

**F A K T Y I P R O B L E M Y**

MARCIN KULA

*Uniwersytet Warszawski (emeritus)***UCZELNIA: NIE TYLKO NAUCZANIE\***

Na pytanie o funkcje wyższej uczelni znakomita większość z nas odpowiedziałaby: uczyć — co byłoby zresztą zgodne ze źródłosłowem samego terminu. Najszlachetniejszym i jak dotychczas relatywnie mało nadużyтым tytułem uniwersyteckim jest tytuł doktorski. Po mojej obronie, odbytej w czasie jeszcze trwającego zamieszania „pomarcowego” i mianowania „marcowych docentów” (1968), Aleksander Gieysztor pogratulował mi doktoratu słowami: „to najpiękniejszy nadal tytuł na świecie”<sup>1</sup>. Otoż „doktor” to *is qui docet* — ten, który uczy — a więc nauczyciel<sup>2</sup>. Moim celem jest zwrócenie uwagi, że funkcje wyższych uczelni były w historii i są obecnie znacznie szersze. Zasygnalizuję niektóre z nich.



---

Adres do korespondencji: j.m.kula@uw.edu.pl; ORCID: 0000-0002-2539-6895

\* Rozszerzona wersja referatu wygłoszonego na konferencji: „Wybory kobiet. Obecność Polek na uniwersytetach w XX wieku” (Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, 8 kwietnia 2022).

<sup>1</sup> List z Oksfordu, gdzie Profesor akurat przebywał, z 17 października 1968 r.

<sup>2</sup> Nawiązuję do: Kazimierz Twardowski, „O dostojeństwie Uniwersytetu” (fragment wykładu wygłoszonego 21 listopada 1932 r. na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie, podczas uroczystości nadania doktoratu honorowego Uniwersytetu Poznańskiego), *Gazeta Wyborcza. pl (Wolna Sobota)* 12 II 2022.

Dla wielu ludzi uczelnie bywały kanałem awansu w hierarchii społecznej. Można wskazać znanych naukowców, którzy dzięki pójściu na studia z niskich szczebli hierarchii społecznej doszli bardzo wysoko. Dla przykładu powołałam Jana Szczepańskiego, który po dojściu do „pięćdziesiątki” zanotował w swoim dzienniku:

„Rozpoczyznałem od pasienia gęsi w potoku, w jarze Gościradowca, potem pasienia krów, gimnazjum, uniwersytet, wojsko, praca w Państwowym Instytucie Kultury Wsi, roboty w Niemczech, profesura w Łodzi, rektorski urząd i poselski mandat, a teraz profesor zwyczajny i wicedyrektor Instytutu PAN. Czyli dobrze jest mieć już to wszystko za sobą”<sup>3</sup>.

Profesor Szczepański nie miał jednak jeszcze „wszystkiego za sobą”. Gdy został prezesem Międzynarodowego Stowarzyszenia Socjologicznego, wzruszająco zanotował w tymże dzienniku:

„Dziś po południu na zebraniu Council [!] ISA o godz. 19.20 Jaś Szczepański z Brzeziny na Zawodziu został wybrany *the President* tejże International Sociological Association. Po zebraniu, w czasie pożegnalnego *dîner* siedziałem przy stole z *maîrem* i jego żoną, Koenigami. Potem w tym samym towarzystwie piliśmy szampana, a potem poszedłem na spacer z Helą Znanięcką, bo chciałem być z córką mojego mistrza w tym dniu, kiedy osiągnąłem najwyższe stanowisko w międzynarodowej organizacji socjologicznej”<sup>4</sup>.

Wśród przykładów mi jeszcze bliższych mogę powołać postać własnego ojca, Witolda Kuli, w którego studenckich papierach znalazłem zaświadczenia Uniwersytetu Warszawskiego o płaceniu chesnego z ulgą dla ubogich. Doszedł do liczącej się pozycji jako historyk gospodarczy i też, nawiasem mówiąc, w jakimś momencie był prezesem międzynarodowej organizacji (Association Internationale d’Histoire Économique).

Łatwo wskazać przykłady awansu poprzez kanał uczelniany także wśród późniejszych pokoleń. Spośród znanych mi wymienię *casus* kolegi-historyka Rafała Wnuka, urokliwy przez reakcję Profesora na dostanie się na studia. Gdy zwyciężył w egzaminie konkursowym na KUL, uświetnił to, wróciwszy do swojej wsi na piechotę — przechodząc w 24 godziny prawie 100 km<sup>5</sup>.

Jasne, że stopień awansu społecznego kanałem uczelnianym może być różny nie tylko w zależności od cech i zaangażowania konkretnej osoby. Pokolenie poprzednie w stosunku do mojego miało gigantyczną liczbę

---

<sup>3</sup> Jan Szczepański, *Dzienniki z lat 1945–1968*, opracował, wstępem i przypisami opatrzył Daniel Kadłubiec, Ustroń 2013, s. 187 (zapis pod datą 14 IX 1963).

<sup>4</sup> Tamże, s. 309 (zapis poczyniony w Evian, pod datą 9 IX 1966).

<sup>5</sup> List prof. Wnuka do autora, z Lublina, z 5 lutego 2022 r.

trudności związanych z okupacją i okresem, jaki po niej nastąpił, ale — choć przykro to powiedzieć — zniszczenie kadry akademickiej otworzyło przed nim szersze drzwi. Wartość dyplomu wyższej uczelni jako przepustki do awansu społecznego zależy od bardzo wielu czynników, zmiennych z biegiem czasu, wcale niekoniecznie jednokierunkowo. Różne zawody, czy nawet szersze grupy, mają różne, a nadto zmienne notowania z rozpatrywanego punktu widzenia. Ponieważ wspominałem o awansach w hierarchii społecznej, uwieńczonych tytułem profesorskim, dodam, że dziś profesor wyższej uczelni, który przez kilkadziesiąt lat prowadzenia badań prestiżu zawodów sytuował się niezwykle wysoko, nie jest już tak ceniony — choć prawda, że politycy starają się mieć tytuł profesorski na wizytówce (może po to, by kompensować spadki własnego prestiżu). W Brazylii w rozmowie z profesorem miejscowego uniwersytetu, który chciał zmienić mieszkanie, wyraziłem kiedyś przypuszczenie, że tytuł profesorski dobrze go zarekomenduje wobec potencjalnego wynajmującego. Odpowiedział, że nie — bowiem wszyscy wiedzą, iż profesorowie mało zarabiają.

