcy dźwigający na swoich barkach ciężar takich „dyskusji”, rozliczne są sytuacje, w których mają okazję się zaprezentować, oraz okoliczności, które im towarzyszą.

Stwierdzenie, że podpora takich „dyskusji” są osoby mające upodobanie raczej do wygłaszania monologów niż prowadzenia dialogów oddaje jakąś część prawdy. Niejednokrotnie bowiem bywa tak, że „dyskutant” ma już wcześniej wszystko dokładnie przygotowane i bez względu na to, co się do tej pory mówiło lub o czym chcieliby dyskutować pozostali uczestnicy spotkania, i tak powie swoje (od początku do końca, i nie sobie nie robiąc ze znaczących uśmieszek młodzieży oraz malującego się na twarzy kolegów cierpienia). Jeśli zadane mu zostanie jakieś pytanie, to zachowuje się niczym wytrawny polityk, - albo udaje, że go nie było, albo udaje, że go nie rozumie, albo po prostu rozumie je całkiem opacznie; tak czy siak nie odpowiada na nie i kontynuuje swój monolog. Niejednokrotnie jednak zdarza się

również tak, że „dyskutant” nie ma niczego specjalnie przygotowanego i sam nie jest przygotowany do tematu dyskusji, ale chciałby sobie po prostu porozmawiać, a jeśli jeszcze do tego opanował język „profesorski” (sprowadzający się w tym wypadku do tego, żeby mówić długo i nie na temat oraz w sposób zawiły i niezrozumiały), udaje mu się zabrać głos i pozostać przy nim przez dłuższy czas; bywa że zanim *moderator* zorientuje się w czym rzecz, część dyskutantów wyjdzie z sali, część zacznie zajmować się zupełnie czymś innym, a część całkiem zwyczajnie drzemie.

Zdarza się i tak, że wszyscy są doskonale przygotowani do dyskusji, że każdy mógłby powiedzieć sporo interesującego „na temat”, że wszyscy dyskutanci dobrze się rozumieją i - co nie mniej ważne - rozumieją niezręczność sytuacji, w której się znaleźli, ale żaden z nich nie ma zamiaru prowadzić prawdziwej dyskusji - bo mogłaby położyć całą sprawę (której przecież nikt z nich położyć nie chce). W jakim dyskomforcie psychicznym są tacy „dyskutanci” mógłby powiedzieć niejeden z członków Komisji ds. doktoratu czy przewodu habilitacyjnego, któremu wprawdzie udało się doprowadzić całą sprawę do szczęśliwego finału, ale ile było przy tym przyjacielskich rozmów, telefonów z zapytaniami, opowieści o trudnej drodze kandydata, itp.

I jeszcze parę zdań o *dyskusjach studenckich* oraz *dyskusjach ze studentami*. Pierwsze z nich rzadko kiedy za swój przedmiot mają jakąś poważną kwestię naukową - bo i okazji ku temu studenci na Uniwersytecie nie mają zbyt wielu, a takich, którzy sami by ich szukali, nie ma zbyt wielu. Jeśli jednak już mają miejsce, to na ogół niewiele je łączy z *dyskusjami grzecznościowymi* czy *dyskusjami akademickimi* profesjonalistów. Młodzież jak to młodzież nie wszystko jeszcze wie, nie wszystko jeszcze przeczytała i nie wszystko jeszcze zrozumie. Jednak tego co wie, przeczytała i rozumie potrafi bronić z rzadko spotykaną pasją i bezkompromisowością. Stąd dyskusje te pod niektórymi względami przypominami *dyskusje polemiczne* akademików. Z całą pewnością mniej jest w nich ugrzecznionej złośliwości, wyrafinowanej aluzyjności i udawanego spokoju, więcej natomiast prostodusznej szczerości (bo jak kogoś się nie ceni, to się nie ceni do końca), autentyczności (bo nic tutaj nie jest grą, lecz wszystko brane na serio) i naiwności (bo wydaje się, że mylić się mogą tylko oponenti). Efekty tych dyskusji są jednak bardzo podobne, tj., dyskutanci rozchodzą się w głębokim przekonaniu, że jednak oni mieli rację.

Wśród *dyskusji studenckich* niemało jest takich, które przypominają *dyskusje pozorne* akademików. Nie ta oczywiście „poetyka”, nie ci „dyskutanci” i nie ta motywacja, ale efekt ten sam, tj. w sumie strata czasu. Taki student-„dyskutant” też potrafi mówić długo i nie na temat, ale od początku wszyscy na ogół wiedzą, że chodzi o przetrwanie (bez strat własnych) do końca zajęć mniej wymownych i - co tutaj dużo ukrywać - słabiej przygotowanych lub zupełnie nie przygotowanych koleżanek i kolegów; jest to w stanie zrozumieć nawet prowadzący zajęcia, który czasami ze znużeniem, a czasami z rozbawieniem przygląda się temu swoistemu przedstawieniu. Gdyby w takiej dyskusji nagle doszło do jakiejś poważnej kontrowersji, to zapewne zaskoczeni byłiby wszyscy - łącznie z samymi dyskutantami.

Nieco inaczej sprawa przedstawia się w *dyskusjach ze studentami* różnego szczebla akademików. Jeśli dyskutują oni z cenionym przez nich autorytetem, a do tego jeszcze jeśli ów autorytet jest znanym ze swego ciętego języka Profesorem, to niejednokrotnie są tak onieśmieleni, że potrafią zapomnieć, jak się nazywają; nie mówiąc już o tym, że zapominają to, co mieli do powiedzenia. Bąkają zatem coś niewyraźnie lub po prostu przytakują głową, zanim Profesor zdąży do końca przedstawić swoje stanowisko. Bywają oczywiście studenci wyjątkowi, którzy niewiele robią sobie z autorytetów i z ich ciętych języków. Taki student potrafi „porozstawiać po kątach” wszystkich, pouczając przy okazji, jak to i owo należy rozumieć (zwykle należy to rozumieć tak jak on to rozumie). Z uwagi na zupełną wyjątkowość sytuacji na ogół „rozstawieni” czują się nie tyle urażeni, co rozbawieni.

Czymś wyjątkowym są również seminaryjne dyskusje między promotorem i autorem pracy magisterskiej, w których można znaleźć i elementy *owocności* (o ile oczywiście jeden i drugi są dobrze do niej przygotowani i potrafią uważnie słuchać) i elementy *akademickości* (o ile pierwszy z nich zechce podzielić się swoją kulturą, swoim doświadczeniem i wiedzą, a drugi potrafi to docenić i zechce się czegoś z tego nauczyć), i elementy *polemiczności* (o ile pierwszy potrafi dostrzec i docenić samodzielność, a drugi potrafi się na nią wybić), i elementy *grzeczności* (o ile ten pierwszy ma czas i cierpliwość, a drugi dobre wychowanie). Jednak i na semimariach magisterskich do głosu dochodzą niejednokrotnie *dyskusje pozorne*.

Szarą codziennością w kontaktach nauczycieli akademickich ze studentami są dyskusje na zasadzie: „mówił dziad do

obrazu"; a obraz mu ani razu lub - co właściwie na jedno wychodzi - mówi coś tak ogólnikowo, że właściwie nie wiadomo, czy jest to na temat czy też nie i czy w ogóle rozumiał, o czym się do niego mówi. Trudno byłoby nawet powiedzieć, że mają one swoją „poetykę” - bo przecież tych kilka stałych „chwytów” (takich jak powtarzanie przez nauczyciela dwa razy tego samego i udawanie przez studenta, że pierwszy raz źle rozumiał, a drugi raz w ogóle nie rozumiał tego, co się do niego mówi) ma więcej z prozy życia niż z poezji.



EDUCATIO UNIVERSITATIS

Autorzy *Wielkiej Karty Uniwersytetów Europejskich* równie wielki nacisk kładą na funkcję badawczą, jak i edukacyjną Uniwersytetów, czyli na kształcenie studentów. Od wieków bowiem działalność naukowa łączona była w nich z działalnością dydaktyczną; chociaż niewątpliwie do tradycji należy również stawianie w praktyce pierwszej funkcji przed drugą. Inaczej zresztą być nie może, gdyż w zdecydowanej większości nauczycielami są tutaj szczególnego rodzaju osoby, tj. Ludzie Uniwersytetu, którzy sami prowadzą badania naukowe i przekazują ich wyniki - poza wszystkimi innymi - również studentom. Przekazują je oczywiście w różny sposób, w różnej formie oraz z różnymi efektami - chociaż w każdym wypadku efekty te podlegają systematycznej kontroli i niełatwo jest obejść stawiane w tej mierze wymagania, a generalnym wymogiem jest osiągnięcie takiego wykształcenia, aby można było - jak mówi *Wielka Karta* - „sprostać zmieniającym się warunkom, potrzebom społeczeństwa oraz postępowi wiedzy”.

Rzecz jasna, wiele trzeba włożyć wysiłku nauczających i nauczanych, aby osiągnąć ten szczytny cel, i nigdy nie ma do końca pewności, czy jest to już to, o co w wykształceniu uniwersyteckim chodzi. Różne są zresztą na różnych Uniwersytetach standardy, podobnie jak odmienne są one na poszczególnych kierunkach studiów (bo przecież nie można wymagać tego samego od chemika, co od matematyka, czy filozofa). Przedstawiony tutaj obraz edukacji uniwersyteckiej opiera się głównie na doświadczeniu wyniesionym z kształcenia na kierunkach humanistycznych. Ponadto ten wieloaspektowy proces zredukowany został w zasadzie do dwóch aspektów, tj. instruowania (mówionego i pisanego) oraz egzaminowania (sprawdzania stopnia przyswojenia sobie tego, co zawarte zostało w instrukcjach).

Instrukcje mówione

Łaciński termin *instructiones* wszedł do potocznego języka, zmieniając istotnie swoje pierwotne znaczenie - dzisiaj *instrukcje* to tyle, co pouczenia, wskazówki, polecenia wykonawcze itp. Dawniej wiązał się on przede wszystkim z oświatą, nauczaniem i kształceniem, nie tylko zresztą uniwersyteckim. I w tym zna-

czeniu zostaje tutaj użyty, zaś jego wieloznaczność stanowi okoliczność sprzyjającą dla oddania tego, co składa się na jedne z istotniejszych form uniwersyteckiego kształcenia. Podstawowy podział

przebiega między formami mówionymi i piśnianymi. Tutaj zajmiemy się tylko pierwszymi z nich. Ale i one dzielą się na różne typy i rodzaje. Tak więc, podstawowymi typami kształcenia mówionego są wykłady, które tradycyjnie dzielą się na *kursowe*, *fakultatywne* i *monograficzne*.

Uniwersytecki *wykład kursowy* to tyle, co wykład przedstawiający w sposób systematyczny istotny fragment wiedzy z nauczanego na danym kierunku przedmiotu. Zestaw takich wykładów powinien dawać ogólną orientację w tym przedmiocie, stanowiącą podstawę do dalszych studiów. Stąd ma on charakter *obligatoryjny* (z łac. obowiązkowy), a oznacza przede wszystkim, że powinien być prowadzony w ścisłym powiązaniu z programem studiów, odbywać się regularnie i regularnie powinni w nim uczestniczyć studenci.

