

Zwolnij, profesorze – o społecznej doniosłości niespiesznej edukacji konstytucyjnej

1. Rozwój wydarzeń na świecie w dwóch pierwszych dekadach XXI wieku postawił pod znakiem zapytania atrakcyjność modelu demokracji liberalnej i zdolność do przetrwania tej formy ustrojowej, ustępującej w wielu państwach pod naporem trendów autorytarnych. Według corocznego raportu organizacji Freedom House, określającego stopień wolności w wymiarze globalnym, rok 2016 był jedenastym rokiem z rzędu, w którym malał zakres praw politycznych i swobód obywatelskich w badanych szeroko państwach świata. Według autorów raportu szczególnie niepokojącym zjawiskiem było pogorszenie się sytuacji w państwach uchodzących wcześniej za stabilne demokracje¹. Inny z raportów tej organizacji omawia szczegółowo wyrafinowane metody współczesnych zwolenników rządów autorytarnych, którzy nauczyli się radzić sobie ze środkami obronnymi stosowanymi w państwach demokratycznych. Do metod tych należy zwłaszcza zatwierdzanie autokracji w wyborach zachowujących elementy czy pozory uczciwego procesu wyborczego na szerszym tle iluzorycznego pluralizmu, maskującego państwową kontrolę nad kluczowymi instytucjami politycznymi². Nie pierwszy raz w historii Europy prekursorów takich nurtów można doszukiwać się m.in. we Włoszech, w których zwycięstwa wyborcze Silvio Berlusconi, kontrolującego znaczący obszar mediów i „zabawiającego na śmierć” Włochów niewyszukaną rozrywką, skłaniały do formułowania na łamach opiniotwórczych tytułów prasowych, takich jak „The Guardian” czy „The Economist”, pytań o to, czy Republika Włoska jest nadal państwem demokratycznym. Ponieważ procesy załamania się demokracji postępują w państwach związanych różnymi współzależnościami z państwami, których społeczeństwa opierają się przeciwko takim zjawiskom, także w ramach struktur ponadnarodowych, takich jak Unia Europejska, dodatkowej aktualności, acz o przeciwnym wektorze, zyskuje uwaga Artura Preisnera. Pisał on we wprowadzeniu do pracy z 2013 r., że „efekty przemian ustrojowych przede wszystkim w krajach postkomunistycznych i nakładające się na to

¹ Zob. A. Puddington, T. Roylance, *Freedom in the World 2017. Populists and Autocrats: The Dual Threat to Global Democracy*, Freedom House 2017, https://freedomhouse.org/sites/default/files/FH_FIW_2017_Report_Final.pdf [dostęp 25.02.2018].

² Zob. A. Puddington, *Breaking Down Democracy: Goals, Strategies, and Methods of Modern Authoritarians*, Freedom House 2017, https://freedomhouse.org/sites/default/files/June2017_FH_Report_Breaking_Down_Democracy.pdf [dostęp 25.02.2018].

procesy o charakterze integracyjno-globalizacyjnym zaczynają bez mała przypominać klasyczną sytuację chaosu – skutek wstrzelenia jednej złożonej struktury w inną³.