Dla kwestii znaczenia uczelni jako kanału awansu społecznego znacząca była i jest tradycja kulturowa. Na przykład w tradycji chińskiej i koreańskiej, może w ogóle w konfucjańskiej, edukacja odgrywała ogromną rolę. W poszczególnych krajach i okresach zróżnicowana była ocena „wartości” inteligencji — a w tym ludzi z dyplomami uczelnianymi. Podejrzewam, że przez zwiększenie liczby ich posiadaczy z jednej strony, a z drugiej dostęp do informacji łatwiejszy niż kiedyś maleje uznanie dla inteligencji i dla wiedzy jako takiej. Obecnie wszyscy mogą mieć poczucie kompetencji w sprawie czy to szczepionek, czy to historii.

Do bardzo niedawna uczelnie nie były kanałem awansu dla kobiet. Uniwersytet w Zürichu zaczął przyjmować kobiety w 1867 roku. W Austrii zaczęto je przyjmować w 1897 roku, w Prusach w 1908. Uniwersytet Warszawski po raz pierwszy przyjął kobiety w swoje progi w 1915 roku<sup>6</sup>. Niektóre uniwersytety brytyjskie zezwoliły kobietom na studiowanie dopiero po drugiej wojnie światowej. Na uniwersytecie w Wiedniu najpierw przyjmowano je tylko na Wydział Filozoficzny, potem na medycynę, a prawo otwarto przed nimi dopiero po pierwszej wojnie światowej<sup>7</sup>. Tradycyjnie kobiet było mało na prawie i na kierunkach technicznych. Akurat moja teściowa była jedną z bardzo nielicznych na kierunku elektrotech-

---

<sup>6</sup> Pierwszy raz kobieta została Rektorem UW w 2005 roku (prof. Katarzyna Chałasińska-Macukow).

<sup>7</sup> Helena Deutsch, *Konfrontacja z samym sobą. Epilog*, tłum. Adam Pluszka, Wydawnictwo Cyklady, Warszawa 2008, s. 267 (z posłowania Jolanty Żyndul).

nicznym, na Wydziale Mechanicznym Politechniki Lwowskiej, co zresztą było możliwe tylko dzięki stypendium, jakie otrzymała na podstawie wyników<sup>8</sup>. Jasne, że dostępność bądź brak dostępności uczelni dla kobiet wynikały z szerszych niż edukacyjne spraw, które nie rysowały się jednako w poszczególnych krajach.

Szkoły wyższe mogły być w różnym stopniu — *de iure* bądź *de facto* — dostępne tylko dla ludzi z poszczególnych grup społecznych. W pewnych okresach w ZSRR i w PRL ograniczano przyjmowanie potomstwa eliminowanych, przedtem wyższych, grup społecznych lub potomstwa ludzi dla jakichkolwiek przyczyn uznanych za wrogów. Czasem kierowano takich kandydatów na kierunki studiów niekoniecznie pożądane przez nich samych. Wcześniej, w Królestwie Polskim, funkcjonowały gimnazja „realne” (dla „gminu”) i lepsze — „filologiczne” (dla szlachty). Tylko te drugie otwierały drogę na uniwersytet. Rodzice, nie należący do szlachty bądź nie będący urzędnikami, mieli za synów płacić parokrotnie wyższe wpisowe — co w oczywisty sposób miało i musiało ich zniechęcać, a w konsekwencji wpływać negatywnie na obecność nie-szlachty na uczelni<sup>9</sup>. Zapewne nie tylko z tej przyczyny w latach dziewięćdziesiątych XIX wieku około 40% studentów Cesarskiego Uniwersytetu Warszawskiego pochodziło z rodzin szlacheckich — gdy wówczas na Oksfordzie tylko 12% miało takie pochodzenie, a w uczelniach niemieckich średnio 2% (pochodzenie burżuazyjne w Warszawie wówczas 2% studentów, w Prusach 16%, w Wielkiej Brytanii 27%)<sup>10</sup>.

Nie najmniej ważną dla rozważanych zagadnień sprawą jest to, z jakich grup młodzież chce i może studiować choćby z powodów bytowych. W wielu uczelniach latynoamerykańskich w swoim czasie studiowali synowie licencjatów praw, którzy kształcili się na kolejnych licencjatów praw, w dobrym wypadku znajdując po dyplomie zatrudnienie w rozbudowywanych (dla nich!) administracjach, a w gorszym lądując ze swoim pięknym tytułem na bruku. Mogły nie trafiać na studia dzieci z grup niżej umiejscowionych w hierarchii społecznej, w tych grupach bowiem „po prostu” nikt nie kierował się na taką drogę, bądź dlatego, że była ona dla nich za trudna. Wyraźnie zaznaczało się to w krajach o dużych kontrastach spo-

---

<sup>8</sup> Józefa Ciszecka (matura z 1930 r., dyplom z 1937 r., po wojnie prowadziła zajęcia na Politechnice Warszawskiej i była zastępcą Redaktora Naczelnego „Przeglądu Elektrotechnicznego”).

<sup>9</sup> Jerzy Jedlicki, *Błędne koło. 1832–1864*, Instytut Historii PAN, Wydawnictwo Neriton, Warszawa 2008 (*Dzieje inteligencji polskiej*, Jerzy Jedlicki [red.], t. 2), s. 46, 143.

<sup>10</sup> Błażej Brzostek, *Wstecz. Historia Warszawy do początku*, Muzeum Warszawy, Warszawa 2021, s. 529.

łecznych. Pod koniec XX wieku szacowano, że dziecko urodzone w rejonie Rio de Janeiro (Baixada Fluminense) miało większą statystyczną szansę zginąć w strzelaninie niż trafić na uniwersytet<sup>11</sup>. Dziś w Polsce rola uczelni w awansie społecznym młodych ludzi jest wciąż znacznie większa w miastach niż na wsi. Co też istotne, na początku XXI wieku stwierdzano, że tylko 4,6% dzieci niewykształconych rodziców uzyskuje wyższe wykształcenie. Natomiast jeśli choć jedno z rodziców ma wyższe wykształcenie, 45% ich dzieci kończy studia<sup>12</sup>. W takiej sytuacji do systemu edukacyjnego, a w tym do uczelni, określenie „narzędzie reprodukcji elit” pasuje lepiej niż „kanał awansu społecznego”.