Zdarzają się oczywiście takie *kursowe wykłady obligatoryjne*, na których wszystko jest tak, jak być powinno. Tak więc wykładowca dobrze orientuje się nie tylko w swojej wąskiej specjalizacji, ale również w całej dyscyplinie i - co nie mniej istotne - potrafi powiązać program swojego wykładu z całym programem studiów, oraz realizuje go konsekwentnie, przechodząc stopniowo od kwestii do kwestii, w ciągu logicznego, chronologicznego lub przestrzennego powiązania. Z kolei studenci co prawda nie orientują się od razu w czym rzecz, ale orientują się

w tym stopniowo, słuchając tych wykładów i notując co ważniejsze kwestie - dobrze jest przy tym, jeśli wykładowca posługuje się kredą i tablicą (bo niczego tak dobrze się nie zapamiętuje jak tego, co zostało powiedziane i zapisane). I co w tym wszystkim jest również ważne, wykład ten nie jest zwykłym powtórzeniem podręcznika; jeśli bowiem studenci zorientują się, że mają do czynienia z taką powtórką (a pod tym względem wykazują zadziwiającą spostrzegawczość), to tracą zainteresowanie nim (bo po co słuchać tego, co niejednokrotnie w lepszym języku, w większym uporządkowaniu oraz z lepszym skutkiem można przeczytać).

Brzmi to może jak bajka, ale wykłady takie nie tylko się zdarzają, lecz miewają również niezłą frekwencję - zwłaszcza na niższych latach studiów, na których wykładowcy są jakby bardziej zaangażowani w dydaktykę, a studenci jakby bardziej obowiązkowi. Wykładom takim nie tylko, że nie przeszkadza, ale wręcz pomaga ubarwienie jakąś anegdotą czy zręczną ripostą wywołaną niespodziewanym wydarzeniem (np. dostrzeżeniem walczącego z sennością studenta lub wtargnięciem w połowie wykładu spóźnialskiego). Dobre wrażenie robi również mówienie przez wykładowcę z pamięci lub z jakiejś symbolicznej „ścią-gawki” - do legendy przeszedł wykładowca, który za „pomoc” wykładową miał jedną tylko karteczkę, z wypisanymi na niej kilkoma zdaniem i mówił bez przerwy przez przez dwie godziny (cytując z pamięci między innymi fragmenty przemówień posłów sejmowych okresu międzywojennego).

Zaprzeczeniem tego wszystkiego są *wykłady kursowe z obowiązką*. Wszystko w nich jest niby podobne, a więc i prowadzenie przez uniwersyteckiego wykładowcę, i uczestniczenie w nim pewnej liczby studentów, i tematyka, którą można nazwać *przygotowaniem do...* Podział się gdzieś tylko ów duch entuzjazmu i zaangażowania zarówno ze strony wykładowcy, jak i słuchaczy. Przybyło za to notatek na pulpicie pierwszego (ale ubyło ich u drugich). Wykładowca próbuje czasami ratować sytuację, opowiadając anegdoty lub własny życiorys „w odcinkach”. Go-



rzej, jeśli nawet do tego nie ma specjalnych talentów. Wykład zamienia się wówczas w suchą, smutną i ciągnącą się wolno (dla studentów stanowczo zbyt wolno) relację, w której ani dokładnie przedstawione fakty, ani precyzyjnie określone wskaźniki, ani bardzo poprawnie wymówione nazwy i nazwiska nie są w stanie obudzić owego ducha entuzjazmu i zaangażowania. Nic dziwnego, że sala wykładowa coraz bardziej pustoszeje (i nie są w stanie temu zapobiec ani prośby, ani groźby), a i wykładowcy coraz częściej coś przeszkadza w przychodzeniu na zajęcia.

Pomiędzy tymi *kursowymi wykładami obowiązkowymi* (ale w sumie jest to przyjemny obowiązek) i *wykładami z obowiązku* (z którym czy się chce czy nie chce trzeba się pogodzić) istnieje oczywiście cała gama innych, które są również *kursowe*, tj. takie, których zadaniem jest wprowadzenie do czegoś, przygotowanie do czegoś lub systematyzacja czegoś. Pojawiają się one zwłaszcza na drugim i trzecim roku studiów (na pierwszym wszystkie zajęcia są w zasadzie obowiązkowe), tj. wówczas, gdy kończy się etap kształcenia ogólnego i zaczynają specjalizacje. Niejednokrotnie muszą one konkurować z *wykładami fakultatywnymi* (łac. *facultativus* - pozostawiony do wyboru), zabiegając o studenta dobrym przygotowaniem merytorycznym wykładowcy, komunikatywnością jego języka, regularnością odbywania się, czy całkiem zwyczajnie dogodną dla słuchaczy godziną (byle tylko nie bardzo wcześnie z rana i nie po jakichś bardzo męczących zajęciach). Potwierdza to regułę, że nic tak nie mobilizuje do solidnej pracy jak konkurencja; wiedzieli dobrze o tym już średniowieczni *Administratores Universitatis* wprowadzając zasadę, że każdy wykład był prowadzony równolegle przez dwóch różnych wykładowców i student mógł sobie wybrać któregoś z nich.

W czasach „radosnego” socjalizmu owych *wykładów fakultatywnych* albo w ogóle nie było, albo była ich znikoma liczba (bo i co tutaj wybierać skoro i tak wiadomo, że racja znajduje się tylko po jednej stronie, a socjalistyczna ojczyzna potrzebuje kadr, które nie będą filozofowały, lecz realizowały jej wzniósłe ideały). Obecnie, w trudnych czasach demokracji, jest ich oczywiście więcej, ale przecież nie aż tyle, aby nie było wiadomo, co wybierać i jakimi kierować się przy tym kryteriami.

Rzecz jasna, innymi kryteriami kieruje się przy ich wyborze *student-ciekawski*, innymi zaś *student-przeciętny* czy *student-„artysta”*. Dla pierwszego z nich ważne jest to, aby były one intere-

sujące, dawały maksimum wiedzy w stosunkowo krótkim czasie, pozwoliły się dowiedzieć czegoś więcej niż może przeczytać w książce, pomogły uzupełnić jakieś braki w wykształceniu, a w końcu pozwoliły lepiej poznać wykładowcę jako uczonego i badacza. I oczywiście znajduje takie *wykłady fakultatywne* - chociaż zapewne nie może narzekać na ich nadmiar; a niejednokrotnie zdarza się, że brakującą do wypełnienia obowiązującego limitu liczbę godzin uzupełnia wykładami, które tak naprawdę mało go interesują. Z kolei dla jego znacznie mniej ciekawych kolegów i koleżanek ważne jest przede wszystkim to, aby nie było zbyt dużo kłopotu przy zaliczaniu tych wykładów, co w praktyce oznacza, że wybierają takie, na których po prostu można bywać (ale nie wielkiego się stanie, jeśli kilka z nich się opuści). Jeśli taki wykład kończy się egzaminem, to ważne jest oczywiście również, aby egzaminator nie był zbyt surowy, a egzaminowany zbyt przemęczony ślęceniem nad notatkami. Nie przeszkadza przy tym, aby wykład taki był interesujący czy też dobrze instruujący w danym obszarze problemowym (ale to jest brane pod uwagę w drugiej lub trzeciej kolejności). I takie *wykłady fakultatywne* można znaleźć. Jest tutaj pewną prawidłowością, że im słabszy poziom takiego wykładu (i mniejsze zaangażowanie wykładowcy), tym bardziej liberalne wymagania przy jego zaliczaniu; inaczej zresztą być nie może (w przeciwnym razie sala świeciłaby pustkami).

Tematyka *wykładów fakultatywnych* nie powinna być ani zbyt ogólna, ani zbyt szeroka, ale też nie powinna koncentrować się na bardzo wąskich i szczegółowych zagadnieniach. W pierwszym wypadku upodobniłyby się one do *wykładów kursowych*, natomiast w drugim do *monograficznych*. W praktyce wiele zależy tutaj od wykładowcy. To on bowiem przygotowuje program takiego wykładu i jeśli ma sporo ciekawego do powiedzenia, a przy tym posiada odpowiednią orientację w programach studiów, zainteresowaniach studentów, doświadczenie dydaktyczne i motywację do jego prowadzenia, to wszystko jest tak, jak być powinno. Niejednokrotnie zdarza się jednak, że ci którzy mają najwięcej ciekawego do powiedzenia są tak pochłonięci pracą badawczą, że nie mają ani czasu, ani ochoty na zaangażowanie się w *wykłady fakultatywne* i pozwalają, aby wyręczyli ich w tym może nieco mniej wybitni naukowo, ale za to bardziej serio traktujący swoje edukacyjne obowiązki koledzy i współpracownicy (*Profesorowie-wychowawcy* i *doktorzy-nauczyciele*).

Dla *Profesorów-badaczy* i *doktorów-samodzielnych* szczególnie

dogodną formą działalności dydaktycznej powinny być *wykłady monograficzne*. Tutaj bowiem nie potrzeba aż tak bardzo liczyć się z całym programem studiów, oraz ze szczególnego rodzaju preferencjami *studentów-przeciętnych* (wykłady monograficzne nie kończą się egzaminem, lecz zwykłym wpisem do indeksu). Do jego prowadzenia wystarczy, że ma się coś konkretnego do powiedzenia na wybrany temat (i z powodzeniem może to być temat badawczy owych Profesorów i doktorów). Do tego oczywiście trzeba jeszcze mieć odpowiednią grupę słuchaczy, ale na ogół nie trzeba ich specjalnie szukać - sami się znajdują wiedząc, że nadarza się okazja usłyszenia czegoś ciekawego. A jeśli jeszcze do tego dowiedzą się od swoich starszych kolegów i koleżanek, że wykłady te odbywają się regularnie (mniejsza z tym, że nie zawsze w najdogodniejszych dla nich godzinach), to można być prawie pewnym, że zgłosi się na nie może niezbyt liczna, ale za to doborowa grupa słuchaczy.

Należałoby w tej sytuacji zapytać: dlaczego na kierunkach, na których jest tak wielu wybitnych uczonych, tak trudno jest znaleźć bogatą tematycznie i interesującą dydaktycznie ofertę *wykładów monograficznych*? Być może jedynym wyjściem pozostanie wprowadzenie odgórnego zarządzenia, że każdy samodzielny *Homo Universitatis* ma obowiązek prowadzenia takiego wykładu (i dobrze byłoby przy tym, aby powiedzmy co dwa lata proponował coś nowego); czy jednak - mimo pewnego przywiązania Ludzi Uniwersytetu do odgórných zarządzeń i ich niewątpliwej obowiązkowości - nie znajdują oni prostego obejścia tego wymogu?

Jak dotąd najczęściej *wykłady kursowe* przypominają *fakultety*, a *fakultety wykłady monograficzne*, i tak naprawdę żadne z nich nie są do wyboru (bo nie ma specjalnie w czym wybierać). Wszyscy wykładowcy w zasadzie bardzo się starają, ale niewiele poradzić na to, że jednym brakuje talentów dydaktycznych (ale nie badawczych), innym tego szczególnego rodzaju kompetencji, którą się zdobywa, prowadząc samodzielne badania (ale nie brak czytania), jeszcze innym po prostu doświadczenia (ale nie zapału i entuzjazmu), a wszystkim razem brakuje na ogół czasu na to, aby pogodzić obowiązki dydaktyczne z badawczymi. Na tym tle pojawiają się oczywiście i jasne punkty, ale są one zbyt rzadkie, aby można było powiedzieć, że jest już tak dobrze, iż nie może być lepiej.

