



Alexander Kiossev

Университетът Между Фактите И Нормите

От няколко десетилетия призрактът на не-легитимността броди из световните университети. Надига се въпросът за техния *raison d'être* – въпрос за техните основания /и бихме могли по деридиански да продължаваме в разгъване на метафората на основанията – за техните последни принципи, достатъчни основания, ценностни оправдания, мисия и пр/. Там където едни се питат за тяхната разумност, полезност и функционалност, тревогата на други е дали университетите ще съумеят да опазят своята а-функционалност и отвъд-полезност и дали, критикувайки самите основания на рационалността, ще съумеят да станат не неразумна, а отвъд-разумна институция. В Германия и в Съединените щати, във Франция и Англия се проведеха дълги, яростни дискусии, които започваха от практически въпроси като достъп на студентите до изследователска работа, правилен мениджмънт, студентски такси и граници на професорските пълномощия, за да завършат със светая светих – автономията на университета, фундиращият принцип на разума, единността на университетския "универсум" от науки и функцията на научната истина в едно все по-диференциращо се пост-индустриално се общество.

Във Франция, след студентската криза от 1968 г, те се фокусираха още няколко пъти около нашумели книги, поставящи университета в околото на урагани дискусии. Тук нямам възможност да се спра върху тезата за "хомо академичус" и "демона на Максвел" – достатъчно скандалното лявото тълкуване на университетската ситуация от Пиер Бурдийо, описващ я единствено като модерен магически механизъм за селекция и възпроизводство на класовите и хабитусни различия. Предпочитам съвсем накратко да направя паралел върху прочутата книга на Жан Франсоа Лиотар Постмодерната ситуация 1979¹ и лекционния курс г на Жак Дерида от върху университета, синтезиран в неговата известна студия Принципът на разума. Университетът в очите на неговите ученици². Както е известно, Постмодерната ситуация описва университета и модерната наука като авто-делегетимиращи се институции. – те имат своя фундамент в това, което по самата си природа би следвало да отричат.: Принципиите на познание при тях са построени на отхвърляне на "повествователното знание" и заменянето му с процедурите на научното изследване, рационалността и доказателството – но кой ще докаже самото доказателство? Анализът на Лиотар показва, че модерният университетски Логос почива на също така модерен Митос – неговото основание за социално съществуване е големия немския разказ за университета като институционално място за самодвижението на универсализиращия спекулативен Дух. Според Фихте, Шлайермахер и Хумболт /в коментара на Лиотар/ това осигурява връзка между вселената на теоретическия и практическия разум, както и централното място на

философския факултет в университета /тъй като философията е тази, която осигурява единство и тоталност на всички "частни" факултети и науки/. В резултат на развитието на техниките и технологиите след Втората световна война този модерен мит, разказът за спекулативните проключения на универсализиращия философския Дух, според Лиотар е вече изгубил доверие. Пост–модерната наука се легитимира не чрез подобни големи идеологически рамки, а чрез консенсуса между експертите и новите форми на своята приложност – гъвкавата прагматичност на различните аксиоматични системи, връзката с политическото и икономическото могъщество, заменянето на критерия за "истинност" с този за "ефикасност". Съответно йерархичната пирамида на науките и факултетите е отстъпила на хоризонтална мрежа от изследвания с подвижни граници.

Въпреки съществените различия, Дерида мисли за кризата на университета в подобна посока. Той тръгва от положението, че досега не е известен университет, основан върху принцип, различен от този на разума – който е принципа на основаването, достатъчните основания, основите, фундаментите /и по–нататък – на причините, ценностните оправдания, значението и мисията/. Но кой ще обоснове този принцип на обосноваването? Под разумността на университета зее бездната на онова, което е отвъд разума /без непременно да е "срещу" разума, без да е глупав "иррационализъм"/ – това е въпросът–бездна за битието.

Проблематичността на разума /а заедно с него и на университетската институция/, се изразява в невъзможността на принципа на основанията да е основание на самия себе си. В традицията на Аристотел, Кант, Хайдегер и Ницше /традиция, която сам конструира/ Дерида открива съзнание за това радикализиране на разума, питащ се за основанията на своята собствена разумност, т.е. за основанията на самото обосноваване. И той твърди, че радикалната рефлексия за съдбата на университета трябва да бъде поверена не в ръцете на социолозите и политолозите на знанието /представители на нерадикалната обективизираща рационалост, която не се пита за фундаменти. На последната й е удобно "вътре" в университетската институция – по тази причина тя всъщност е подчинена на стандартите, които иска да анализира/л Тази рефлексия трябва да бъде поверена според Дерида на продължителите на Кантовата и Хайдегеровата традиция. Отговорността и рисковете за един нов проект за мислене във и отвъд институцията на университета, той възлага на онези, които си дават сметка, че метафизиката и техниката са се оказали свързани, че между приложно и фундаментално знание, днес, в ерата на информацията и калкулирането на непредвидимите ефекти, границата е неразличима, че знанието винаги е участвувало в игрите на властта. Онези, които поемат риска да се противопоставят на това, трябва да бъдат в традицията на разума и университета, но да са готови да радикализират не само неговите собствени питання, но и самите модуси на академическо писане, педагогическите подходи, отношението към езика, към дисциплините и самата институция.