Oczywiście zjawisko, o którym mowa, było i jest stopniowalne. Nie trzeba mieć rodziców bez wykształcenia ani pochodzić z wyraźnie biednej rodziny, by nie mieć szans dostania się na najbardziej prestiżowe uczelnie w Stanach Zjednoczonych. One przyjmują regularnie więcej kandydatów z 1% najbogatszych gospodarstw domowych niż z 60% dolnych<sup>13</sup>. Niektóre uczelnie chętnie przyjmują dzieci własnych absolwentów — co można zrozumieć, ale co czyni z nich narzędzie reprodukcji elit już w sensie wyjątkowo dosłownym.

Bariery edukacyjne powstają na różnych szczeblach nauczania, nieraz znacznie przed selekcją na studia. Współcześnie szanse zależą od kapitału kulturowego nabytego przez dziecko, a potem już młodego człowieka. Jego elementem są kończone szkoły, w wypadku których uznawanie (lub nie) przekazanej wiedzy przez uczelnie może być zresztą sformalizowane. Wspomnienie historyka Tony’ego Judta o jego studiach z Cambridge jest nad wyraz charakterystyczne:

„To, że znaleźliśmy się w Cambridge, zawdzięczaliśmy ustawie Butlera o edukacji, uchwalonej w 1944 roku, choć dla części z nas przepaść społeczna, którą musieliśmy pokonać, była naprawdę ogromna. Matka Johna Bentleya, pierwszego chłopaka, który dostał się do King’s<sup>14</sup> po ukończeniu powszechnej szkoły średniej (comprehensive school), opowiadała moim rodzicom na przyjęciu z okazji wręczenia dyplomów, że kiedy pytano ją na ulicy, gdzie jest syn i co porabia, miała ochotę odpowiedzieć, że jest w poprawczaku, co brzmiałoby bardziej przekonująco i wzbudziło większy respekt, niż gdyby przyznała, że John wozi łodzią dziewczęta po rzece Cam”<sup>15</sup>.

<sup>11</sup> „Veja” 20 XI 1991.

<sup>12</sup> [Bogdan Cichomski] *Szkoła z kastą*, „Gazeta Wyborcza” 29–30 VI 2002 (rozmawiała Elżbieta Cichońska). Także: Ewa Nowakowska, *Magister, syn magistra*, „Polityka” 24 II 2001.

<sup>13</sup> Timothy Garton Ash, *Przyszłość liberalizmu*, „Kultura Liberalna” 29 XII 2020.

<sup>14</sup> King’s College, Cambridge.

<sup>15</sup> Tony Judt, *Pensjonat pamięci*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec 2012, s. 129–130.

Funkcjonowanie uczelni jako kanału awansu społecznego mogło wiązać się również ze stosunkiem do mniejszości narodowych. Ich przedstawiciele mogli nie być dopuszczani, ich liczba mogła też być ograniczana w sposób sformalizowany na różnych szczeblach zarządzania, lub bez sformalizowania. Mała reprezentacja mniejszości mogła też wynikać z przyczyn niebezpośrednich, na przykład z położenia grupy. W Polsce przed wojną znana była zasada *numerus clausus*, getto ławkowe, wykluczenie studentów żydowskich z „Bratniej Pomocy” na Uniwersytecie Warszawskim (określano pochodzenie przez sięgnięcie do trzeciego pokolenia wstecz!). Nie chciano, by członkowie organizacji utrzymywali stosunki z Żydami (1938)<sup>16</sup>. Przeglądając akta uczelniane jednego z przedwojennych żydowskich studentów Politechniki Warszawskiej, byłem pod wrażeniem oficjalnie wypisanego na nich przez personel, najwyraźniej jak było można, słowa „Żyd”. Nie było to znakiem równouprawnienia, o nie — nawet jeśli ten akurat studiował<sup>17</sup>.

Wejście na uczelnię młodzieży mającej z dowolnego powodu gorsze szanse dostania się na nią można jednak popierać — i to też zdarzało się w dziejach. W PRL takie działania przekładało się na organizowanie kursów przygotowawczych dla gorzej wyuczonych kandydatów, także na formułowanie zaleceń dla komisji, które decydowały o przyjęciu na studia, a z czasem na przyznawanie dodatkowych punktów kandydatom pochodzących z wybranych grup. W Stanach Zjednoczonych i w Brazylii prowadzono „akcję afirmatywną”, zwiększająca szanse grup, które miały je słabe (w Stanach od lat sześćdziesiątych XX w., w Brazylii od 2012 r.). Trudno tu rozwijać kwestię skuteczności takich działań. Nawet jeśli można je zrozumieć, a w niejednym wypadku nawet poprzeć, to trudno nie widzieć ich negatywów oraz konfliktów, jakie wywoływały.

Osobną w ramach całej problematyki kwestią jest, czy udzielane wykształcenie i nabywany kapitał społeczny rzeczywiście prowadziły do awansu, czy do wprowadzenia w życie bezrobotnych frustratów. Można stanąć na stanowisku, iż w ramach istniejącego prawa każda uczelnia może funkcjonować, a poza kierunkami studiów, wymagających specyficznych predyspozycji kandydata, do niego powinien należeć wybór, co chce studiować — ale nie jest metodą kształcenie ludzi, którzy mogą potem

---

<sup>16</sup> Izabela Mrzygłód, „Uniwersytety w cieniu kryzysu. Radykalizacja polityczna studentów Uniwersytetów Warszawskiego i Wiedeńskiego w okresie międzywojennym”, referat w Instytucie Studiów Politycznych PAN, 10 II 2022.

<sup>17</sup> Marcin Kula, *Autoportret rodziny X. Fragment żydowskiej Warszawy lat międzywojennych*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

dypłom powiesić nad łóżkiem bądź nad kasą sklepową. Historia zna sytuacje, gdy tacy absolwenci zasilili ruchy buntownicze, kierujące się zresztą w różne strony.