Ważnym dopełnieniem uniwersyteckich *wykładów kursowych*

i *fakultatywnych* są *ćwiczenia i konwersatoria* - pierwsze z nich dominują na kierunkach ścisłych (bo więcej wykonuje się na nich zajęć praktycznych - np. ćwiczy umiejętność liczenia zadań lub wywoływania zjawisk fizycznych, reakcji chemicznych itd.), natomiast drugie na kierunkach humanistycznych (bo więcej się na nich mówi niż robi praktycznie - np. komentuje czyjeś osiągnięcia lub potknięcia; niejednokrotnie zdarza się na tych kierunkach tak, że to, co nawet nazywa się *ćwiczeniami*, w gruncie rzeczy jest bliższe *konwersatoriom*). Na ogół ich prowadzenie powierzane jest młodszym pracownikom (magistrom i doktorom), a co za tym idzie, ich *instruktywność* siłą rzeczy nie może być tak znaczna (bo czy obszernych, głębokich i w pełni kompetentnych instrukcji może udzielić osoba, która sama jeszcze musi być instruowana?). Zresztą nikt specjalnie nie oczekuje od nich udzielenia takich instrukcji, jakich udziela wykładowca. *Ćwiczenia i konwersatoria* powinny być raczej uzupełnieniem, pogłębieniem lub utrwaleniem jakiegoś fragmentu wykładu, a nie konkurencją dla niego. Z tego też punktu widzenia powinny być klasyfikowane i oceniane.

Wyróżnijmy zatem po pierwsze *ćwiczenia i konwersatoria instruktywne*. Studenci mogą oczekiwać instrukcji w wielu różnych kwestiach. Raz może chodzić jedynie o zwykłe wyjaśnienie pojęć. Innym razem o podanie metod postępowania lub - jeszcze częściej - wskazanie tej, która w tym wypadku będzie najbardziej efektywna. Jeszcze innym razem może chodzić o wskazanie plusów i minusów danego rozwiązania, jego bliższych i dalszych konsekwencji, oraz ograniczeń. Może też chodzić (a jest to szczególnie częste na kierunkach humanistycznych) o pokazanie możliwości interpretacyjnych, śmiałości w formułowaniu hipotez, dowolności w wyprowadzaniu wniosków, itp. Prowadzący te zajęcia muszą być oczywiście odpowiednio przygotowani do sprostania tym i jeszcze wielu innym oczekiwaniom, a oznacza to, że powinni mieć nie tylko odpowiednie przygotowanie merytoryczne, ale i dydaktyczne, w tym odpowiednią praktykę.

Rzecz jasna, zdarzają się tacy prowadzący - chociaż nie tak znów często, jak można by sądzić na podstawie składanych przez nauczycieli akademickich sprawozdań, a nawet nie tak często, jakby życzyli sobie sami studenci. Takiego prowadzącego *instruktywnie* ćwiczenia i konwersatoria trudno jest zaskoczyć jakimś złożonym zagadnieniem - o niejednym już bowiem zagadnieniu słyszał, niejedno sam rozwiązał i niejedno prze-

ćwiczył ze studentami; a jeśli nawet pojawi się coś nowego i sam nie potrafi rozwikłać problemu, to wie, gdzie można znaleźć do niego odpowiednie instrukcje (i zapewne przedstawi je na kolejnych zajęciach). Trudno jest też go „wymanewrować” pseudoproblemami, pytaniami na przetrwanie do końca zajęć, czy mówieniem w taki sposób, że w końcu nikt nie wie o co chodzi (czy o pytanie?, czy o odpowiedź?, i czy w ogóle pozostajemy jeszcze „w temacie?”) - wie bowiem dokładnie, na czym polega podjęty problem, jakie mogą towarzyszyć mu znaki zaпытania, oraz co mogą i powinni na jego temat powiedzieć sensownie i ze zrozumieniem studenci. Trudno jest również go „namówić”, aby z ćwiczeń uczynił wykłady, a z konwersatoryjnych dialogów monologii - bez wątpienia dla niego łatwiejsze do prowadzenia, a dla studentów łatwiejsze do przesiedzenia; zna bowiem te skłonności jednych i drugich do pójsia „na łatwiznę” i potrafi się przed nimi nie tylko sam obronić, ale jeszcze „obronić” studentów. Krótko mówiąc, trudno jest go studentom zarówno „podprowadzić”, jak i „prowadzić” na zajęciach.

Za to efekty takich *ćwiczeń i konwersatoriów instruktoryjnych* są widoczne już chociażby w tym momencie, gdy student bierze do ręki książkę z danej dyscypliny i potrafi ją nie tylko przekartkować, czy wykuć na pamięć nawet jej spore fragmenty, lecz także zrozumieć zawarty w niej wywód (a przynajmniej jego znaczną część) i odróżnić to, co w niej jest pierwszorzędne, od tego co jest drugo- lub trzeciorzędne. Widoczne są one również w tym momencie, gdy pisząc jakiś referat czy większą rozprawę, potrafi nie tylko to i owo przepisać z innych opracowań, ale także poprowadzić swoje wywody w jakimś logicznym porządku, nadając im odpowiednią formę językową i treść merytoryczną. No i w końcu - chociaż to akurat dla niejednego ze studentów znajduje się na samym początku listy motywacyjnej udziału w zajęciach - efekty te widoczne są przy egzaminie, tj. wówczas, gdy musi zrobić swoisty rachunek sumienia i zdać sprawę z tego wszystkiego, co udało mu się zapamiętać, zrozumieć, właściwie ocenić i docenić z danego przedmiotu (i nie może go przy tym napawać przerażeniem ani źle wylosowany zestaw pytań, ani nawet zła sława egzaminatora); jeśli w tej wybitnie stresowej sytuacji mówi w sposób składny i na temat, to można się prawie założyć, że należał do tzw. „żelaznych” dyskutantów na ćwiczeniach i konwersatoriach (a i o „ćwiczącym” go też sporo dobrego można powiedzieć).

Od tych *ćwiczeń i konwersatoriów instruktywnych* odróżnić trzeba *przeciętne*. Na ich przebieg i efekty składa się wiele różnych okoliczności. Tak więc czasami jest to zbyt młody wiek prowadzących, a czasami zbyt nuda rutyna lub znużenie długim prowadzeniem tych samych lub bardzo podobnych zajęć dydaktycznych - niejednen z takich przedwcześnie nauczycieli akademickich zazdrości swoim starszym kolegom prowadzenia zajęć „z marszu” (bez jakichś specjalnych przygotowań i bez większych stresów), podobnie jak niejednen z takich przedwcześnie „staruszków” zazdrości tamtym dreszczyku emocji, który się pojawia wówczas, gdy coś robi pierwszy raz, no i oczywiście tego entuzjazmu dla uczenia i pouczania młodzieży. Z kolei ze strony studentów niejednokrotnie bardzo przeciętne jest: przygotowanie do zajęć, motywacja do aktywnego wzięcia w nich udziału, zdolności rozumienia i przyswojenia problematyki, a nawet bardzo przeciętna jest obecność na ćwiczeniach i konwersatoriach. Jest pewną prawidłowością, że im bardziej *student przeciętny*, tym większa liczba opuszczonych zajęć (aż do wyczerpania wszystkich możliwości opuszczenia ich bez konieczności powtarzania w następnym roku).

W efekcie te ćwiczenia i konwersatoria przebiegają w tempie kolejki wąskotorowej, której nigdzie się specjalnie nie spieszy - bo i gdzie się spieszyć, skoro tak czy siak dojedzie do celu (a celem tym jest oczywiście przećwiczenie czegoś tam i pogadanie o czymś tam, ale w granicach zdrowego rozsądku i bez zbytniego przemęczania się). Nic się przy tym wielkiego nie stanie, jeśli ta swoista kolejka wąskotorowa dłużej zatrzyma się na jednej czy drugiej stacji - żeby „pasażerowie” mogli wypocząć, a „maszynista” mógł się wygadać na dowolne tematy (a to że pracuje tak ciężko i tak mało zarabia, a to że przełożeni surowi a podwładni leniwi, a to czego ostatnio dokonał lub prawie dokonał w nauce, itp.). „Pasażerowie” słuchają tego ze zrozumieniem, a czasami nawet aprobatą - mniejsza z tym czy szczerą czy też udawaną (bo coraz mniej czasu pozostaje na jakieś ostre przepytywanie). Czasami tylko ten spokojny i odpowiadający większości nastrojowi jakiś zdenerwowany „pasażer”, któremu się najwyraźniej dokąś spieszy i nie ma czasu ani na słuchanie tego wszystkiego, ani ochoty na podążanie w takim ślimaczym tempie do celu. Może oczywiście spróbować „narozrabiać”, zadając jakieś niewygodne pytania (w rodzaju: po co my tutaj siedzimy?) . Na ogół jednak jest on inteligentny i wie, że z „maszynistą” mało kto ma szansę na

wygraną; a nawet gdyby, to pozostaje jeszcze *vox populi*, z którym już w żaden sposób wygrać nie można (a łatwo można stać się „czarną owcą” w stadzie). Jakimś wyjściem dla niego jest oczywiście podjęcie „podróży” na własną rękę, co w tym wypadku oznacza studia indywidualne (zwalniające przynajmniej z tych najbardziej nudnych zajęć). I niejednokrotnie „wysiada” on z takiego „pociągu”, aby podążać samotnie do celu (borykając się po drodze z niedostosowanymi do takich samotników akademickimi regulacjami i przyzwyczajeniami *Homines Universitatis*).

Jeszcze niżej sytuują się *ćwiczenia i konwersatoria słabe*.

W porównaniu z nimi *przeciętne* wydają się może i nie błyszczące, ale też i nie razić swoim ślimaczym tempem, przegadaniem czy brakiem ambicji większości uczestników. Tutaj wszystko zdaje się być nie takie, jak być powinno. Co gorsza, te elementy, które powinny się dopełniać w procesie akademickiego kształcenia, bądź to mijają się gdzieś po drodze, bądź nawet wchodzą ze sobą w kolizję. Zdarza się zatem tak, że na takich ćwiczeniach i konwersatoriach temat najwyraźniej przerasta poziom umysłowy studentów, a niekiedy również program kształcenia na danym kierunku; takie przeambicjonowane tematy zdarzają się oczywiście przeambicjonowanym doktorom, ale również niedoświadczonym magistrom, którzy jeszcze po prostu nie wiedzą, czego można, a czego nie można wymagać (już na pewno nie można wymagać, aby wszyscy studenci pasjonowali się tym, czym pasjonuje się pan magister). Zdarza się i odwrotnie, tj. na takich ćwiczeniach i konwersatoriach omawia się temat tak banalny lub marginalny, że nawet bardzo przeciętny student sam sobie z nim poradzi - tylko prowadzący ma z nim jakieś dziwne trudności (a to próbuje jeszcze bardziej rozdrobnić to, co i tak jest drobne, a to rozciąga na całe zajęcia to, co i tak już jest mocno rozciągnięte i „naciągnięte” na cały kwadrans, a to próbuje tłumaczyć coś co tłumaczy się samo, itd.).

Efekt jest w obu wypadkach podobny, tj. żaden lub prawie żaden - mimo wysiłku prowadzących zajęcia (bo z jednej strony czy można nauczyć fruwać kogoś, kto ze swojej istoty jest nielotny lub jeszcze zbyt słabo lotny, z drugiej zaś czy trzeba prowadzić za rękę kogoś, kto potrafi zupełnie nieźle chodzić sam). Nic zatem dziwnego, że na takich zajęciach od czasu do czasu dochodzi do scysji między prowadzącym i studentami (bo mało kto lubi mówić do ściany, podobnie jak mało kto lubi, gdy

go traktują jak ćwierćinteligenta). Jest to zresztą może i lepsze niż nuda, która na ogół towarzyszy takim *słabym ćwiczeniom* i *konwersatoriom*.