2. Współczesna zdolność ruchów autorytarnych do pozyskiwania legitymacji (para) wyborczej, bez konieczności uciekania się do zamachu stanu, skłania do zastanowienia się nad możliwym wpływem na te zjawiska szeroko rozumianej edukacji konstytucyjnej. Jak zauważa w swym przystępnym studium „niedemokratyzmów” Marek Bankowicz, autorytaryzm to nie tylko typ systemu politycznego, ale też postawa psychiczna. Osobowość autorytarna wrażliwa jest na władzę, wykazuje konformizm wobec silniejszych oraz surowość wobec słabszych⁴. Edukacja służyć ma objaśnianiu świata i kształtowaniu postaw. Edukacja konstytucyjna, przez którą rozumiem tu zwłaszcza znaną mi z doświadczenia edukację na poziomie uniwersyteckim początkujących prawników i prawników, obejmuje też z pewnością refleksję politologiczną, a także rozmaite formy wychowania obywatelskiego realizowane na różnych poziomach szkolnictwa. Możliwości wpływu nauczycieli akademickich na studentów nie należy przeceniać, zwłaszcza w warunkach kształcenia masowego, w których wykładowca spotyka się raz w tygodniu z kilkusetosobową grupą. Konsekwentną i metodyczną krytykę tak zorganizowanej polskiej edukacji prawniczej przedstawił Fryderyk Zoll. Wśród wymagających przypomnienia tez tego autora sprzed kilkunastu lat znalazło się m.in. stwierdzenie, że w związku z istnieniem aplikacji zawodowych polski wydział prawa czuje się zwolniony z odpowiedzialności za przygotowanie prawników do wykonywania swojego zawodu, co oznacza, że staje się w swoim przekonaniu zwolniony z obowiązku uczenia⁵. Możliwości indywidualnego oddziaływania na studentów w ramach kształcenia masowego są bardzo ograniczone, więc tym bardziej należy zwrócić uwagę na rozwiązania czy zwyczaje systemowe, które jeszcze bardziej obniżają jakość edukacji prawniczej, a szczególnie interesującej mnie tu edukacji konstytucyjnej. Masowość studiów prawniczych oznacza także, że na wydziały prawa trafiają wielotysięczne rzesze studentów, będących zarazem wyborcami, a po zakończeniu studiów aspirujących do elit społecznych i państwowych. W ramach obecnych warunków, kiedy na studia prawnicze trafiają zwykle osoby bezpośrednio po szkole średniej, edukacja prawnicza powinna również przyczyniać się do dojrzewania świadomych członków wspólnoty politycznej. Słusznie na marginesie swego projektu reformy szkoły prawa pisał F. Zoll, że projekt ten nie jest sprzeczny z postulatem liberalnej szkoły prawa, kształcącej dobrych obywateli, a stara się połączyć elementy wychowania z nauką umiejętności prawniczych, tak aby nie kształcić wyłącznie „rzemieślnika”⁶. W ramach konkretnych gałęzi prawa nikt zaś nie może zdjąć odpowiedzialności za choćby elementy kształcenia dobrych obywateli z konstytucjonalistów.

³ A. Preisner (red.), *Władza w państwie współczesnym. Próba nowego określenia w dobie integracji i globalizacji*, „Zeszyty Luksemburskie” nr 2, Lublin 2013, s. 9.

⁴ M. Bankowicz, *Niedemokratyzmy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 25.

⁵ F. Zoll, *Jaka szkoła prawa? Czy amerykańskie metody nauczania prawa mogą być przydatne w Polsce*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 2004, s. 24.

⁶ F. Zoll, *op. cit.*, s. 103-104 i przyp. 4.

3. Pobudką skłaniającą mnie do wyrażenia niniejszych refleksji jest także okoliczność, że rozpoczynając studia prawnicze na początku lat 90. zeszłego wieku, korzystać mogłem z przystępnego podręcznika autorstwa Bogusława Banaszaka i Artura Preisnera. Nie było jeszcze wtedy dostępnych wielu rozwijanych w późniejszych latach podręczników prawa konstytucyjnego z poszczególnych ośrodków akademickich, a dostępne źródła podręcznikowe do innych przedmiotów miały zwykle charakter słabo czytelnych skryptów. Na tym tle wyróżniał się przejrzysty i syntetyczny tom z Wrocławia, którego dodatkową zaletą było to, że zagadnienia ustrojowe prezentowane były w nim na atrakcyjnym tle porównawczym. Na potrzeby szkicowanych tu wątków warto zwłaszcza przytoczyć zawartą w pierwszym wydaniu uwagę, iż funkcja wychowawcza konstytucji nie polega tylko na konserwacji czy stabilizacji określonych standardów zachowań, lecz także na odgrywaniu przez nią roli stymulatora idei – tylko konstytucja, która dobrze wypełnia tę funkcję, może liczyć na rzeczywistą realizację swych postanowień⁷. Elementy takiej ideowej stymulacji powinny zwłaszcza pojawiać się w ramach uniwersyteckich zajęć dotyczących zagadnień konstytucyjnych.