В Съединените американски щати аналогични "спорове за основанията" протекоха малко по–късно. Те, разбира се, бяха вкоренени в контекста на американското висше образование и неговите неколкратно "революции". След Втората световна война, в една непрестанно променяща се, геополитически и политически, финансово и комунално конюктура на издигащата се световна сила САЩ, на американските университетети /в които още от столетия се конкурират немски, британски и шотландски модели на висшето образование/ се случи онова, което се случи по

различен, и все пак аналогичен начин в Германия на Хумболдовия университет, а във Франция на централизирано–административния държавен, "Наполеонов" университет. Те престанаха да бъдат малки елитни заведения за "висше" образование и – с някои изключения – се масовизираха радикално. Това беше резултат колкото от асоциирането на науката с технологията, производството и военната промишленост, толкова и от демографския бум след Втората световна война. Специфичното за САЩ беше, че студената война и либерализираната политика към малцинствата, доведе не само до създаване както разширяващи се държавни университети, но и до субсидиране на огромен брой несъществуващи дотогава катедри и работни места по *area studies* и филологии, отговарящи на приоритетите на международната политика. Това от своя страна, особено след края на студената война, когато изчезна нуждата от тях, доведе и до изолиране на подобни катедри от локалните нужди на американските общини. Стигна се до противопоставяне между мощната и интелектуално радикална академична левица и външното "консервативно мнозинство". Кампусите, пропагандиращи и практикуващи мултикултурализъм и политическа коректност, се сблъскаха с масовия американец извън университетската ограда, Тъй като и той, и представляващите го политически елити, правителствени или частни фондове и фондации, поддържаха моралната комбинация "американска мечта + медии + ясни модели на успех + семейни ценности": естествено се повдигна въпросът, трябва ли да се дават парите на консервативните данъкоплатци за левичарската академична свобода. Паралелно с това вътре в университетите течеше конфликт между същата радикална хуманитарна левица и технократската и мениджърски настроена администрация. Администрацията искаше да превърне окончателно университета в "institution of excellence" – т.е. в рехава агломерация от изследователски институти и професионални училища, подчинени на принципа на пазара и приложността, отговаряне на търсенето от страна на клиента–студент на професионалното образование и осигуряването на *services* за местните американски общества. Вътре в самата академична общност течаха освен това конфликти между радикалните привърженици на *gender, race and sex politics* и класическия академичен либерализъм.

В този контекст протекоха ужасно много спорове за ролята и мисията на университета, които тук едва ли ще мога да възпроизведа. Намесиха се академични фигури с различна политическа боя и интелектуални качества – от консерватори като Алън Блум до деконструктивистки радикали като Бил Рийдингс, от интелектуални активисти като Едуард Саид, през либерални индивидуалисти като Роналд Дворкин, до неопрагматици като Ричард Рорти или Стенли Фиш. Единствено като симптом на това плашещо многообразие ще приведа съвсем накратко два възгледа³.

Вземайки за изходна точка конфликта между новите кодове на политическата коректност /забраняващи и цензуриращи т.нар. *speech hate codes*/ и старата институция за академична свобода, Роналд Дворкин прави опит да обясни и легитимира по нов начин автономията и академичната свобода. Той ги вижда вкоренени не в истината и разума, а в принципа на "етичния индивидуализъм". Последният се изразява в задължението на всеки да реализира максимално себе си в успешен живот. От това следва и правото му да има лично убеждение, какво представлява успешния живот, както и от произтичащото морално задължение да не обявяваш онова, в което вярваш, за погрешно, и да

говориш открито онова, което мислиш за вярно. Така не истината, тази морална обосновавана доха на индивида, се оказва основание на академичната свобода. Той, етическият индивидуализъм, е "въдъхновението зад институциите", Академичната професия и университетската институция са спред Дворкин са от онези професионални роли и институции, които включват засилени версии на етическия индивидуализъм. Те са част от културата на независимостта, като противопоставена на културата на конформизма и на тоталитарната култура на колективно охраняваните истини.