Ich słabość może wynikać z wielu jeszcze innych źródeł. Tak więc, może to być całkiem zwyczajnie słabe przygotowanie się do tych zajęć wszystkich ich uczestników, łącznie z prowadzącym (bo było tyle ciekawszych rzeczy do zrobienia, lub zbyt mało czasu na przeczytanie odpowiedniej lektury, itd.). Może to być również wygodnictwo prowadzącego (mniej o to czym powodowane), skłaniające go do stosowania metody referatowej - polega ona z grubsza na tym, że studenci odczytują kolejno przygotowane wcześniej na piśmie referaty, natomiast prowadzący w stylu komentująco-oceniającym udziela instrukcji i pouczeń (a to zbyt słabe zrozumienie tematu, a to zbyt powierzchowne analizy, a to zbyt pochopne wnioski i oceny - ale tak ogólnie nieźle). Przy takiej metodzie prowadzenia zajęć postępują one wprawdzie wartko do przodu (bo przechodzi się w wyznaczonym czasie od zagadnienia do zagadnienia), ale aktywność przejawiają głównie referenci (i to tylko do momentu zakończenia referowania) oraz prowadzący. Pozostali natomiast mogą śmiało drzemać i nie powinno im w tym specjalnie przeszkadzać ani zapraszanie przez pana magistra czy pana doktora do dyskusji (bo ma ono w gruncie rzeczy retoryczny charakter), ani też widmo zaliczeń i egzaminów (bo i tak trzeba samemu wszystkiego się nauczyć).

Rzecz jasna, w systemie edukacji uniwersyteckiej zajęcia te podlegają kontroli ze strony przełożonych. Jednak pokontrolne oceny rzadko kiedy są negatywne, co oczywiście nie świadczy jeszcze, że te *słabe* (i *bardzo słabe*) *ćwiczenia* i *konwersatoria* są rzadkością. Świadczą natomiast z pewnością zarówno o wyrozumiałości oceniających dla swoich podwładnych, jak i o stosowaniu przy zajęciach dydaktycznych znacznie bardziej liberalnej skali ocen niż przy zajęciach badawczych. Pozostają jeszcze oceny ze strony najbardziej zainteresowanych tą sprawą, tj. studentów. Wyrażane są one nieoficjalnie w kontaktach prywatnych oraz oficjalnie w przeprowadzanych od czasu do czasu ankietach. Wprawdzie i one nie zawsze są w pełni miarodajne i obiektywne, ale zastanawiająca jest ich rozbieżność z tymi pierwszymi. Jeśli nawet nie jest aż tak źle, jak to się niejednokrotnie jawi w świetle tych anonimowych z reguły ankiet, to niejedno w nich powinno dawać do myślenia tym, których zajęcia z dosyć dużą regularnością oceniane są negatywnie.

Instrukcje pisane

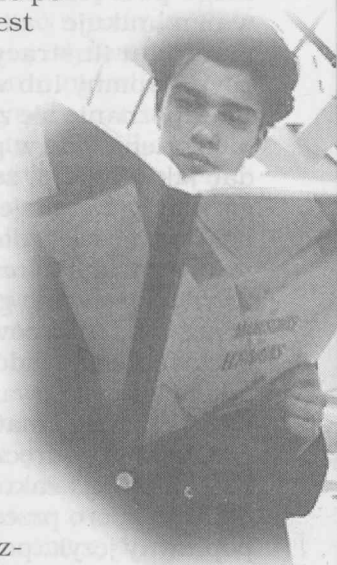
Instrukcje pisane stanowią nie mniej ważną niż mówione podstawę edukacji uniwersyteckiej; a dla tych, którzy nie mają specjalnych uzdolnień do uczenia się ze słuchu lub słuchanie wykładów po prostu ich nudzi są nawet głównym źródłem informacji. Podstawowym rodzajem tych instrukcji są tradycyjnie podręczniki akademickie, zaś ich „uboższymi krewnymi” skrypty i tzw. „materiały pomocnicze do zajęć” (zbiory zadań, instrukcje do przeprowadzania eksperymentów laboratoryjnych, wybory tekstów źródłowych, różnego rodzaju słowniki, przewodniki po ..., itd.). Na ogół pierwsze z nich już na pierwszy rzut oka wyróżniają się szatą edytorską - niejednokrotnie posiadają odporne na wielokrotne użycie okładki, zszyte a nie klejone strony, oraz tzw. „wkładki” (zdjęcia, wykresy, schematy, mapy itp). Jednak ich wartość edukacyjna jest różna.

Wyróżnijmy zatem przede wszystkim *podręczniki instruktywne*. Już ich tytuł w sposób lapidarny, ale jednoznaczny instruuje, do którego przedmiotu lub przedmiotów znajdujących się w programie studiów są one przeznaczone. Natomiast spis treści daje ogólny obraz tematyki, tj., zawiera spis głównych zagadnień i podzagadnień, pokazuje występujące między nimi powiązania, zakreśla ramy przestrzenne i chronologiczne itp. Jej bardziej szczegółowy obraz dają indeksy, nazywane również skorowidzami. Indeks rzeczowy podaje pojęcia i słowa kluczowe dla zagadnień i podzagadnień, wskazując zarazem tzw. adres, pod którym one występują w podręczniku (stronę, ew. strony). Natomiast indeks osobowy zawiera nazwiska, imiona, a czasami również daty życia osób, wymienianych w opracowaniu - również ze wskazaniem adresu w tekście. Takie *podręczniki instruktywne* zaopatrzone są niejednokrotnie w poglądowe schematy, wykresy, tabelaryczne zestawienia, zdjęcia itp., przy czym i one posiadają swój spis i ad-

res. Dopelnieniem tego wszystkie jest spis bibliograficzny, z dokładnym podziałem na poszczególne typy literatury (np. na opracowania ogólne i szczegółowe), jej odniesienia tematyczne, czasowe, przestrzenne itd. Wszystko to razem jest tak dalece *instruktywne*, że niejednokrotnie studenci korzystają zaledwie z części tego bogatego wyposażenia (bo czasami po prostu nie potrafią skorzystać z całości i potrzebują instrukcji do korzystania z instrukcji).

Ważnym elementem w takich podręcznikach jest ich język i styl. Nie może to być język ani zbyt specjalistyczny (bo nie zostanie zrozumiany przez studentów), ani też zbyt popularny (bo słowa potoczne nie zawsze potrafią oddać istotę zagadnienia). Podobnie jest ze stylem, tj., nie może on być ani zbyt „suchy” (bo szybko męczy czytelnika nienawykłego do studiowania wypowiedzi „ściśle na temat”), ani też zbyt „barwny” (bo różnego rodzaju dygresyjki, wtrącenia *a propos* i metafory rozpraszają uwagę i odciągają od zasadniczego zagadnienia). Rzecz jasna, nie jest bez znaczenia tutaj to, czy jest to podręcznik do któregoś z przedmiotów ścisłych, czy też humanistycznych - przy pierwszych z nich z pewnością obowiązuje pod tym względem większa dyscyplina niż przy drugich, chociaż ani w jednych, ani w drugich przesada w żadną stronę nie jest wskazana.

I takie podręczniki, w których wszystko jest dokładnie wyważone, podzielone, rozmieszczone, opisane i wyjaśnione się zdarzają; a że niezbyt często, to już inna sprawa. Powiedzmy zresztą wyraźnie, że niełatwo jest napisać taki podręcznik - bo wymagana jest nie tylko ogromna i przegładowa wiedza, ale także duże doświadczenie dydaktyczne (tylko wieloletnie kontakty nauczających z nauczonymi pozwalają dopracować się takiego języka, w którym obie strony dobrze się rozumieją). Trzeba przy tym dodać, że pisanie podręczników nie jest zbyt wysoko cenione (i oceniane) przy różnego rodzaju awansach uniwersyteckich, co oczywiście nie zachęca do podejmowania się tego trudu. Jeśli jednak już ktoś się go podejmie i wykona tak jak należy, to ma niemal gwarantowane powodzenie



przez wiele lat - bo jego podręcznik jest zaczytywany od pierwszej do ostatniej strony (tracąc szybko swój estetyczny wygląd, ale za to zyskuje systematycznie prawdziwych wyznawców na kolejnych rocznikach studiów).

Od tych *podręczników instruktywnych* odróżnić trzeba *przeciętne*. Na ogół nie mają one już tak okazałej szaty edytorskiej jak te pierwsze - chociaż oczywiście niekiedy udaje się zapobiegliwemu autorowi nakłonić wydawcę do wykosztowania się ponad miarę (tyle tylko, że później trudno jest mu wytłumaczyć, dlaczego to tak oczekiwane przez studentów dzieło nie jest rozchwytywane jak przysłowiowe świeże bułki). Już przejrzanie takiego podręcznika pozwala się zorientować, że tego i owego w nim brakuje - a to brakuje indeksów, a to niewiele jest w nim materiału ilustracyjnego, a to zestaw bibliograficzny jest na zbyt skromny lub w znacznej mierze przestarzały, itd.

Zapoznanie się ze spisem treści wprawdzie pozwala się ogólnie zorientować w prezentowanej w nim tematyce, ale też i widać jak na dłoni, że w zestawianiu zagadnień niemałą rolę odgrywały preferencje autora lub - co przy tej kategorii podręczników się częściej zdarza - zespołu autorów. Te podręczniki (nazywane czasami *autorskimi*) mają to do siebie, że są akceptowane i wykorzystywane głównie we własnej uczelni - bo i zalecane są przez wykładowców (niejednokrotnie ich autorów), i wiążą się z tematyką wykładów, i pozwalają przygotować się do egzaminu tak, jak przygotowanym być się powinno (ze znajomością nie tylko wskazanego materiału, ale także upodobań egzaminatora).

O takich podręcznikach studenci mówią, że podlegają regule „trzech zet” tj.: zakuć, zdać i zapomnieć. Jest w tym (jak to u studentów) sporo przesady - bo niejednokrotnie mają one zupełnie poprawny język, poprawną konstrukcję wywodową i nawet interesująco przedstawione partie materiału; są to z reguły te partie, w których prezentowane są zagadnienia szczególnie bliskie badawczo autorowi (autorom). Mają one jednak również takie partie, które zamieszczone zostały z poczucia obowiązku lub wręcz wymuszone programem nauczania, zaś piszący najwyraźniej nie mieli do nich ani zbyt wielkiego przekonania, ani też nie czuli się na ich gruncie najpewniej - widać to chociażby po tym, jak bardzo skrótowo i „oschle” zostały przedstawione. Rzecz jasna, w takim *przeciętnym podręczniku* nawet one nie budzą merytorycznych zastrzeżeń - bo w końcu piszą to z reguły wysokiej klasy specjaliści (tyle tylko, że specjaliści w swojej specjalności, a podręcznik obejmuje wiele specjalności).

W sumie można zatem powiedzieć, że taki podręcznik jest na całkiem przyzwoitym poziomie merytorycznym - chociaż owa przyzwoitość merytoryczna jest różna na różnych uczelniach (wyższa na uczelniach pierwszorzędnych i niższa na drugo- i trzeciorzędnych). Można także powiedzieć, że są one kształtujące - chociaż nie kształcą równomiernie w całej przewidzianej programem tematyce; ale i ta nierównomierność jest różna na różnych uczelniach (większa oczywiście na uczelniach słabszych). Można w końcu również powiedzieć, że ułatwiają one w jakiejś mierze życie studentom - bo przecież przede wszystkim chodzi o możliwie najefektywniejsze przygotowanie się do egzaminu i zdanie go.