Ta potrzeba stymulującego obywatelsko kształcenia zderza się jednak z potężnym, destrukcyjnym dla wspólnoty akademickiej konceptem korporacyjnego uniwersytetu. Akademicki kapitalizm, przekształcanie uniwersytetów wedle wzorców komercyjnych powoduje, że twórcy oryginalnej wiedzy naukowej schodzą na dalszy plan w procesie „zarządzania wiedzą”, ustępując technikom obsługującym procesy naukowe, m.in. organizującym marketing. Relacja dydaktyków ze studentami zredukowana jest do sfery usługodawca-klient. Stopniowo wszystkie formy aktywności naukowo-dydaktycznej podlegają parametryzacji, co oznacza po prostu stałe monitorowanie i kontrolę przez uniwersytecki management⁸. Studenci nasiąkają korporacyjnym zorganizowaniem uniwersytetu jeszcze przed rozpoczęciem pierwszych zajęć. Rejestracja we wrześniu na prowadzone przeze mnie zajęcia wymaga wykorzystania właściwego dla tego komercyjnego panoptyzmu systemu informatycznego, w którym przedmioty wkładane są do „koszyka”, funkcjonuje „giełda” wymiany miejsc oraz rejestracja „zetonowa”, a system na bieżąco obsługuje naliczanie opłat i indywidualne konto do wpłat. Martha C. Nussbaum w przemyślanie kasandrycznym tonie twierdzi, że w pogoni za zyskiem poszczególne państwa i ich systemy nauczania rugują umiejętności niezbędne do podtrzymania przy życiu demokracji. Przestrzega też, że jeśli ten proces nie zostanie zatrzymany, już wkrótce państwa na całym świecie będą produkować pokolenia użytecznych maszyn, zamiast pełnowartościowych obywateli zdolnych do samodzielnego i krytycznego myślenia. Na naszych oczach zatem rozstrzyga się przyszłość światowych demokracji⁹.

Poruszenie w anglo-amerykańskim świecie akademickim wywołało wydanie w 2016 roku pracy dwóch literaturoznawczyń z uczelni kanadyjskich, Maggie Berg i Barbary K. Seeber, pod tytułem „Niespieszny profesor. Zakwestionowanie kultury

⁷ B. Banaszak, A. Preisner, *Wprowadzenie do prawa konstytucyjnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992, s. 48.

⁸ Zob. M. Malewski, *O korporatyzacji uniwersytetu*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” nr 2/2014, s. 11-28.

⁹ M.C. Nussbaum, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, tłum. Ł. Pawłowski, Fundacja Kultura Liberalna, Warszawa 2016, s. 18.

pośpiechu w świecie akademickim”¹⁰. Ta oparta na badaniach socjologicznych, medycznych i informatycznych książka jest poruszającym, dowcipnym i osobistym manifestem nakłaniającym pracowników uczelni wyższych do zdecydowanego przeciwstawienia się zjawisku „korporatyzacji” uniwersytetów. Presję ze strony korporacyjnego uniwersytetu, jakiej poddani są akademicy, doskonale obrazują przykłady wykorzystane przez autorki *The Slow Professor*. W poradnikach zarządzania czasem przez kadrę naukową pojawiają się zalecenia, aby po całym tygodniu roboczym pracy na uczelni rezerwować sobotę na badania własne, a wtedy na poprawianie prac i przygotowanie do zajęć powinno wystarczyć 12 godzin pracy w niedzielę. Inna porada inspiracyjna z zakresu „time management techniques” to pisanie prac naukowych rankami, co oznacza czas od 4:00 rano do 6:45, kiedy budzą się dzieci. Tymczasem, jak zauważają nakłaniające do buntu M. Berg i B.K. Seeber, praca akademicka z natury nigdy nie jest ukończona. Charakteryzując ją elastyczność w doborze godzin pracy oraz wykorzystywany przez korporacyjny uniwersytet idealizm, kierujący działaniami akademików, powodują, że łatwo manipulacyjnie rodzić wśród kadry naukowej poczucie, że należy pracować cały czas lub odczuwać stres, jeśli się tego nie robi, poświęcając np. czas rodzinie, czy o zgrozo, na błędzenie myślami¹¹. Omawiając produkcję wiedzy w korporacyjnym uniwersytecie i *publicatio praecox*, czyli wymuszaną przez parametryzację nadprodukcję publikacji, ukrywającą mizerność treści, wspominają autorki o zawodach w wygłaszaniu referatów naukowych przez trzy minuty¹². Dotarły one zresztą z uczelni zachodnich do Polski. W internetowym podsumowaniu przeprowadzonego w marcu 2017 r. konkursu trzyminutowych wystąpień doktorantów z Poznania można przeczytać informację: „Wszyscy zaprezentowali wysoki poziom prezentacji”. Środowisko polskich konstytucjonalistów nie pozostaje w tyle wobec takich wyzwań i potrafi zaprezentować w ramach swego ogólnopolskiego spotkania 48 referatów w czterech równoległych zespołach problemowych w ciągu niepełnego popołudnia, od godz. 14:30 do 16:30. Dziesięciominutowy czas na wystąpienia dotyczące złożonych zagadnień ustrojowych może wydawać się rozwlekły wobec trzyminutowych prezentacji na wysokim poziomie, ale już czas na zbiorczą dyskusję wynosił 15 minut na 12 referatów w każdym z zespołów, co oznaczało średnio możliwość przeznaczenia 75 sekund dyskusji nad każdym wystąpieniem. Organizatorzy konkursów trzyminutowych referatów mają zapewne poczucie, że stanowią one pokaz niebywałej sprawności intelektualnej uczestników. Z perspektywy sceptycznej odwołać się należy raczej do anegdoty Woody’ego Allena: „Ukończyłem kurs szybkiego czytania. Przeczytałem *Wojnę i pokój* w 20 minut. Rzecz jest o Rosji”.