Dla wielu społeczności uczelnie są czynnikiem kształtowania bądź umacniania wspólnoty narodowej. Nie zawsze jednak jest tak, że społeczność ma bądź może mieć własny uniwersytet, że mogą uczyć w nim jej profesorowie, zaś przekazywane treści są zgodne z miejscowym systemem wartości i potrzebami grupy. Sytuacje w tym zakresie mogą być bardzo różne. Może występować relatywnie banalna sytuacja ustabilizowanej wspólnoty, której trwanie uczelnie jedynie podtrzymują i umacniają poprzez przygotowanie kolejnych pokoleń. Oczywiście, jeśli przyjrzeć się bliżej, to nawet taka sytuacja okaże się bardziej skomplikowana. Nawet w najbardziej ustabilizowanych społecznościach może stanąć pytanie o stopień, w jakim należy kultywować treści narodowe (historia, język mówiony i nauczany, literatura, religia..., symbolika uczelni i symbolika obecna na uczelni). Praktycznie zawsze staje pytanie o stopień, w jakim treści nauczane mają zaspokajać potrzeby lokalne, a w jakim otwierać umysły na świat. Czy nawet ucząc o własnej historii, należałoby rozpatrywać ją na szerszym tle, problemowo, porównawczo — czy nastawiać się na „podbijanie bębena” w ramach „polityki historycznej”? Pozbawianie ludzi własnej kultury jest karygodne, ale zamykanie ich w lokalnym getcie też nie jest metodą. Takie pytania odnoszą się zarówno do krajów zakompleksionych (ujmijmy to tak bez definiowania) i o kulturze mało znanej na świecie, jak — paradoksalnie — na promieniujące własną kulturą na świat. Wybory odpowiedzi nieraz nie są swobodne. Mogą być wynikiem działań socjotechnicznych, prowadzących w kierunku nacjonalizmu. Bywają jednak uwarunkowane położeniem i tradycją społeczności. Istnieją kraje, odczuwające łatwą do zrozumienia potrzebę ponadprzeciętnego umacniania wspólnoty (powstające, odradzające się, niepewne swego). Pewno nie przypadkiem problematyka narodowa była istotna wśród zainteresowań kultywowanych na Uniwersytecie Warszawskim zarówno w okresie międzywojennym, jak później.

W każdym kraju można uczyć historii właśnie jako historii kraju, a można jako dziejów narodu — przy pomijaniu mniejszości oraz ich dokonania. Ucząc zaś o mniejszościach można je przedstawiać neutralnie lub oceniać negatywnie. Podobne w sensie akademickim zjawiska mogą mieć inny skutek. W rosyjskiej Warszawie rosyjscy profesorowie najczęściej by-

li narzędziem rusyfikacji. W São Paulo profesorowie francuscy przyczynili się do rozwinięcia miejscowej uczelni w najważniejszy uniwersytet kraju, znany na świecie. Zagadnienia nasilenia i formy przekazywania treści narodowych mogą być szczególnie trudne w uczelniach o wyraźnej orientacji religijnej, wojskowej itd.

Istnieją kraje, w których uczelnie jako instytucje stały się symboliczne dla sprawy narodowej — jak Uniwersytet Hebrajski w Jerozolimie czy Uniwersytet Al-Azhar w Kairze, symboliczny dla świata muzułmańskiego, czy, jak dla Polaków, Uniwersytet Jagielloński oraz może, za sprawą literatury romantycznej, Uniwersytet w Wilnie. Posiadanie uczelni bywa też narzędziem dowartościowania krajów i miast. Mimo wszystko łatwiej jest założyć uczelnię, która z czasem stanie się znana (albo nie) — niż, dajmy na to, nowoczesną fabrykę.

Zagadnienie narodotwórczej bądź podtrzymującej uczucia narodowe funkcji uczelni jest oczywiście jeszcze bardziej skomplikowane w wypadku krajów podbitych czy obszarów zmieniających przynależność państwową — czasem przy następującej w różnym stopniu wymianie ludności. Uniwersytet Wrocławski utrzymuje tradycję ciągłości z dawnym uniwersytetem niemieckim. W jego murach umieszczono tablicę laureatów Nagrody Nobla z tej uczelni — Niemców. Uniwersytet Warszawski obchodził niedawno swoje 200-lecie — ale nie poczuwa się do wszystkich spośród tych dwustu lat. Tablicę ku czci Rosjanina, biochemika prof. Michaiła Siemionowicza Cwieta — o co wniosowała międzynarodowa organizacja zawodowa — umieszczono, ale stosując znaczący unik (powiedziano, że nauczał w danym gmachu, a nie w uczelni). Cesarski Uniwersytet Warszawski był tu o tyle obcym ciałem, że w 1892 roku studiuowało w nim niespełna 60% Polaków, a w 1908 zaledwie 5%<sup>18</sup>. Miał propagować rosyjską naukę i kulturę na kresach Imperium. Słowianoznawstwo odgrywało w nim dużą rolę. Także dobrze słyszalna była nuta cywilizacyjnej roli świata słowiańskiego. Były też wypowiedzi, które wielu Polakom nie mogły się spodobać — nawet jeśli nie musiały być instrumentalne. Anton Siemionowicz Budiłowicz uznał na przykład język polski za narzecze, na równi z językami kaszubskim czy serbsko-łużyckim<sup>19</sup>. Dziś żadnego z nich nie uznawalibyśmy za narzecze — ale nie mówimy o dziś.

---

<sup>18</sup> Błażej Brzostek, *Wstecz...*, s. 529–530.

<sup>19</sup> Szerzej o całej tej problematyce: Joanna Schiller-Walicka, *Nauki humanistyczne na Uniwersytecie Warszawskim. Pierwsze stulecie. 1816–1915*, Monumenta Universitatis Varsoviensis. 1816–2016, Wydawnictwa UW, Warszawa 2020.