За разлика от Дворкин Ричард Рорти тръгва от традиционното за Америка легитимиране на университета и университетската автономия чрез принципа на "независимо търсене на истината", залегнал още в Първия доклад на националната асоциация на университетските професори. Относно академичната свобода и професорската длъжност /написан през 1915 от основателите Сълиджмън и Львджой/. Говорейки за философските предпоставки на тази "обичайна" легитимация, Рорти пише: *One way to justify such a custom is to start from the premise that the search for objective truth is something quite distinctive from politics, and indeed distinct from almost all other cultural activities. So the argument goes, if politics or passion intrudes on that search the purpose of colleges and universities – the accumulation of knowledge– will not be served... A number of contemporary philosophers, including myself, do their best to complicate the traditional distinction between the objective and the subjective, reason and passion, knowledge and opinion science and politics. We offer contentious reinterpretations of these distinctions, draw them in a nontraditional ways. For example, we deny that search for objective truth is a search for correspondence to reality, and urge that it be seen instead as a search for the widest possible intersubjective agreements.*

Трудната съпоставимост между твърденията на Дворкин и на Рорти могат, разбира се, да станат тема на самостоятелен анализ, но той не е целта тук. Целта е да се види как практическите проблеми на университета по необходимост отзвучават в цял спектър от дискусии – при това не само практически, а и радикално теоретически, които се осмеляват да поставят под въпрос вековни понятия и вековни традиции.

Подобно на американската, съвременната немска дискусия за университета и университетската идея, има също така дълга, специфична и многогласна история.. Още през 50-те години в пост-военната Федерална република беше създадена програма за университетска реформа в сърцевината на която стоеше идеята на Карл Ясперс за ренесанс на Хумболдовия университет. Реставрационният патос на Ясперс⁴ за университетска автономия в името на плуралистичното търсене на истината, за академичен "универсум" на знанията, единството на обучение и изследване и за образователна, личностно-формираща функция на университета. предизвика още тогава много възражения. Още с първите си публикации Юрген Хабермас атакува сериозно идеологията на университетски мандарини, както той самия нарече хумболдианството на Ясперс. За него обещанията на Хумболд си остават неизпълнени (*Das chronische Leiden der Hochschulreform* (1957): немският университет не е осъществил мечтания универсум на науките, не е постигнал единството на преподаване и изследване, има сериозни проблеми с традиционната си автономия. Критиката на неоромантическо реставраторско хумболдианство продължава и в по-късни публикации на Хабермас *Vom sozialen Wandel akademischer Bildung* (1963), *Zwangsjacke zur*

Studienreform (1966), Universitaet in der Demokratie – Demokratisierung der Universitaet – и в още поредица други, по-малки статии, чак до спечелилата световна известност студия Die Idee der Universitaet – Lernprozesse (1987)⁵. Противно на надеждите на мандарините, в съвременния немски университет текаат противоположни на Хумболдовата идея процеси – одаскаляване на преподаването, разбягване на все по-специализиращите се дисциплини, бюрократизиране на цялата институция. Сърцевината на университета, науката, отдавна не е престанала да бъде онова, за което е мечтал Шлайермахер – незаинтересовано търсене на истината в изследователски дискуссионен комунитас. В съвременния свят тя е една от най-важните рационално-ефективните под-системи на обществото, загубила е мирогледните си и образователни функции и се е превърнала в ценностно-неутрална производителна и е "колонизирала" жизнения свят чрез техниката и рационалната бюрокрация. Това е и модерният парадокс: светът вече е структуриран по законите на научната рационалност, но в него самата наука е загубила критическото си жило, и е станала инструмент за чужди цели.

В такъв свят вече няма и не може да има привилегирани автономни територии. Университетът не може да пази по старомоден начин своята независимост, защото е въввлечен в мощни социални процеси, които трансформират всичко: държавата и стопанството се появяват като могъщи и всеискващи клиенти пред университетската институция, която се повече се разорява и подчинява на принципа на ефективността. Ясперс е твърдял, че една институция е жива и функционална дотогава, докато я опложда изначалната и идея:– в момента в който идеята я напусне, тя представлява вече празна, мъртва обвивка. Хабермас отрича, че институциите почиват върху идеи: Не е ли могъл Ясперс да научи от Макс Вебер – пише той – че организационно оформената реалност, н която се утаяват институционално оформените подсистеми на едно високо диференцирано общество, почива върху съвсем други предпоставки? Функционалната способност на такива предприятия и институти зависи тъкмо от това, че мотивите на членовете им са разединени от целите и функциите на организацията. Организацияте повече не възплъщават никакви идеи. Който би искал да ги обвърже с някакви идеи, би трябвало да ограничи оперативния им обхват върху сравнително тесния хоризонт на интересубективно споделения от членовете им жизнен свят стр. 414

Едновременно с това обаче, Хабермас не желае напълно да се сбoguва с Хумболдовия университет. Той не търси интегриращи нормативни идеи, но не приема функционалистката теза, че университетът, подобно други институции, е само една от свръх-диференцираните под-системи на обществото, която се саморегулира се чрез информационни потоци, пари и управленски механизми. За разлика от системните теоретици, Хабермас смята, че университетът продължава да е вкоренен в жизнения свят на човека чрез три преплитачи се функции – той осъществява социализацията на младия човек, критическото обновление-предаване на културните традиции, на трето място университетът може да създаде модели на публично гражданско поведение чрез своя дискуссионен етос. Заключениеето му е: Доколкото тази зависимост не е още напълно разкъсана, идеята за университета все още не би умряла напълно.