4. Piszę te słowa z perspektywy osoby stykającej się głównie ze studentami pierwszego roku studiów prawniczych, zwykle słabo przygotowanymi na wcześniejszych etapach edukacji do podjęcia nauki na poziomie uniwersyteckim, oraz magistrantami piszącymi udane, dojrzałe prace magisterskie. W ramach ćwiczeń z prawa konstytucyjnego

¹⁰ M. Berg, B.K. Seeber, *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in the Academy*, University of Toronto Press 2017 (korzystam z wydania uzupełnionego).

¹¹ M. Berg, B.K. Seeber, *op. cit.*, s. 16-20.

¹² *Ibidem*, s. 65-66.

opiekowałem się rocznie 200–300 studentami w grupach ćwiczeniowych liczących średnio 40–50 osób, co oznacza też poprawianie w ciągu roku około 1200 indywidualnych pisemnych prac studenckich. Podlegam też naturalnie „parametryzacji”, do drugiego miejsca po przecinku. Zmiany cywilizacyjne i edukacyjne, na poziomie szkół średnich, powodują, że dydaktyka dla studentów prawa staje się, w mojej opinii, z roku na rok coraz bardziej wymagającym zajęciem. Na podstawie moich doświadczeń odwołam się do prostych przykładów dotyczących kwestii dobrze znanych innym konstytucjonalistom-dydaktykom. Art. 91 ust. 3 Konstytucji RP składa się z krótkiego zdania: „Jeżeli wynika to z ratyfikowanej przez Rzeczpospolitą Polską umowy konstytuującej organizację międzynarodową, prawo przez nią stanowione jest stosowane bezpośrednio, mając pierwszeństwo w przypadku kolizji z ustawami”. Zdecydowana większość studentów rozpoczynających studia nie jest obecnie w stanie zrozumieć tego zdania na podstawowym poziomie rozbioru gramatycznego, nie dostrzega w tym zdaniu podmiotu i w związku z tym typowe odczytanie jest takie, że „umowy konstytucyjne” mają pierwszeństwo przed ustawami. Opis ten dotyczy zaś studentów będących najczęściej absolwentami tzw. renomowanych liceów, często olimpijczyków, z ponadprzeciętnymi aspiracjami i szczerą gotowością do współpracy w ramach zajęć dydaktycznych. Obserwuję od kilku lat, jak niezwykle trudnym zagadnieniem stał się w dydaktyce immunitet parlamentarny, ponieważ wymaga logicznego połączenia kilku informacji. Podobnie, w ramach nieskomplikowanych przecież przykładów, mozolnego i czasochłonnego objaśniania wymaga kadencyjność Sejmu. Sporą trudność sprawia studentom zrozumienie, jak w praktyce funkcjonują dwa powiązane trzydziestodniowe terminy, jeden na wyznaczenie dnia wyborów, drugi na zwołanie pierwszego posiedzenia Sejmu. Oceniam, że w nieodległej przyszłości, przy uwzględnieniu kompetencji kognitywnych studentów, niemożliwe będzie rzetelne przedstawienie całego standardowego kursu prawa konstytucyjnego w ramach jednego przedmiotu liczącego 60 godzin wykładów i 60 godzin ćwiczeń.