Problematyka narodowa zrelatywizowana do uczelni może być trudna w krajach wieloetnicznych. Gdy słyszymy o ukrainizacji, połączonej z sowietyzacją, Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie w 1939 roku, to nie mamy większych wątpliwości ze zdefiniowaniem tego postępowania jako działań najeźdźcy — niezależnie od wszystkich konfliktów, jakie tam się toczyły w okresie międzywojennym. Sam jednak stawiam pytanie, czy ta uczelnia oraz Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie, niezależnie od ich roli dla kultury polskiej, nie odgrywały w międzywojniu roli polonizacyjnej — co innym grupom etnicznym wcale nie musiało się podobać<sup>20</sup>.

Grupy etniczne w krajach wielonarodowych, w tym narody w narodzie, które pragną autonomii lub wręcz chcą się wyemancypować, mogą preferować własne uczelnie (Katalonia). Dla Niemców w Czechosłowacji Niemiecki Uniwersytet w Pradze oraz niemieckie politechniki (w Pradze i w Brnie) były bardzo ważnymi instytucjami. Nawet w wypadku możliwie neutralnego podejścia do sprawy bywa ona trudna — a cóż dopiero, gdy jest uwikłana w konflikt. W Belgii został podzielony uniwersytet w Louvain/Leuven, włącznie z jego wielowiekową biblioteką. W okresie międzywojennym z Uniwersytetu Karola wydzielono wspomnianą uczelnię niemiecką. W 1934 roku wybuchła realnie mało istotna, ale prestiżowo ważna sprawa insygniów Uniwersytetu Karola, które uczelnia niemiecka zatrzymała. Skutkowała ona czterodniowymi zamieszkami w Pradze („insygniada”). Ich podłoże i znaczenie wykroczyło poza sprawy uczelniane<sup>21</sup>.

Szczególną sprawą było uniwersyteckie kształcenie młodych ludzi z kolonii. Metropolia mogła traktować je jako narzędzie wyłuskiwania młodzieży z jej własnej kultury, formowania ludzi sobie lojalnych. Tymczasem trudno nie zauważyć, że Afrykę doprowadzili do niepodległości ludzie kształceni w metropoliach. Nieraz dopiero na tamtejszych uczelniach odkrywali swój kraj — zarówno przez własne położenie i rozbudzenie aspiracji, jak przez poznawane treści, także przez szok po powrocie. Tacy studenci odegrali też wielką rolę w dziejach Azji, poczynając od Gandhiego. Zresztą w słabszych czy uzależnionych krajach Europy studia zagraniczne również nieraz formowały młodych, którzy angażowali się później w kwestie emancypacji ojczyzn. Niejeden Grek, który odznaczył się na drodze kraju do niepodległości, studiował na którymś z zachodnich uniwersyte-

---

<sup>20</sup> Zob. Ewa Bukowska-Marczak, *Przyjaciele, koledzy, wrogowie? Relacje pomiędzy polskimi, żydowskimi i ukraińskimi studentami Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie w okresie międzywojennym (1918–1939)*, Wydawnictwo Neriton, Warszawa 2019.

<sup>21</sup> Piotr M. Majewski, „*Niemcy Sudeccy*” 1848–1948. *Historia pewnego nacjonalizmu*, Wydawnictwa UW, Warszawa 2007, s. 232–233, 336.

tów<sup>22</sup>. W kontekście porażki PRL też dałoby się wiele powiedzieć o znaczeniu kontaktów środowiska uczelnianego z ośrodkami zagranicznymi.

Nie najmniej ważne, choć rzadko wspomniane w kontekście rozważań problematyki narodowej jest to, że uczelnie powinny być kuźnią twórczego myślenia — czemu w moim przekonaniu nie sprzyja postępująca obecnie biurokratyzacja nauki, masówka recenzji przy zaniku ich jako środka dyskusji naukowej, rankingi, także obecne formy ocen myślenia i zawodowego działania (punkty!). W moim przekonaniu nastawienie na oryginalność refleksji i ciekawe podejścia nie są mocną stroną promowanej obecnie organizacji badań. Oczekuje się od nas raczej interpretacji i aplikacji wyników uzyskanych przez nielicznych, bardzo sławnych naukowców. Od studentów zbyt często oczekuje się przede wszystkim zdania faktograficznego egzaminu. Gdy na jakimś spotkaniu mówiłem maturzystom, że powinni myśleć i czytać szeroko, to mi powiedzieli: „o.k., ale my musimy zdać egzamin”.

Dla wspólnoty narodowej ważne jest rozwijanie na uniwersytecie nauki i dobrej dydaktyki, a nie nakierowywanie uczelni na wybraną drogę polityczną. XX wiek przyniósł niestety dużo przykładów tego, czym się to ostatnie kończy. Niestety taką drogą znów poszli rektorzy uczelni rosyjskich, którzy, komentując wojnę Rosji przeciw Ukrainie, całkowicie poparli poglądy swojego prezydenta. Przedstawili wojnę jako dążenie do zakończenia „ośmioletniej konfrontacji między Ukrainą a Donbasem” oraz działania służące „doprowadzeniu do demilitaryzacji i denazyfikacji Ukrainy, a tym samym uchronieniu się przed narastającymi zagrożeniami militarnymi”. Dalej stwierdzili: „W tych dniach bardzo ważne jest wsparcie naszego kraju, naszej armii, która broni naszego bezpieczeństwa, wsparcia naszego prezydenta, który być może podjął najtrudniejszą, ciężko wywalczoną, ale niezbędną decyzję w swoim życiu. Ważne jest, aby nie zapominać o naszym głównym obowiązku — prowadzić nieustanny proces wychowawczy, zaszczepiać w młodych patriotyzm, chęć pomocy Ojczyźnie. Uniwersytety zawsze były kręgosłupem państwa. Naszym priorytetowym celem jest służba Rosji i rozwój jej potencjału intelektualnego. Obecnie bardziej niż kiedykolwiek musimy wykazać się pewnością i odpornością w obliczu ataków gospodarczych i informacyjnych, skutecznie skupiając się wokół naszego Prezydenta, naszym przykładem wzmacniając optymistycznego ducha i wiarę w moc rozumu wśród młodych ludzi, zaszczepiając nadzieję

---

<sup>22</sup> Dionisios Sturis, *Zachód słońca nad Santorini. Ciemniejsza strona Grecji*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2021, s. 86.

na wczesny pokój. Razem jesteście wielką siłą!”<sup>23</sup>. Prezes PAU, prof. Jan Ostrowski, skomentował te słowa, przypominając sygnatariuszom apelu, „jaki los spotkał po r. 1945 znaczną część uczonych niemieckich, którzy angażowali się w popieranie Hitlera”. Podkreślił przy tym: „Jesteśmy przekonani, że haniebne oświadczenie rektorów nie wyraża opinii rosyjskiego środowiska naukowego, które z pewnością, w większości pozostaje wierne powołaniu uczonemu”<sup>24</sup>.