Tego wszystkiego nie można już powiedzieć o *podręcznikach słabych*. Od tamtych różnią się one słabą szatą edytorską - niekiedy tak słabą, że już po pierwszym czytaniu okładka sama się odkleja, a poszczególne strony można wypożyczać koleżankom i kolegom. Nawet jeśli ich nie zwrócą, to niewielka strata - bo takiego podręcznika na ogół nie przechowuje się w domowej bibliotece; chyba że ktoś zbiera „ciekawostki” uniwersyteckie, a i nawet wówczas trudno jest go zaliczyć do tzw. „białych kruków” (zbyt dużo jest ich w obiegu). Mówienie, że nie ma w nim indeksów, bibliografii, czy poglądowych ilustracji jest zwykłym zawracaniem głowy, bo w gruncie rzeczy są to drobiazgi w stosunku do jego najpoważniejszych braków. A te występują w warstwie merytorycznej.

Już samo przekartkowanie pozwala się zorientować, że brakuje w nim całych partii materiału, bądź też dysproporcje między jego poszczególnymi częściami są tak znaczne, że mamy tam z jednej strony „generalia” (dziwnym trafem związane z naukowymi zainteresowaniami autora lub autorów), z drugiej zaś „marginalia” (dziwnym trafem nie przystające do programów nauczania na innych uczelniach). Zdarza się, że te ostatnie sprawiają wrażenie, jakby były napisane przez kogoś zupełnie innego, a czasami nawet można dojść do tego, kto w istocie był autorem oryginału (a tutaj mamy do czynienia jednie z jego uproszczoną kopią). Zresztą również i w „generaliach” nie wszystko na ogół jest własne, a pierwowzór czasami znajduje się w obcym języku (co można poznać po różnego rodzaju anglicyzmach, germanizmach itp.), a czasami w „muzeum rzeczy czcigodnych” (ale niestety przestarzałych).

Rzecz jasna, od autorów podręczników nie wymaga się, aby przedstawiali same nowatorskie odkrycia. Wymaga się jednak,

aby znali bieżący stan wiedzy w danej dziedzinie i nie przedstawiali problemów oraz rozwiązań już dawno nieaktualnych jako ciągle obowiązujących, a nawet żywo dyskutowanych w nauce - co niestety się zdarza w *słabych podręcznikach*. Wymaga się oczywiście również, aby mówili „jednym głosem”, to znaczy, aby sami sobie nie zaprzeczali (jak to się czasami dzieje przy wielu różnych autorach), oraz, aby mniej więcej posługiwali się tym samym językiem (co jest szczególnie trudne do uzyskania, jeśli autorzy to przypadkowo dobrane grono osób). Trzeba wyraźnie powiedzieć, że w *słabych podręcznikach* mówi się różnymi językami i w sposób tak mało komunikatywny, jakby tego nikt nie miał czytać (a już na pewno nie studenci); ta mała komunikatywność czasami wynika z używania (i nadużywania) naukowego żargonu, czasami zaś z takiego natłoczenia informacji, że mogłyby się nimi „udławić” komputer, gdyby miał je „połknąć” w tak krótkim czasie. Do legendy przeszedł pewien uniwersytecki podręcznik, w którym na każdej stronie mnóstwo było wojowniczych plemion przemierzających się to w jednym, to w drugim kierunku, tak że w końcu sam autor zdawał się tracić orientację, skąd kto przyszedł i dokąd poszedł (a jeszcze do tego te rusycyzmy i to siermiężne wydanie).

Od tych wszystkich (i mimo wszystko) podręczników odróżnić trzeba *quasi-podręczniki*, czyli *jak gdyby podręczniki* (ale w gruncie rzeczy nie podręczniki). Jest ich w obiegu wcale pokaźna liczba, co oczywiście skłania do zasygnalizowania tego zjawiska. To, w jaki sposób dostają się one do tego obiegu, nie jest proste do wyjaśnienia (a jeszcze trudniejsze do usprawiedliwienia) - sporo ciekawego na ten temat mogliby zapewne powiedzieć członkowie uczelnianych komisji wydawniczych, którym niejednokrotnie przychodzi wspierać heroiczne zmagania o pozyskanie środków na opublikowanie rzeczy wartościowych (ale niekoniecznie dla realizacji programu kształcenia). Rzecz jasna, wszyscy na ogół wiedzą (łącznie z autorami), że publikacje dydaktyczne mają pewne preferencje wydawnicze (bo ciągle jest ich zbyt mało), pewną taryfę ulgową przy ocenie (bo nie muszą prezentować waloru nowatorstwa), oraz pewne ułatwienia w zbyciu (bo można polecić studentom ich kupienie).

Wszystko to razem skłania do publikowania pod szyldem „podręcznik” różnorodnych zbiorów - czasami jest to zbiór wcześniej opublikowanych w różnym czasie i miejscu artykułów, a innym razem zbiór lekko tylko „podretuszowanych” materiałów, których nie udało się opublikować pod szyldem „monogra-

fia", lub „opracowanie na bazie...” (np. przeczytanych i streszczonych książek lub wysłuchanych referatów konferencyjnych) itd. Niejednokrotnie piszący te *quasi-podręczniki* mają pełną świadomość, że są one wybiórcze, że tak na prawdę nie ma do nich w programie odpowiedniego przedmiotu, że w końcu student też nie jest aż tak ciemny, aby nie potrafił odróżnić prawdziwego podręcznika od czegoś, co go tylko udaje. Stąd w podtytule mają one z reguły jakąś asekuracyjną formułę (w rodzaju: wstęp do ..., wprowadzenie do ..., itp.). Niewiele oczywiście ona zmienia - bo przecież nie jest w stanie zastąpić niedoborów merytorycznych oraz niedostatków językowych. Może natomiast czasami stanowić alibi dla studenta przy egzaminie, że tego czy owego się nie nauczył (bo przecież nie było tego w „podręczniku”).

O klasę niżej niż podręczniki sytuowane są uniwersyteckie skrypty - chociaż fakt, że już z założenia mogą one być czymś mniej niż te pierwsze sprawia niekiedy, że są czymś dużo gorszym. Nie muszą one obejmować całego materiału przewidzianego w programie do realizacji w ramach danego przedmiotu. Powinny natomiast obejmować całość prowadzonych do niego wykładów, a nawet wykraczać poza te wykłady; obejmując te partie, których nie można ustnie przedstawić w sposób tak precyzyjny, tak usystematyzowany i poglądowy, jak na piśmie. I oczywiście takie skrypty istnieją.

Nazwijmy je - podobnie jak przy podręcznikach - *instruktywnymi*, bowiem pełnią tę samą edukacyjną funkcję - tyle tylko, że korzystają z pewnych przywilejów. Tak więc z założenia mogą i powinny być autorskie - trudno sobie wyobrazić dobrze prowadzone wykłady, które nie mają autorskiego charakteru, tj., nie zawierają istotnego wkładu „od siebie” (punktu widzenia wykładowcy, przyjmowanych przez niego preferencji i systemu wartości, wypracowanych przez niego lub przynajmniej akceptowanych rozwiązań itp.). Taki *instruktywny skrypt* nie powinien - w odróżnieniu od podręcznika - być zbyt długo w obiegu, bowiem szereg jego elementów stosunkowo szybko ulega deaktualizacji (bo rozwija się nauka oraz rozwija się naukowo wykładowca); a jeśli już cieszy się uznaniem studentów, to jego kolejne wydania powinny być poprawione i rozszerzone (i to nie tylko w stopce redakcyjnej). Stąd niepotrzebne jest nadawanie nawet najbardziej udanym skryptom okazałej szaty edytorskiej (twardych okładek, druku na bardzo dobrym gatunkowo papierze itp.). Pewne minima powinny być jednak zachowa-

ne - skrypt nie może wyglądać (jak to się niejednokrotnie zdarza), jakby został „wyprodukowany” metodą chałupniczą na domowym powielaczu.

Od takiego *instruktywnego skryptu* też oczywiście oczekuje się komunikatywności, a więc w miarę prostego i zrozumiałego dla studentów języka, przejrzystych i zwartych logicznie ciągów wywodowych, dookreślenia pojęć itp. W tym wypadku dopuszczalne są jednak pewne swoistości językowe autora - np. jego upodobanie do używania i nadużywania niektórych zwrotów (w rodzaju: zaś, albowiem, mniemam). Studenci już niejednokrotnie słyszeli je na wykładzie i spotykając się z nimi na piśmie, nie mają problemów z „rozszyfrowaniem” tego sposobu wyrażania się. Wielki trud, jaki zadają sobie czasami redaktorzy wydawniczy, aby „wytropić” i usunąć z niego wszelkiego rodzaju językowe „izmy” (archaizmy, germanizmy itd.) oraz niekonwencjonalne porównania czy figury retoryczne niejednokrotnie prowadzi do tego, że studenci nie bardzo mogą rozpoznać swojego Profesora. Trzeba jednak przyznać, że redaktorzy ci mają też swoje racje (i swoje doświadczenie). Takie bowiem *instruktywne skrypty* (mimo, a czasami dzięki między innymi swoistościom językowym) nie zdarzają się zbyt często.

Szarą codziennością są i w tym wypadku *skrypty przeciętne*. Są one nie tylko całkiem przeciętnie wydane (bez edytorskich „szaleństw” - np. w postaci kolorowej okładki), ale także całkiem przeciętnie napisane. Powiedzenie, że ich język jest z reguły suchy (tak jak sucha może być tylko beznamietna relacja o czymś, co w gruncie rzeczy mało nas obchodzi), bezbarwny (tak jak bezbarwny może być świat liczb, wzorów czy układających się w pewien ciąg racji i następstw racji), oraz monotony (tak jak monotonne może być granie w jednej tylko tonacji) ani niczego im nie ujmuje, ani nie dodaje. Podobnie zresztą jak powiedzenie, że podają one całkiem przeciętną ilość informacji (częściowo aktualnych, a częściowo już nieaktualnych), czy powiedzenie, że dosyć luźno wiążą się one z wykładami - powiązanie to jest tym luźniejsze im dawniej taki skrypt został napisany (a zdarza się, iż w obiegu są skrypty tak stare, że sami wykładowcy nie bardzo mogą sobie przypomnieć, co mieli na myśli pisząc je). Wprawdzie i z nich można się tego i owego nauczyć, ale jakże trudno „odsiać ziarna prawdy od plew”, a jeszcze trudniej przygotować się do egzaminu (bo do końca nie ma pewności, czy obowiązującą wykładnią jest to, co mówi się na wykładach, czy też to, o czym pisze się w skrypcie).

Rzecz jasna, te trudności są jeszcze większe w wypadku *skryptów po prostu słabych*. Nie zawsze piszą je słabi wykładowcy - czasami zdarza się, że ich autorami są osoby, które mają pewien dar słowa mówionego, ale prawie żaden słowa pisanego, i piszą w tak „ciężkim” stylu, że z trudem jest go w stanie „udźwignąć” nawet entuzjastycznie nastawiony do nauki student (a i tak powinien być wdzięczny redaktorowi wydawnicze- mu, że wykonał katorżniczą pracę i sporo zrobił dla uczynienia go bardziej „strawnym”). Na ogół jednak ich autorami są oso- by, którym sporo jeszcze brakuje do tego, aby być dobrym wy- kładowcą, a tym bardziej pisać skrypty. Wynika to wyraźnie już ze spisu treści, w którym zagadnienia ważne sąsiadują z mało ważnymi lub wręcz marginalnymi (ale przedstawianymi tak jak- by były równie ważne). Jeśli mimo tego ktoś zachowałby jakieś złudzenia, to wyzbędzie się ich szybko, zagłębiając się w lektu- rę takiego „dziełka”, w którym raczej niewiele jest własnych przemyśleń - wiele natomiast słabo „przetrawionych” i przyswo- jonych poglądów innych oraz nie najlepiej dokonanych stresz- czeń; czasami odnosi się wrażenie, że dla autorów takich skryp- tów powiedzenie „od siebie”, to mniej więcej tyle, co powiedze- nie innymi słowami tego, co można przeczytać w podręczniku. W tej sytuacji nie mogą dziwić pojawiające się tutaj od czasu do czasu przeinaczenia, czy zwykłe błędy merytoryczne.