Ścisłe związane z tym jest problem egzaminowania. Na podstawie moich doświadczeń egzaminy testowe uważam nie tylko za nieprzydatne, ale za zdecydowanie szkodliwe, ponieważ tworzą one iluzję opanowywania materiału i demonstracyjnie odstępują od powinności dydaktycznej uniwersytetu, którą jest formowanie człowieka potrafiącego wątpić, a w ten sposób krytycznie analizować rzeczywistość. Człowieka mniej podatnego na konformizm, współtworzącego zbiorowość mogącą oprzeć się ułudom autorytaryzmu. Przepytywanie w pytaniach testowych z elementów art. 20 dotyczącego społecznej gospodarki rynkowej czy np. z liczby artykułów, z jakich składa się Konstytucja RP, jest antytezą pożądanego relacji edukacyjnej. Kwestię faktycznej realizacji w Polsce zasady społecznej gospodarki rynkowej uznaję za jeden z podstawowych problemów, który powinien być przedmiotem namysłu w ramach obywatelskiej edukacji konstytucyjnej, ale podjęcie go wymaga oczywiście rozbudowanej odpowiedzi pisemnej, a najlepiej zbiorowej dyskusji w ramach zajęć, nie zaś wyboru wariantu testowego. Ocena rozbudowanych wypowiedzi pisemnych i ustnych studentów, opartych na lekturach, zajęciach i przemyśleniach, najlepiej przyczynia się do wykształcania umiejętności i kwalifikacji intelektualnych, do których rozwijania powinno służyć kształcenie uniwersyteckie.

Specyfika myślenia prawniczego powoduje zaś, że nieodzownym elementem kształcenia powinny być tzw. kazusy („hypotheticals”), przy użyciu których skutecznie sprawdzić można podstawy umiejętności argumentacyjnych. Podzielałam przy tym w pełni przekonanie F. Zolla, iż wymuszanie szczegółowego opanowania pamięciowego aktów normatywnych służyć mogłoby ewentualnie przygotowaniu do prawniczych teleturniejów telewizyjnych¹³. Autor ten trafia także w sedno, gdy stwierdza, że efektywne kształcenie prawnicze wymaga obowiązkowego uczestnictwa studentów w intensywnych, interaktywnych zajęciach prowadzonych w mniejszych grupach, w ramach których nieobecność studenta na zajęciach jest w zasadzie nie do nadrobienia¹⁴. Odnosi się to także do poruszanego tu kształcenia obywatelskiego. Studenci konfrontowani z kolejnymi etapami procesu politycznego, zachęceni do rozumienia (a nie pasywnego odtwarzania) sposobu funkcjonowania poszczególnych instytucji, mający okazję odnosić poruszaną problematykę praw człowieka do własnych doświadczeń i kielkujących poglądów politycznych, mogą rozwijać własne kompetencje obywatelskie i stawać się bardziej wymagającymi wyborcami. Tak zorganizowane zajęcia mogą też stanowić dla studentów „szkołę życia”: m.in. uczą się rozpoznawać własne możliwości, zalety systematycznej pracy i walory socjalizacji. Autorzy opracowania na temat edukacji demokratycznej wskazują, że w naszych burzliwych czasach edukacji takiej przypada rola wyjątkowa, a za najbardziej efektywny sposób edukowania demokratycznego obywateli uznają żywe uczestnictwo w demokratycznym dyskursie, który rzadko można spotkać w rzeczywistości, więc należy go aranżować w warunkach edukacyjnych¹⁵.