Nieraz w dziejach uczelnie były kuźnią buntów. Już w dawnych wiekach środowisko studenckie często było niesforne. Kłopoty sprawiali studenci na zagranicznych uczelniach. „Nie powinno więc dziwić, że większe ośrodki uniwersyteckie pod pewnymi względami przypominały miasta portowe. Młodzi mężczyźni, dysponujący pieniędzmi, a przy tym anonimowi (czytaj: pozbawieni społecznego i rodzicielskiego nadzoru), w końcu czuli się wolni i szli «na całość»”<sup>25</sup>.

W historii najnowszej studenci byli i są grupą rewoltogenną — nie przesądzając, w którym kierunku ich bunt kierował bądź kieruje się<sup>26</sup>. Są młodzi, ale dorośli. Oczywiście ten aspekt sprawy mógłby być szczegółowiej rozważany, gdyż wchodzenie w dorosłość jest społecznie uwarunkowane, a zatem zależne od okresu historycznego i od pól aktywności. Niemniej jednak w wieku studenckim na ogół jest się samodzielnym w wielu sprawach, a rzadko ma się obciążenia typowe dla dorosłego życia. W Polsce międzywojennej wzory kulturowe pchały studentów do afirmacji męskości i zarazem rycerskości, co mogło prowadzić na przykład do walki ze studentami żydowskimi na uczelniach przy pozostawieniu koleżankom wypychania z ławek studentek-Żydówek<sup>27</sup>.

Ze względu na cechy związane z wiekiem i na strukturę uczelni studenci łatwo wchodzą w kontakt między sobą, relatywnie łatwo się organizują. W krajach peryferyjnych ruch studencki bywa, w porównaniu

---

<sup>23</sup> Oświadczenie Korpusu Rektorów Federacji Rosyjskiej z 4 marca 2022. Cyt. za tłumaczeniem: „PAUza Akademicka”, nr 592, 10 III 2022.

<sup>24</sup> Tamże.

<sup>25</sup> Piotr Oczko, *Pocztówka z Mokum. 21 opowieści o Holandii*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2021, s. 253.

<sup>26</sup> W dalszym ciągu niniejszego tekstu nawiązuję do własnej publikacji, czerpiąc z niej niektóre fragmenty: Marcin Kula, *Studenci jako grupa rewoltogenna*, w: *Oblicza marca 1968*, Konrad Rokicki, Sławomir Stępień (red.), Instytut Pamięci Narodowej, Warszawa 2004, s. 224–229. Przedruk: tenże: *Kartki z socjologii historycznej*, Scholar, Warszawa 2014.

<sup>27</sup> Izabela Mrzygłód, referat powołany wyżej.

do innych grup, nieźle ustrukturalizowany. W ramach zajęć studenci zajmują się treściami, które skłaniają do stawiania różnych pytań, a są też przygotowywani do formułowania myśli i zabierania głosu. Na ogólnym tle są lepiej lub gorzej, ale *summa summarum* relatywnie nieźle wykształceni. Stosunkowo dużo wiedzą o świecie, a więc drażni ich wiele spraw miejscowych. W ich myśleniu łatwo powstaje pewien dysonans pomiędzy treściami nauczonymi i postulowanym obrazem społeczeństwa a otaczającą rzeczywistością. Zwłaszcza w niektórych dyscyplinach nauczane treści mają niejako z definicji odcień krytyczny i skłaniają studentów do refleksji nad stanem społeczeństwa (ten bywa zaś marny). Takim przedmiotem bywa na przykład socjologia, jeśli tylko nie ucieka radykalnie w teorię. Z tego punktu widzenia charakterystyczne są zresztą różnice w skłonności do buntów studentów różnych kierunków (socjologia buntuje się łatwiej niż prawo, gdzie studenci wcześniej wchodzi w rolę i identyfikują się z systemem, a w każdym razie z ideą „porządku”).

Ruch studencki i jego cechy bardzo zależą jednak od czasów i kraju. Skłonność do buntów jest warunkowana czynnikami znacznie szerszymi niż tylko sprawy uczelniane. Nieraz w dziejach jako zapalnik służyła studencka frustracja formami i treściami kształcenia. Także — o czym już była mowa — marne perspektywy po dyplomie. Te bywają połączone z treściami myślenia narodowego — kierując uczucia przeciw inteligencji rekrutującej się z mniejszości lub łącząc się z tendencjami do emancypacji kraju i jego modernizacji. Bardzo trudno oddzielić poszczególne akcenty w omawianych ruchach — jak zresztą często w ruchach społecznych. Dla pokazania możliwych sytuacji przytoczę parę przykładów zapamiętanych przez historię ruchów studenckich z różnych kontynentów.

Najbliżej nas, w Cesarskim Uniwersytecie Warszawskim, polscy studenci manifestowali w kolejne rocznice Konstytucji 3 Maja w Ogrodzie Botanicznym, przy istniejącym filarze Świątyni Opatrzności; w 1894 roku demonstrowali w rocznicę śmierci Jana Kilińskiego, a w 1887 roku uczestniczyli w mszy za duszę zmarłego w Genewie Józefa Ignacego Kraszewskiego. Prawda, że największe starcie środowiska CUW z aparatem władzy zostało wywołane przez spisujących studentów rosyjskich (1883)<sup>28</sup>.