Można oczywiście zapytać: a gdzie są recenzenci i kto daje na to pieniądze? Odpowiedź na nie bynajmniej nie jest prosta, choć jakąś część prawdy zdaje się zawierać stwierdzenie, że nie- jednokrotnie recenzenci należą do grona osób zaprzyjaźnionych lub przynajmniej bardzo życzliwych autorowi, a pieniądze da- je jak zwykle społeczeństwo (za pośrednictwem odpowiedniego urzędnika w ministerstwie; a czy on może znać się na wszyst- kim?).

Może nie jeszcze niższą klasę niż skrypty, ale odrębny typ *instructioes scriptores* stanowią różnego rodzaju materiały po- mocnicze. Są one najczęściej pomyślane jako pomoc do zajęć uzupełniających wykłady, a więc różnego rodzaju ćwiczeń, pra- cownicy, konwersatoriów itd. W związku z tym ich autorami lub współautorami są młodszy pracownicy naukowcy (doktorzy i ma- gistrzy). Jeśli już pojawia się tutaj Profesor, to pełni on na ogół rolę koordynatora lub opiekuna naukowego, a niejednokrotnie również wstępnego recenzenta - w końcu to do jego wykładów prowadzone są z reguły te uzupełniające zajęcia dydaktyczne. Sam jednak fakt, że w praktyce nad realizacją przez studentów

tych swoistych instrukcji czuwać będą jego młodszy współpracownicy sprawia, że pozostawia on im niejednokrotnie sporą swobodę na etapie przygotowywania tych materiałów do druku. Efekty tego są różne.

Zdarzają się oczywiście *materiały pomocnicze efektywnie pomagające* w zajęciach dydaktycznych typu: pracownice, ćwiczenia, translatoria itp. Na ogół nie ma w nich większych wstawek „literackich” (w postaci rozwlekłych i po części obok tematu wprowadzeń, wprowadzeń do wprowadzenia, słów wiążących słowa wiążące itp.). Jest za to sporo lapidarności, precyzyjności i nakazowości (w rodzaju: należy wybrać, zestawzić, podłączyć, porównać itp.). Jest w nich również sporo materiału poglądowego - w tzw. naukach ścisłych są to różnego rodzaju wykresy, tabele i schematy urządzeń (co upodobnia je nieco do instrukcji obsługi urządzeń gospodarstwa domowego), zaś w tzw. naukach humanistycznych są to różnego rodzaju schematy semantyczne (co z kolei upodobnia je nieco do logiki lub matematyki). Pomocne są również studentom znajdujące się w takich skondensowanych i „wypreparowanych z poetyki słowa” materiałach napisane prostym i zrozumiałym dla nich językiem komentarze (bądź to do przeprowadzanych działań, bądź też do uzyskiwanych efektów). Pomocne są również odsyłacze do literatury podstawowej i pomocniczej (w tym oczywiście do podręczników i skryptów).

Zdarzają się jednak również *materiały pomocnicze mało pomocne* do tego typu zajęć dydaktycznych. Czasami są to publikacje już tak przestarzałe, że tylko pewnemu przyzwyczajeniu prowadzących pracownice, ćwiczenia i translatoria zawdzięczają swój żywot. Na ogół jednak ich niska przydatność wynika z niewłaściwego przygotowania tych materiałów, tj. z przesadnej lapidarności (wyrażającej się między innymi w pozostawieniu szeregu kwestii w tzw. „domyśle”), ogólnikowości (wyrażającej się między innymi w tzw. „sygnalizowaniu” zagadnienia) oraz wiary, że jak się chce to wszystko można zrozumieć (nawet jeśli się nie ma do tego instruktywnych wskazówek lub też wskazówki te udzielone zo-



stały w żargonie naukowym). Przykładem takich *materiałów pomocniczych mało pomocnych* do ćwiczeń na kierunkach humanistycznych mogą być wybory tekstów źródłowych, w których zestawione są fragmenty ważnych dawnych dzieł, ale studentowi trudno jest niejednokrotnie zrozumieć, dlaczego tych a nie innych, oraz dlaczego te a nie inne fragmenty (bo za cały komentarz służy informacja o datach życia autora dzieła, jego oryginalnym tytule, miejscu i roku pierwszego wydania, oraz stro-
nach z których zostały one wzięte).

Egzaminy, egzaminy...

Jak świat Światem, a uniwersytet Uni-
wersytetem, egzaminy (łac. *examinēs*) by-
ły zawsze i zawsze odgrywały ważną rolę
w procesie uniwersyteckiej edukacji. In-
aczej być nie może, bowiem bez nich nie
można byłoby nie tylko doprowadzić do
właściwego końca procesu kształcenia,
ale nawet rozpocząć go właściwie (i z wła-
ściwymi osobami). Tradycyjnie wiąże się
z nimi szereg mniej lub bardziej drama-
tycznych przeżyć oraz mniej lub bardziej
barwnych opowieści - o egzaminatorach,
którzy bądź to byli tak straszni, że zyska-
li sobie miano „krwawych”, bądź też tak
dobroduszni, że zyskali sobie miano „do-
brych wujków”, oraz o egzaminowanych, któ-
rzy bądź to byli tak źle potraktowani, że najpierw
wylatywał indeks, a później „biedny” student, bądź
też tak sprytni, że właściwie niczego nie wiedzieli,
a mówili tak, jakby wszystko wiedzieli (i oczywiście egzamin
zdali). Rzecz jasna, wiele w tych opowieściach jest „koloryzo-
wania”, myślenia życzeniowego i zwykłych zmyśleń. Jednak
sam fakt, że mają one swoich wytrwałych opowiadaczy i słu-
chaczy świadczy, iż są integralną częścią życia studenckiego.

Nie jest to oczywiście wielkie odkrycie naukowe - bo każdy
kto przeszedł (w całości lub chociażby w części) proces uniwer-
steckiej edukacji, musiał zaliczyć ileś tam egzaminów i nie
wszystkie wspomina z jednakowym sentymentem. Niejedno-



krotnie wspomnienia ze studiów dzielą się jakby na dwie podstawowe odsłony - czasami interesujących, a czasami nudnych i długich zajęć, oraz zawsze emocjonujących i nie zawsze udanych podejść egzaminacyjnych. Podobnie bywa z zapamiętaniem Ludzi Uniwersytetu - jednych pamięta się głównie jako dobrych i sympatycznych wykładowców, innych zaś jako surowych i wymagających egzaminatorów (a jeśli któryś z nich szczególnie mocno daje się studentom we znaki, to jego duch potrafi straszyć przez kilka pokoleń).

Pierwszymi z egzaminów w murach Uniwersytetu były i jeszcze na niektórych kierunkach są *egzamininy wstępne*. Na ich temat również krąży wiele legend i anegdot. Szczególnie ożywają one w pierwszych dniach lipca, tj. wówczas, gdy do batalii o indeks przystępują prawdziwe tłumy kandydatów na studia. Dyżurnym tematem dla prasy staje się wówczas oblężenie niektórych kierunków studiów (niekoniecznie z perspektywami interesującej pracy) oraz słabe lub bardzo słabe przygotowanie maturzystów; jak zwykle powołuje się ona na anonimowego, ale wiarygodnego informatora, przekazującego czasami zabawne, a czasami po prostu żenujące swoim infantylizmem przykłady odpowiedzi kandydatów na pytania (niekoniecznie oparte na faktach). Atmosferę podgrzewają jeszcze opowieści tych, którzy po raz kolejny próbują sforsować bramy uczelni i którzy na ogół „wiedzą najlepiej”, kto o co pyta i jak pyta (tylko jakoś dziwnym trafem nie potrafią sami skorzystać z tej „wiedzy”). No i oczywiście rodzice, którzy mają znajomych, a ci znajomi znajomych, których znajomi pracują na Uniwersytecie (tyle tylko, że nie wiadomo dokładnie, w jakim charakterze i czy zechcą coś zrobić „w naszej sprawie”).

Fakty bywają na ogół bardziej prozaiczne niż legendy. A faktem jest, że kandydaci na studia są bardzo różnie przygotowani (na ogół nie aż tak źle, aby mylić nazwy geograficzne lub nazwiska znanych polityków). Faktem jest również, że mają oni niejednokrotnie mgliste wyobrażenie nie tylko o możliwościach zatrudnienia po studiach, ale także o samym profilu kształcenia (ale nie aż tak mgliste, aby nie wiedzieć, że na ogół nikt na nikogo nie czeka z pracą, a kwalifikacje, które zdobędą, muszą być uzupełnione praktyką). Faktem jest także, iż egzaminatorzy różnie pytają na różnych kierunkach (jednak nie aż tak różnie, aby można było obejść uniwersyteckie minimum wiedzy kwalifikujące na studia). A opowieści o różnego rodzaju doświadczeniach i możliwościach załatwienia przyjęcia na studia przez telefon na ogół należą do sfery tzw. „pobożnych życzeń”.

Z reguły egzamin wstępny składa się z dwóch części - pisemnej i ustnej. W pierwszej z nich są zadania, na których wykonanie kandydat ma kilka godzin - ich skala trudności jest różna na różnych kierunkach (ale zawsze większa na cieszących się większym zainteresowaniem). Czytając te prace pisemne widać niejednokrotnie, kto z jakiego pochodzi środowiska (z dużego ośrodka miejskiego, czy też z małej miejscowości), kto do jakiej szkoły chodził (dbającej o merytoryczne przygotowanie i język swoich uczniów, czy też traktującej to dosyć lekko), oraz kto jaką faktycznie dojrzałość umysłową reprezentuje (a ta miarzona jest skalą samodzielności myślenia, umiejętności kojarzenia oraz poprawności pisania). Zdarzają się oczywiście takie prace pisemne, które swoim wysokim poziomem potrafią wywołać entuzjazm bardzo doświadczonych egzaminatorów - takich co to już w zasadzie pogodzili się z faktem, że muszą wykonywać swoją niewdzięczną robotę „łowcy rozbieganych myśli” i poprawiacza rzeczy, które poprawić jest trudno (choćby z uwagi na niezborności logiczne, czy potknięcia językowe).

Jednak widok rozentuzjasmowanego egzaminatora, który biega od kolegi do koleżanki i pokazuje, że jednak jak się chce to się może, jest rzadkością. Na ogół musi on się zadowolić tym, że zadanie wykonane zostało poprawnie, że liczba popełnionych błędów mieści się w normie, że kandydat wprawdzie nie napisał wszystkiego, ale widać, że był bardzo zdenerwowany i nie pisało mu się lekko, że można oczekiwać, iż rozwinie skrzydła - tylko trzeba dać mu szansę. Rzecz jasna, od czasu do czasu zdarza mu się poprawiać prace, które przynoszą wstyd rodzinie, szkole, a być może nawet całemu społecznionemu systemowi oświaty - tylko kandydat zdaje się niczego nie wstydzić i stara się o uzyskanie statusu *Homo Universitatis*.