Jednym z przymiotów edukacji konstytucyjnej jest jej uniwersalizm, możliwość i potrzeba odwoływania się do rozwiązań z całego świata i bogactwa konkurencyjnych podejść do naczelnego problemu utrzymywania pokojowej koegzystencji wspólnoty politycznej. Trudno wyobrazić sobie przyzwoity kurs prawa konstytucyjnego o autarkicznym wymiarze, ograniczony jedynie do wyuczania z namaszczeniem liczby artykułów Konstytucji czy np. poszczególnych kompetencji Prezydenta RP (ze starannym rozróżnianiem na kompetencje podlegające kontrasygnacie i prerogatywy). Przy tej okazji, akcentując obywatelski i edukacyjny walor takich uniwersalizujących, interaktywnych zajęć, pragnę zwrócić uwagę na niebezpieczeństwo płynące z opierania dydaktyki na pokazach slajdów, zachęcających obecnie studentów do gromadnego robienia zdjęć centralnego ekranu. Taka metoda pracy jest kolejną niebezpieczną iluzją. Popularne slajdy w komputerowych programach do prezentacji mają rozpaczliwie małą pojemność informacyjną, mieszczą jednorazowo najwyżej kilka czytelnych zdań, a ułatwiają studentom pasywne uczestnictwo w zajęciach, z poczuciem dobrze wykonywanego obowiązku, gdy rejestrują smartfonami kolejne kilkudzaniowe wyimki. Ironizując, można powiedzieć, że znacznie więcej pożytku byłoby z takiej metody, gdyby asystenci wykładowcy wtaczali z mozołem na salę wykładową masywne kamienne stele z odpowiednimi inskrypcjami, bowiem mogą one

¹³ F. Zoll, *op. cit.*, s. 113.

¹⁴ *Ibidem*, s. 123.

¹⁵ K.M. Cern, P.W. Juchacz, E. Nowak, *Edukacja demokratyczna jako sfera namysłu w filozofii praktycznej*. [w:] K.M. Cern, P.W. Juchacz, E. Nowak (red.), *Edukacja demokratyczna*, Instytut Filozofii UAM, Poznań 2009, s. 8-9.

pomieścić więcej tekstu niż fetyszyzowane slajdy, a poruszenie wywołane takimi czynnościami bardziej sprzyjałoby sposobowi, w jaki uczy się mózg. W sensie neurobiologicznym uczenie się oznacza modyfikację synaptycznej siły przenoszenia impulsów, co możliwe jest tylko na synapsach aktywnych¹⁶.

Równolegle warto odnotować narastające, złożone zjawisko przesączenia sfery uniwersyteckiej przez kulturę terapeutyczną i stosowanie wobec studentów kategorii pojęciowych wprost z medycyny, a zwłaszcza psychiatrii. Analizujący krytycznie tę kwestię Frank Furedi przytacza rozliczne przykłady skupiania uwagi na uniwersytetach na rzekomych problemach psychicznych studentów, ich rozmaitych traumach, łącznie z rozpoznawaniem nowego „syndromu lęku przedegzaminacyjnego”. Zdaniem tego socjologa medyalizacja uniwersytetów wynika po części z trudności z przyjęciem przez studentów, niemających dostatecznego wsparcia w rodzinie i bliskich, dorosłego podejścia do życia. Uniwersytety podejmują więc zadanie socjalizowania młodzieży, którą postrzega się jako niezdolną do radzenia sobie z problemami emocjonalnymi, co zaczyna stanowić samospełniającą się przepowiednię. W ten sposób szkolnictwo wyższe staje się współwinne traktowania studentów jak dzieci¹⁷.

Pośpiech i presja parametryzacji w kulturze uniwersyteckiej zawężają swobodę, a więc wartość badań naukowych. Badania pośpieszne ułatwiane są przez komputeryzację, dającą pozór łatwego dotarcia do poszukiwanych treści w ramach „produkcji wiedzy”. Stanisław Grodziski napisał, że nie zazdrości jutrzejszemu badaczowi ułatwień dostarczanych przez komputeryzację: „Uproszczona informacja pozbawi go przyjemności samego poszukiwania, choćby miało się ono okazać bezskuteczne. Pozbawiony zostanie satysfakcji płynącej z korygowania własnych pomyłek, radości, jakiej się doznaje w chwili odnajdywania czegoś interesującego”¹⁸. Podobnie autorki *The Slow Professor* przekonują, że wiedza szybka to „supermarket myślenia”, ustandaryzowany i łatwy do powielania¹⁹. Komputerowe przeszukiwanie źródeł według słów-kluczy, bez wędrowania po bibliotece, ułatwia zaś badaczowi dostęp do dominującej opinii, sprzyja utrwalaniu konsensu i zawężaniu zakresu idei²⁰. W ramach moich aktualnych zainteresowań takim radosnym odkryciem, dokonanym niezgodnie z pseudologiką parametryzacji, było dla mnie uczestnictwo w błyskotliwym wykładzie dotyczącym poglądów Juliana Dunajewskiego, dzięki któremu mogłem dostrzec, jak zjawisko pogromów Żydów w Galicji w 1897 r. ułatwia zrozumienie tzw. Rekonstrukcji na amerykańskim Południu po wojnie secesyjnej.