Buntem, który w moim przekonaniu zasługuje na uważne studia, był ruch studentów z Córdoba (Argentyna). Zwłaszcza ich manifest z 1918 roku stał się sławny w wielu krajach Ameryki Łacińskiej. Zbuntowani studenci z Córdoba ogłosili wszem i wobec, że wyzwolili się oraz że zamierzają wszystko nazywać po imieniu. Stwierdzili, iż „uniwersytety były dotych-

---

<sup>28</sup> Błażej Brzostek, *Wstecz...*, s. 530.

czas odwiecznym schronieniem miernot, pałacem ignorancji, bezpiecznym przytułkiem dla wszelkich inwalidów intelektualnych, a nawet, co gorsze, siedliskiem tyranii i bezduszości, jaka z katedr była propagowana”. „W ten sposób — mówili — uniwersytety stały się wiernym odbiciem tego schyłkowego społeczeństwa, które przedstawia smętny obraz starczego bezruchu”. W dalszym ciągu studenci z Córdoby stwierdzali, że nawet uniwersytety z najnowszą metryką są anachroniczne, oparte na samoodtwarzającej się kadrze. Ta kadra przyznaje sobie prawa bogów, a zachowuje przy tym olimpijski spokój wobec wszelkich istotnych problemów.

Konfederacja Studentów Uniwersytetu Kordobańskiego zapowiedziała, że zrobi wszystko, by zmienić istniejącą sytuację. Wyjawiała chęć, by „usunąć z uczelni archaiczny i barbarzyński system władz akademickich, czyniący ze szkoły wyższej miejsce ogłupiającej tyranii, służącej jedynie przestępczemu windowaniu na piedestał fałszywej godności i nieprawdziwych kompetencji”.

Konfederacja podkreślała, że „jeśli brak jest duchowego kontaktu pomiędzy nauczającymi a nauczonymi, to nauczanie musi być odrzucane i staje się bezcelowe”. „Edukacja — stwierdzała — może być jedynie skutkiem miłości uczących do tych, którzy się uczą”.

Studenci z Córdoby postawili bardzo wysokie wymagania moralne swym nauczycielom. Przypominali, iż powołaniem Uniwersytetu jest dochodzenie do prawdy, jej dowodzenie i nauczanie. Zapowiadali, że nie pomylą się w wyborze profesorów. „Młodzież — mówili — jest zawsze bohaterska. Jest bezinteresowna. Jest czysta. Jeszcze nie pozwoliła się zatruci. Nigdy nie pomyliła się w wyborze swoich nauczycieli”. Zapowiadali, że „od dziś jedynymi nauczycielami w naszym uczelnianym świecie pozostaną ci, którzy będą budować prawdę, piękno i dobro w naszych duszach”.

Ostatnie zdania tekstu manifestu, głoszące, że „młodzież już nie prosi, ale się domaga”, zapowiadały nieustępliwą walkę<sup>29</sup>.

W ślad za Córdobą fala ruchów studenckich przelała się przez Amerykę Łacińską. Wystąpiły one w Peru, w Chile (1920, 1922), w Meksyku (1921), na Kubie (1923), w Wenezueli (1928). Potem studenci buntowali się w Urugwaju, Paragwaju, Boliwii, Puerto Rico, Panamie, Salwadorem oraz w Kolumbii. Wszędzie od postulatów związanych z życiem uczelnianym, takich jak zwolnienie od obowiązku uczęszczania na określone wykłady, uzyskanie współdziałania w zarządzaniu uczelnią, autonomii uniwersyteckiej... studenci przechodzili szybko do postulatów ogólnospo-

---

<sup>29</sup> *Student Politics in Latin America*, David Spencer (red.), United States National Student Association, 1965, powielane, bez numeracji stron.

łącznych. Wspominałem już o akcentach narodowych w demonstracjach studenckich — ale na ogół demonstracje tego środowiska są bardzo szerokie tematycznie.

Dla ruchów studenckich lat dwudziestych stała się charakterystyczna postawa działacza kubańskiego, Julio Antonio Melli, który był jednocześnie jednym z założycieli Kubańskiej Partii Komunistycznej. Stał on na stanowisku, iż po to, by zreformować Uniwersytet, trzeba przekształcić społeczeństwo. Gdy w październiku 1923 roku na inaugurację roku akademickiego w Uniwersytecie Hawańskim przyszedł ówczesny minister oświaty i chciał przemawiać, Mella przerwał mu stwierdzeniem, iż nie jest godzien przemawiać z katedry ten, kto nie uczynił nic dla uczelni oraz dla oświaty. W odpowiedzi na zarzuty, iż studenci zajmują się polityką zamiast książkami, Mella odpowiadał: „Student jest czymś więcej niż członkiem społeczności uniwersyteckiej: jest obywatelem i członkiem społeczeństwa”<sup>30</sup>. W buncie młodych Mella widział pozytywną zapowiedź przyszłości. Twierdził: „Nieszczęsny [byłby] kraj, w którym młodzi nie nienawidziliby tyrana, w którym studenci nie ruszaliby z posad bryły świata”<sup>31</sup>.

Z ruchu kubańskich studentów lat dwudziestych wyrósł rząd praktycznie studencki, który, objąwszy (na krótko) władzę w 1933 roku, usiłował przeprowadzić bardzo głębokie reformy i zmniejszyć zależność kraju od Stanów Zjednoczonych. We wszystkich późniejszych buntowniczych ruchach kubańskich, aż do rewolucji 1959 roku włącznie, studenci oraz ich organizacje odgrywali ogromną rolę.

Przykłady takich, mających wiele wspólnego, ruchów można przytaczać z różnych kontynentów. Akcenty narodowe miał wielki ruch studencki, jaki wybuchł w 1919 roku w Chinach (tzw. Ruch 4 maja). Wyraził on protest przeciwko upokorzeniu Chin, aneksji Szantungu przez Japonię oraz przeciwko rządowi pekińskiemu — jako idącemu na przesadne koncesje. Ruch rozwinął się w powszechny strajk uczelni pekińskich, doszło do masowych aresztowań studentów... Było to zjawisko nowe w dziejach kraju, może nawet stanowiące początek nowych Chin<sup>32</sup>.

Jeszcze jeden przykład z północnej Afryki. Gdy w 1925 roku obchodzono w Tunisie stulecie urodzin prymasa Afryki, założyciela powołanego dla chrystianizacji tego kontynentu zgromadzenia Białych Ojców, kardynała Charles Martial La Vigerie (1825–1892), ustawiono jego pomnik na

---

<sup>30</sup> Marcin Kula, *Rewolucja 1933 roku na Kubie*, Ossolineum, Wrocław 1978, s. 23.