Do części ustnej dopuszczani są ci kandydanci, którzy nie skompromitowali się całkowicie na pierwszym etapie - a oznacza to zarówno tych wyróżniających się, jak i całkiem przeciętnych, oraz tych poniżej przeciętnej (ale jakimś cudem udało im się precyzyjnie przez pisemne sito selekcyjne). Tutaj sytuacja wcale nie musi się powtarzać. Niejednokrotnie bowiem zdarza się, że ci, którzy słabo piszą, zupełnie nieźle mówią, a ponadto świadomość, że znaleźli się na granicy wyeliminowania z walki o indeks, zdaje się dodawać im dodatkowych sił. Jedno tylko pozostaje niezmiennie - nerwy, nerwy i jeszcze raz nerwy. Raz sprawiają one, że kandydat mówi tak cicho, jakby miał coś do ukrycia. Innym razem odwrotnie - mówi tak tubalnie, że sły-

szy go nie tylko komisja egzaminacyjna, ale też wszyscy obecni na sali (niekoniecznie zainteresowani jego sprawą). To, co mają oni do powiedzenia, czasami jest ciekawe, ale na ogół tylko zgodne z programem szkoły średniej oraz z tym, co można zobaczyć i usłyszeć w środkach masowego przekazu (telewizji, gazetach itp). Jest zjawiskiem niepokojącym, jak niewielka liczba spośród tej młodzieży szuka czegoś na własną rękę w literaturze pięknej i popularnonaukowej.

W ostatnich latach wiele kierunków uniwersyteckich przeszło na system rekrutacji na podstawie tzw. „rozmowy kwalifikacyjnej”. Sprowadza się ona do odpytywania kandydatów z różnych tematów (mniej lub bardziej ściśle związanych z danym kierunkiem studiów). Czasami do takiej rozmowy podawana jest lista lektur pomocniczych, ale nawet wówczas ma ona dosyć swobodny charakter (bo przecież nie sposób wymagać opanowania wszystkich lektur, czy prawdziwie krytycznej analizy którejś z nich). Rzecz jasna, na tych kierunkach, na których liczba kandydatów jest niewiele większa (a niejednokrotnie nawet mniejsza) niż liczba miejsc, ma ona swoje uzasadnienie (bo przecież chodzi jedynie o odsianie tych, z których w żaden sposób nie da się zrobić *Homines Universitatis*). Jednak tam, gdzie jest ona dużo większa (sięgająca niekiedy po 6-7 kandydatów na jedno miejsce) zmienia się ona w prawdziwy egzamin, a nawet w prawdziwą „rzeź niewiniątek” - bo jak można nazwać inaczej sytuację, w której z jednej strony łapie się kandydatów na lep przyjmowania bez egzaminu, zaś z drugiej urządza się im „pranie mózgu” (pytając o takie szczegóły, o których się w szkole średniej nie słyszało), i „trup” oczywiście pada gęsto.

Kiedy już te wszystkie emocje i niespodzianki uda się pokonać można zacząć powoli sposobić się do *egzaminów przedmiotowych* na studiach. W ciągu całych studiów trzeba ich zaliczyć kilkadziesiąt. Z reguły rozłożone są one nierównomiernie, to znaczy, w pierwszej sesji egzaminacyjnej (a jest nią na ogół sesja zimowa po pierwszym semestrze) nie ma ich zbyt wiele - bo trzeba dać studentom czas na adaptację do nowego środowiska i wyrównanie różnicy poziomów. Znacznie więcej jest już ich w sesji letniej (po drugim semestrze). Jednak największa ich liczba przypada na drugi i trzeci rok studiów, traktowanych tradycyjnie jako lata selekcyjne. W związku z tym egzaminy można podzielić na kilka kategorii.

Najtrudniejsze są oczywiście *egzaminy selekcyjne* (od łac. *selectio* - dobór przez eliminacje). Powiedzenie, że chodzi w nich

o sprawdzenie stanu wiedzy studenta nie oddaje całej prawdy. Chodzi w nich bowiem również o sprawdzenie jego umiejętności szybkiego uczenia się, zapamiętywania, kojarzenia i reagowania na nowe intelektualnie sytuacje. Czasami chodzi w nich też o sprawdzenie jego ogólnej ogłady, a w wyjątkowych wypadkach także jego odporności psychicznej - upodobanie do tego typu sprawdzianów mają jednak tylko domorośli psychologdy (bo profesjonalista wie, że sam egzamin jest wystarczająco stresową sytuacją i nie szuka okazji do pogłębiania tego stresu). Egzamin taki składa się zwykle z fazy wstępnej oraz właściwej. Pierwsza z nich ma miejsce już na ćwiczeniach, na których student poddany zostaje szczegółowej obserwacji oraz odpytany „na różne okoliczności” - w efekcie otrzymuje ocenę, z którą przystępuje do fazy właściwej. Tutaj już wszystko się liczy, począwszy od tego jak przyszedł ubrany, przez to co przyniósł ze sobą (czasami dobrze, a czasami niedobrze mieć ze sobą podręcznik napisany przez egzaminatora), aż po to, co ma do powiedzenia na zadane lub wylosowane pytania. Te są z reguły bardzo dociekliwe i dotyczą zarówno kwestii ogólnych, jak i szczegółowych. Kolejność stawiania tych pytań jest różna u różnych egzaminatorów. Jedni z nich preferują system „selekcji progowej” typu: „proste pytanie - prosta odpowiedź” (jeśli ktoś tego nie zaliczy, to już na progu zostaje wywalony na tzw. „zbitą twarz”). Inni odwrotnie, preferują system „selekcji szczytowej” typu: „złożone pytanie - złożona odpowiedź” (jeśli ktoś zna sprawy złożone, to i zna proste, i szkoda tracić czas na odpytywanie z tych ostatnich).

Przy takim egzaminie niezwykle trudno jest zwieść egzaminatora kluczeniem obok tematu, czy odpowiadaniem w sposób tak ogólnikowy, że nie jest ono wprawdzie na temat, ale też i nie jest poza tematem. Trudno jest również zastosować któryś ze znanych środków na „zmiękczenie” - takich jak łyzy (jak najbardziej autentyczne), zdenerwowanie (po części autentyczne, po części udawane), czy „litania nieszczęść” (niejednokrotnie od początku do końca zmyślonych). Trudno jest też czegośkolwiek „doutczyć” się z przyniesionych „pomocy naukowych” (spisanych na tzw. ściągawkach abstraktów i ekstraktów), oraz cokolwiek „wyczytać” z twarzy egzaminatora - czasami ma on wyraz twarzy tak obojętny, jakby był poza tym wszystkim, a czasami tak zwodniczy, że lepiej się nim nie kierować; przekonał się o tym niejeden student biorący zachęcający uśmiech za wyraz aprobaty dla odpowiedzi, które ostatecznie ocenione

zostały jako niedostateczne. Krótko mówiąc, do takiego egzaminu trzeba być dobrze przygotowanym i liczyć tylko na to, co się ma w głowie; no i dobrze mieć trochę szczęścia (bo przecież wszystkiego nikt nie jest w stanie biegle opanować).

Większość ze zdawanych egzaminów przedmiotowych nie ma jednak (i na szczęście dla studentów) charakteru *selekcyjnego*, lecz *kwalifikacyjny* (od łac. *qualificatio* - zaliczanie do pewnej kategorii, określanie jakości, ocena). Oznacza to, że nie chodzi w nich - jak w tamtych - o wyselekcjonowanie najmocniejszych (i wyeliminowanie najsłabszych), lecz przede wszystkim o określenie przez egzaminatora stopnia opanowania przewidzianego dla danego przedmiotu materiału, oraz o zakwalifikowanie studenta do kolejnego etapu uniwersyteckiego kształcenia. Przy kwalifikowaniu tym liczy się oczywiście nie tylko to, co student ma w głowie, ale również takie elementy jak jego odporność psychiczna, umiejętność „sprzedania” tego, co się wie (a nawet tego, czego się nie wie), czy właściwe rozpoznanie „pola walki”, w tym rozpoznanie „przeciwnika” (egzaminatora).

Wiedzą o tym dobrze studenci już po pierwszej, czy drugiej sesji egzaminacyjnej. Stąd nie pchają się na egzamin jak ćmy do światła, lecz najpierw zasięgają języka u starszych koleżanek i kolegów - ci oczywiście chętnie przekazują informacje (czasami prawdziwe, a czasami mocno „udramatyzowane”), dzieląc się swoim „doświadczeniem”. Dla tych słabiej przygotowanych, czy po prostu mniej pewnych siebie, pozostaje jeszcze tzw. „giełda”, czyli przepytanie „jak pyta?” i „o co pyta?” tych z własnego roku studiów, którzy już poddali się egzaminacyjnej próbie - jeśli wieści z tej „giełdy” nie są zbyt pomyślne, to taki słabo przygotowany i mocno spanikowany student niejednokrotnie podejmuje grę „na przeczekanie” (a potrafi czekać rok i dłużej). Dobrze jest też znać „słabe” strony egzaminatora, a zwłaszcza na co można go „kupić” (czasami jest to staranne ubranie się, czasami plik notatek z wykładu, a czasami po prostu osobisty wdzięk i urok) i co mu można „sprzedać” (czasami są to dosyć dokładnie powtórzone jego wypowiedzi, czasami jakieś „własne” przemyślenia, a czasami jakieś „mądrości” przeczytane w książce, której on nie przeczytał).

Wszystko to w ostatecznym rachunku sprowadza się do tego, że trzeba wejść na egzamin i - co nie mniej trudne - zdać go. Pytania stawiane na takim egzaminie *kwalifikacyjnym* mają z reguły zróżnicowaną skalę trudności; a doświadczony egzaminator dobrze się orientuje, które z nich sprawiają najpoważ-

niejsze kłopoty studentom i na ogół nie zadaje samych trudnych pytań (nie chodzi przecież tutaj o „wycięcie w pień” tej Bogu ducha winnej młodzieży). Jest on zresztą też człowiekiem (wbrew temu co można byłoby sądzić na podstawie studenckich opowieści) i wie, że student z różnych przyczyn (niekiedy całkiem prozaicznych) wszystkiego nie może się nauczyć, i przyjmuje pewien margines tolerancji. Jak duży jest to margines zależy oczywiście od postawionego pytania, ale również od tego, jakim jest on w gruncie rzeczy człowiekiem - jeśli jest osobą pryncypialną, to jest on tak mały, że doprawdy trudno jest go zauważyć (a *egzamin kwalifikacyjny* zmienia się w *selekcyjny*); jeśli natomiast jest osobą niesłychanie wyrozumiałą, to bywa tak duży, że doprawdy trudno powiedzieć, czy jest to egzamin, czy też rozmowa towarzyska (w której najwięcej do powiedzenia ma nie egzaminowany, lecz egzaminator).

W tym ostatnim wypadku *egzamin kwalifikacyjny* zamienia się w egzamin zupełnie innego typu, tj. w *egzamin pro forma* (z łac. dla formy, pozor, przyzwoitości). Rzecz jasna, z punktu widzenia regulaminu studiów żaden egzamin nie powinien być formalnością, czy też pozorowaniem, ale w uniwersyteckiej praktyce egzaminy takie nie należą bynajmniej do rzadkości, a nawet można stwierdzić, że im bliżej końca studiów, tym częściej się zdarzają. Składa się na to wiele różnych przyczyn, a nadmierna wyrozumiałość czy tolerancja egzaminatorów jest tylko jedną z nich; mają oni zresztą na swoją obronę ten argument, że przecież już wcześniej wyselekcjonowana została właściwa grupa osób i zaliczała ona już niejedną próg kwalifikacyjny. Co więcej, taki *egzamin pro forma* na starszych latach nie musi powiągać za sobą jakichś ujemnych następstw edukacyjnych - zwłaszcza jeśli przebiega w formie „rozmowy na temat”; a że swobodnej i bez czepiania się szczegółów, to czasami jest nawet z korzyścią dla obu stron (bo przecież można wówczas wypowiedzieć się i śmielej i głębiej).