5. Na koniec tych skrótowych refleksji pragnę podnieść jeszcze kwestię konkurencji dla sfery edukacji, wieńczoną przez uniwersytety, ze strony Internetu. W 2014

¹⁶ Zob. M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, tłum. M. Guzowska-Dąbrowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 114 i n.

¹⁷ Zob. F. Furedi, *The Therapeutic University*, „American Interest”, vol. XIII, no. 1 (September/October 2017), s. 55-62.

¹⁸ S. Grodziski, *Klio, córka Mnemosyne, kelnerka z „Kopciuszka”*. Kraków 1968-1982, Oficyna Wydawniczo-Drukarska „Secesja”, Kraków 2014, s. 101.

¹⁹ M. Berg, B.K. Seeber, *op. cit.*, s. 58.

²⁰ *Ibidem*, s. 67.

roku A. Preisner wyrażał optymizm co do wartości płynących z internetowych blogów, będących wysoce demokratycznym odnowieniem tradycji pamfletów politycznych²¹. Pomimo demokratycznego potencjału internetowych wspólnot odnotować trzeba mroczniejszą i skuteczniejszą stronę takiej aktywności. Steve Bannon – szef kampanii wyborczej Donalda Trumpa, który wprowadził do głównego nurtu amerykańskiej polityki tzw. alt-right, czyli środowisko nowoczesnej skrajnej prawicy, wrogie demokracji liberalnej – uczył się pobudzać do aktywności politycznej internetowych nienawistników, obserwując wielomilionową zbiorowość grającą w Sieci w *World of Warcraft*²². Dawać do myślenia powinien opis szokujących internetowych wojen kulturowych jako podłoża do zwycięstwa wyborczego D. Trumpa przedstawiony przez Angelę Nagel w książce „Zabić wszystkich normalsów”. Jest to wstrząsająca relacja z wyłaniania się nowego ruchu antyestablishmentowego, skrywającego pod zasłoną ironii złowieszcze zachowania, w tym dokonywane przez rasistowskich internetowych nihilistów skoordynowane akcje prześladowań oponentów i przypadkowych ofiar, w tym zabójstwa²³. Jak w zakończeniu pisze autorka, ta bezprecedensowa w swej zjadłości kulturowa wojna przenosi się już w Stanach Zjednoczonych poza Internet. Amerykańskie uczelnie okazały się bezradne wobec radykalizacji młodzieży w antyintelektualnych nurtach. Jak wiele podobnych zjawisk, niechybnie dotrze ono również do Polski.

6. Koda

Simon Lays przypomina anegdotę Vasariego o przeorze kościoła Santa Maria delle Grazie, który zwrócił się ze skargą do księcia Sforzy o ponaglenie malującego w kościele artysty. Przeora drażniło to, że ogrodnicy przekopujący ziemię w jego ogrodzie pracowali bez wytchnienia, a tworzący *Ostatnią wieczerzę* Leonardo da Vinci przez długie godziny wpatrywał się w ścianę bez sięgania po pędzle²⁴. Gnając bez oporu w korporacyjnym uniwersytecie, przyjmujemy rolę pośpiesznych kopaczy ziemi, a nie współautorów fresków w umysłach studentów, którzy wybrali nas na swoich przewodników.

²¹ A. Preisner, *Forums, Blogs, Online Comments and Polemics as Information*, [w:] A. Ławniczak, A. Preisner (red.), *Przemiany państwa i prawa. Wyzwania współczesności*, „Zeszyty Luksemburskie” nr 4, Lublin 2014, s. 170.

²² Zob. J. Green, *Devil's Bargain. Steve Bannon, Donald Trump, and the Storming of the Presidency*, Penguin Press, New York 2017, s. 81-83.

²³ Zob. A. Nagel, *Kill All Normies. Online Culture Wars From 4Chan and Tumblr to Trump and the Alt-Right*, Zero Books, Alresford 2017.

²⁴ S. Lays, *Szczęście małych rybek*, tłum. W. Dłuski, Drzewo Babel, Warszawa 2011, s. 17.