<sup>31</sup> Tamże.

<sup>32</sup> Witold Rodziński, *Historia Chin*, Ossolineum, Wrocław 1974, s. 649–652.

wprost bramy oddzielającej europejską i muzułmańską części miasta. Postać kardynała na pomniku trzymała krzyż w ręku. Przesłanie było tak oczywiste i tak wyzywające, że nie dziwi, iż studenci lokalnej muzułmańskiej uczelni odpowiedzieli demonstracjami<sup>33</sup>.

Ruchy studenckie oczywiście nie ustały w powojennym świecie. Ich kulminacja przyszła w 1968 roku. Wiosna tego roku bywa nawet nazywana „wiosną studentów” — może przez analogię do Wiosny Ludów (1848). Ta fala, stopniowo i w niektórych krajach wcześniej dojrzewająca, rozlała się po całym świecie. Miała zróżnicowane przyczyny i cele. W krajach zachodnich bardziej atakowała „mieszczanski” (a więc dominujący) system wartości i sposób życia. W Polsce i Czechosłowacji była walką o demokrację. Niemniej jednak wszystkie te ruchy miały pewne podobieństwa — właśnie jako studenckie, nie mówiąc o efekcie fali (generowaniu kolejnych przez poprzedni przykład).

Kolejnym wielkim wydarzeniem z dziejów ruchu studenckiego Trzeciego Świata, ale zarazem świata komunistycznego, była demonstracja na pekińskim placu Tienanmen w 1989 roku. W imię demokracji zebrały się tam trudno wyobrażalne masy młodych ludzi. Po dwóch tygodniach wojsko rozgoniło je karabinami i czołgami. Nie wiadomo, ile osób zginęło (setki? tysiące?).

Oczywiście, nie sposób oceniać *en bloc* ruchów studenckich. Były różne, zmierzały do różnych celów — jak to ruchy społeczne. Oceniający też byliby zresztą zróżnicowani, a zatem niekoniecznie zgodni w ocenach. Nie wnikając głębiej w ocenę „co jest dobre, co jest złe”, można wskazać liczące się uczestnictwo studentów na przykład w ruchach faszystowskich bądź faszyzujących (Wiedeń, ale także Warszawa<sup>34</sup>). O ile trudno oceniać przyłączanie się młodzieży do ruchu faszystowskiego lub komunistycznego w krajach, gdzie panowały te ustroje — z powodu nad wyraz ograniczonej w długich okresach swobody wyboru — to w krajach demokratycznych temat jest ciekawszy. W krajach „peryferyjnych” motywacja przyłączania się młodzieży do faszyzmu lub tendencji faszyzujących była sprawą dosyć skomplikowaną (hasła zmiany „zmurszałego” świata, „odnowy”, realne wyjście z wielkiego kryzysu, rozwój, walka z krajami dominującymi). Niezależnie od motywów wielu z tych, którzy się przyłączyli do faszyzmu, potem się jednak potężnie wstydziło. Udział w ruchu komunistycznym jest jeszcze trudniejszy do interpretacji, gdyż ten nie przedstawiał fatalnych haseł „na wstępie”, a w krajach „peryferyjnych” był

<sup>33</sup> Andrzej Dziubiński, *Historia Tunezji*, Ossolineum, Wrocław 1994, s. 284.

<sup>34</sup> Izabela Mrzygłód, referat powołany wyżej.

atrakcyjny jako nośnik emancypacji narodowej (tak!), postulował zmiany społeczne i był przeciwny dominującym potęgom.

Co nie najmniej ważne w ramach czynnika buntu w ruchach studenckich udział w nich często jest dla uczestników drogą do udziału w polityce. W Polsce można było zaobserwować, jak partycypacja w buncie 1968 roku doprowadziła wielu swego czasu studentów do nawet wielkich ról politycznych. W Ameryce Łacińskiej wielu polityków, z Fidelem Castro na czele, zaczynało swoje uczestnictwo w polityce w organizacjach studenckich. Prezydent Chile, który objął władzę w marcu 2022 roku, Gabriel Boric Font zaczynał aktywność polityczno-studencką od walki z dziekanem. Doprowadził do usunięcia go za niejawne decyzje oraz plagiat. Na drogę ku szczytom wprowadziła go — oraz parę osób z jego obecnego otoczenia — rewolta studencka i, szerzej, młodzieżowa, o lepszą i darmową edukację z 2011 roku <sup>35</sup>.

Końcowe pytanie brzmi: w jakim stopniu udział studentów w ewentualnych protestach oraz ich kierunek zależą od kadry akademickiej, czyli od nas? Bywało różnie, a kadra też bywała aktywna w różnych kierunkach. Obecnie chciałbym móc odpowiedzieć pozytywnie — ale mamy przecież przede wszystkim zbierać punkty. Jeśli one zostawią nam czas, by oddziaływać na studentów, to też zapytajmy, czy mamy ich indoktrynować, czy dawać im lepsze instrumenty dla dokonywania własnych wyborów.

## HIGHER PLACES OF LEARNING: NOT ONLY TEACHING

Marcin Kula  
(Univeristy of Warsaw, emeritus)

### Abstract

Asked about the functions of a higher place of learning, the majority of us would answer: to teach—which would, after all, be consistent with such a name. The objective behind writing this paper was to draw attention to the fact that the functions of universities, of higher places of learning, were historically and continue today to be significantly broader. Among them, the paper draws attention to higher studies being—repeatedly throughout history—a channel for social advancement. The role universities play in shaping the national community, and sometimes also in its liberation or emancipation, is also tackled. The third function confronted is that of students getting involved in political life. In some countries student movements have played a significant political role in their histories, and on more than one occasion have created a community from which graduating students

---

<sup>35</sup> Artur Domosławski, *Zero strachu*, „Polityka” 9–15 III 2022.



have joined the broad political mainstream. The functions listed above may have occurred with the students having been consciously aware of their necessity, or could have developed spontaneously. It may also have been the case that students' conscious awareness and spontaneous action coexisted.

*key words:* places of learning, universities, students, social advancement, the shaping and emancipation of nations, student movements

*słowa kluczowe:* uniwersytety, studentki i studenci, awans społeczny, kształtowanie i emancypacja narodów, ruchy studenckie