Inna sprawa, gdy dzieje się tak na młodszych latach studiów. Ale też i inne są na ogół okoliczności sprzyjające tej formie „sprawdzania” - właściwie nie wiadomo do końca: „egzaminowanych” czy „egzaminatora”? Bywa bowiem, że dochodzi do niego wówczas, gdy ten ostatni bardzo się dokądś spieszy - a studenci potrafią cierpliwie czekać na taką sytuację i nie przystępować do egzaminu dopóty, dopóki nie będą mieli pewności, że właśnie się nadarza okazja obejścia kolejnej przeszkody na drodze do uniwersyteckiego dyplomu. Bywa również

i tak, że wymagający i pedantyczny egzaminator wyjechał za granicę i prowadzenie egzaminu zlecił swojemu młodszemu współpracownikowi, który nie ma ani jego wiedzy, ani jego doświadczenia edukacyjnego, a czasami nawet wystarczającej orientacji w zakresie obowiązującego materiału; i oczywiście nie będzie pytał o to, w czym sam się nie za bardzo orientuje. Zdarza się jednak, że z takimi okazjonalnymi egzaminatorami bywa niekiedy całkiem odwrotnie, tj., korzystając z nadarzającej się okazji „wykazania się” potrafią siać prawdziwe „spustoszenie” w studenckich szeregach (bo przecież zawsze można studentowi wykazać, że jest głupszy niż pan doktor). Ale nawet na takich „gorliwców z powołania” studenci mają swoje sposoby (w ostateczności zawsze pozostaje metoda „na przeczekanie”).

Ostatnim ze studenckich egzaminów jest *egzamin magisterski*. Powiedzmy od razu, że niejednokrotnie upodobnia się on do *egzaminów pro forma*; niekiedy tylko do *kwalifikacyjnych*, a już zupełnie wyjątkowo do *selekcyjnych* (ta wyjątkowa sytuacja zdarza się praktycznie tylko wówczas, gdy chce się wykazać kandydatowi na magistra, że ani on, ani jego praca nie spełniają obowiązujących wymogów). Rzecz jasna, różni się on i zasadniczo powinien się różnić od egzaminów przedmiotowych - bo nie ma oparcia, w którymś z wykładanych przedmiotów, a przecież ze wszystkich nie byłoby sensu kandydata na magistra ponownie odpytywać (kto zresztą byłby w stanie zdać taki egzamin). Pytania są zatem na ogół mniej lub bardziej bezpośrednio związane z tematem pracy magisterskiej - jeśli już ma miejsce wykroczenie poza jej tematykę, to z reguły jest ono równoznaczne z wkroczeniem na obszar eksploatowany naukowo przez recenzenta lub - już w zupełnie wyjątkowych wypadkach - przywoływanego w tej rozprawie (ale nie wiadomo dlaczego tak słabo wykorzystanego), któregoś z opracowań.

Tradycyjnie egzamin taki toczy się w sympatycznej atmosferze i przy życzliwym nastawieniu egzaminatorów do egzaminowanego. Nie chodzi bowiem tutaj w zasadzie o zdanie, czy niezdanie, lecz o to, na jaką ocenę magistrant zda. Ta nie jest dla niego bez znaczenia, gdyż stanowi 1/4 oceny, którą wpisana będzie miał na dyplomie (pozostała 1/4 daje ocena samej rozprawy i aż 1/2 średnia ocen ze studiów); a jak wiadomo dyplom jest na całe życie i czasami znajdująca się na nim nota ma pewien wpływ na otrzymanie atrakcyjnej pracy. Sprawia to, że magistrant jest niekiedy równie spięty i zdenerwowany jak

w trakcie egzaminów przedmiotowych i niewiele pomagają mu zapewnienia promotora, że tego egzaminu nie sposób „oblać”, czy też stawianie takich pytań, na które nie sposób nie odpowiedzieć (po samodzielny napisaniu rozprawy magisterskiej).

Bywa i tak, że bardzo ambitny i przezorny magistrant sam się zgłasza do promotora oraz recenzenta po dodatkową lekturę (próbując przy okazji wysondować „co my tu gramy?” i „w co gramy?”) - czym oczywiście wywołuje pewne zakłopotanie jednego i drugiego (bo przecież nie można mu „podać na talerzu” wszystkiego - łącznie z pytaniami *egzaminu magisterskiego*). Bywa jednak i tak, że magistrant z góry zakłada, że egzamin ten jest *pro forma* i w gruncie rzeczy nie ma co się do niego merytorycznie przygotowywać (wystarczy przygotować garnitur, czy odpowiednią kreację) - czym też może wywołać zakłopotanie egzaminujących, którym się wydaje, że nie można aż tak powierzchownie traktować poważnych problemów. Wszystko to znajduje oczywiście później odbicie w końcowej ocenie, która po wielu uśrednieniach nie powinna być inna niż był student od pierwszego do ostatniego roku. I na ogół nie jest.

Ci najzdolniejsi, najbardziej ambitni i najbardziej pracowici (a zarazem niezbyt przywiązani do wysokich uposażeń), którzy decydują się na podjęcie pracy naukowej na Uniwersytecie, mają przed sobą jeszcze egzaminy doktorskie. Zgodnie z *Ustawą o Tytule Naukowym i Stopniach Naukowych* mają oni obowiązek zdania trzech egzaminów - dwóch przedmiotowych (tzw. kierunkowego, czyli z dyscypliny, z której piszą doktorat, oraz z dyscypliny dodatkowej) i jednego z języka obcego (do wyboru). I te egzaminy mają swoją specyfikę - chociaż czasami upodabniają się do *egzaminów pro forma* (ale jest to już inna *pro forma*).

Zgodnie z obowiązującymi wymogami odbywają się one przed komisją, składającą się z kilku osób (w tym promotora). Jeśli nawet nie wszyscy jej członkowie zjawią się na takim egzaminie (a pojawienie się ich w komplecie jest tak rzadkie, że powinno być odnotowywany w kronice uniwersyteckiej), to i tak jest to wystarczająco godne grono osób, aby zadać sobie trud dobrego lub bardzo dobrego przygotowania się - nie wypada bowiem, aby taki „doktor za pięć dwunasta” przynosił wstyd sobie i swojemu promotorowi. Rzecz jasna, otrzymuje on pewne zalecenia odnośnie do materiału, z którego będzie pytany, a często również wskazówki literaturowe i informacje na temat tego „kto pyta?” i „jak pyta?”.

Jeśli mimo tych ułatwień (czasami tylko pozornych) coś „idzie nie tak”, to należy się poważnie zastanowić czy doktorat nie jest przedwczesny, a doktorant jest właśnie tą osobą, która powinna się podjąć jego napisania. I nie może być żadnym usprawiedliwieniem, że pytania były podchwytliwe, złośliwe, czy znacznie wykraczające poza wskazaną literaturę. Podobnie zresztą jak nie może być żadnym usprawiedliwieniem to, że zadał je członek komisji nie przewidziany w egzaminacyjnym „scenariuszu” do zadawania pytań; a zdarza się, że taki członek komisji potrafi zaskoczyć swoim pytaniem wszystkich - łącznie ze specjalistami z danej dziedziny, i jeszcze (żeby było zabawniej) nie bardzo chce zdradzić, o co tak naprawdę mu chodzi. Szczególnie niezręczna sytuacja jest wówczas, gdy owo niepowodzenie egzaminacyjne dotyczy przedmiotu kierunkowego - bo co jak co, ale własną dyscyplinę doktorant znać musi (a to, że w pełni nie zna jej żaden z członków komisji, nie może być również żadnym usprawiedliwieniem).

Trzeba jednak powiedzieć, że takie niepowodzenia egzaminacyjne zdarzają się na tym poziomie niezmiernie rzadko. Jedne z *egzaminów doktorskich* idą lepiej, inne gorzej, ale zawsze dopuszczany jest pewien margines błędu (mniejszy przy egzaminie z przedmiotu kierunkowego, większy przy egzaminie z języka obcego) i prawie zawsze przebiegają one w atmosferze „przyjaznej rozmowy na temat”. Inaczej zresztą być nie może, bowiem wszyscy członkowie komisji z reguły dobrze się znają i nie odczuwają potrzeby wykazania doktorantowi, że wiedzą więcej od niego. Kwestią dyskusyjną pozostaje na ogół tylko końcowa ocena - rzecz nie w tym, czy ma być pozytywna, czy negatywna, lecz w tym, aby była możliwie najbardziej pozytywna (zostaje bowiem podana na publicznej obronie pracy doktorskiej). Ale o to powinien już zadbać sam doktorant. I trzeba stwierdzić, że potrafi zadbać.



Nota bibliograficzna:

- Ajdukiewicz K., *O wolności nauki*, Nauka Polska, 1957/3.
- Baszkiewicz J., *Młodość uniwersytetu*, Warszawa 1963.
- Bocheński J.M., *Autonomia uniwersytetu*, Sigma, Wrocław, 1988/89/ 5-8.
- Brzeziński J., *Rozważania o uniwersytecie, Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań - Toruń 1994.
- Crombie A.C., *Nauka średniowieczna i początki nauki nowożytnej*, t. I - II, Warszawa 1960.
- Czeżowski T., *W sprawie deontologii pracownika naukowego*, Etyka, 1967/2.
- Goćkowski J., *Autorytety świata naukowego*, Warszawa 1984.
- Goćkowski J., *Doktoraty i habilitacje a proces rozwoju uczonego*, Nauka Polska, 1980/2.
- Goćkowski J., *Tezy o uniwersytecie*, Teksty, 1981/2.
- Goćkowski J., Pigoń K., *Etyka zawodowa ludzi nauki*, Wrocław 1991.
- Jankowski H., *Z zagadnień etyki zawodu pracownika nauki*, Etyka, 1967/2.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Warszawa 1992.
- Komeny J.G., *Nauka w oczach filozofa*, Warszawa 1967.
- Majka J., *Wolność i odpowiedzialność badacza*, Ethos, 1988/ 2-3.
- Mames J., *Kodeks etyczny pracownika nauki*, Zarys. Nauka Polska, 1992/3.
- Mazur M., *Historia naturalna polskiego naukowca*, Warszawa 1970.
- Stróżewski W., *W kręgu wartości*, Kraków 1992.
- Twardowski K., *O dostojeństwie Uniwersytetu*, Poznań 1933.
- Uniwersytet*, Res Publica Nowa, 1994/10.
- Vetulani A., *Początki najstarszych wszechnic środkowoeuropejskich*, Wrocław 1970.
- Znanięcki F., *Spoleczne role uczonych*, Warszawa 1984.
- Ziman J., *Spoleczeństwo nauki*, Warszawa 1972.



Spis treści:

Introductio	5
Homines Universitatis	11
Profesorowie	12
Doktorzy	17
Magistrzy	23
Studenci	28
Administratorzy	32
Dissertationes Universitatis	39
Referaty studenckie	40
Rozprawy magisterskie	44
Rozprawy doktorskie	49
Rozprawy habilitacyjne	56
Rozprawy profesorskie	61
Discursiones Universitatis	67
Oracje	68
Konwersacje	75
Dyskusje	84
Educatio Universitatis	95
Instrukcje mówione	96
Instrukcje pisane	106
Egzaminy, egzaminy	115
Nota bibliograficzna	125



2372448