Няма да скрия, че моят текст беше породен от желанието да се приложи един хабермасиански критически инструментариум за анализ на тежката

източно европейска и българска академична ситуация. Но това приложение се оказва толкова трудно, че се наложи със собствени сили да нагаждам и променям самия инструмент. Последното би могло да се тълкува както като извинение за евентуалните неуспехи на моя анализ, така и като критика към универсалността на самия инструмент..

След прехода от 1989 г в Източна Европа се проведеха много и различни дискусии за съдбата на университета в пост–тоталитарна криза. Но в едно отношение те забележително се различаваха от цитираните дотук – практическите болки не преобладаваха в легитимационни дискусии. Практическите проблеми /старата законова база, натискът на масовизирането, спадането на качеството, комерсиализирането и приложната ориентация, лошият мениджмънт и пр./ не пораждаха въпроси за последните ценности и идеи, на които почива университета. Безбройните международни и източноевропейски програми, мега–проекти, конференции, workshops, експертизи, работни групи, дори институции⁶ разсъждаваха практически за параметрите на кризата, полемизираха за средства, предотвратяващи практическите катастрофи.

В България нещата протекоха сходно. Параметрите на ситуацията бяха описани сравнително ясно⁷: внезапно нарастване /гцифрите се колебаят между 160% и 280%/ на броя на студентите / през 2000 година – около 260 000/, при постоянен и застаряващ състав на преподавателите; намаляваща държавна субсидия за образование и особено за изследвания: в резултат – ненужно комерсиално разоряване на университетите в безбройни провинциални филиали. Те не бяха съобразени нито с възможностите на амортизиращата се материална база /мизерни библиотеки, бедни лаборатории и пр./ нито с кризисната демографска ситуация. Все по–болезнена бе липсата на стратегически университетски мениджмънт, който да осъществява разумно планиране и информационна политика, все по–водещи към дъното – непрозрачност на финансовите операции на ректорите и финансови отдели, липсата на капацитет за посрещане на динамично променящите се изисквания на пазара.. На фона на тази институционална криза, вътрешно–академичните проблеми като brain drain, провинциализация и неравномерен прием в специалностите /според статистика от 1997 тогава вече са учили 60 000 икономисти и 16 000 юристи!/, почти изглеждаха леки и оставаха някак на заден план. Въпреки че като най–тежко следствие от всичко гореизброено единодушно се посочваше спадането на качеството на образованието и демотивацията на студентите за учене, подобни проблеми някак не се вписваха добре в рамката на експертното мислене.

Не съм склонен да подценявам горните практически въпроси. Експертните рецепти за справяне с тях се свеждаха до два – нова държавна централизация, рестриктивна образователна политика и административен контрол или пък гъвкави модели, отвеждащи към гражданското общество, диверсификацията, конкуренцията и пазара. Очевидно е, че една нормална демократична реакция и гражданска загриженост би защитила втория възглед.

Тук интересуваният ме въпрос, обаче, е друг. И в двата обаче ставаше дума за опит да се контролира българския университет – отвън, с ясна идея за интереси, приложност и полза. Всички приемаха за очевидно, че българските университети трябва да бъдат насочвани и управлявани от гледна точка на икономическия, държавно–политическия или обществен интерес. На този фон Хувболдовата идея – че те трябва да останат

автономни заради свободата за истината, единството на науките, свързаността на изследването с преподаването, образованието и просвещението – дори и да беше произнесена от някого би прозвучала на въвлечените лица като абсурден лукс. Подобно на източноевропейските, българските опити за разрешаване на кризата и публична реторика на дискусиите се оказаха странно нечувствителна към онова, към което Шлайермахер сочи като норма на автономията. Нека ги повторим, с пълното съзнание че след разнородни критики като тези на Лиотар, Дерида, Рорти, Хабермас – тези положения, слабо популярни в България, по света са все повече в "легитимационна криза". И така – модерната, вече традиционна университетска идея твърди, че университетът има автономия заради дейността си, която никой друг не може да осъществи. Той е безкористната институция на истината, мястото, където тя се търси в самота, свобода и честна дискусия, без оглед на държавен, пазарен и обществен интерес и неговата академическа организация гарантира цялостния космос на знанието, фокусира в себе си целия морален свят на нацията.

Защо източно–европейската публичност, при цялата си неоконсервативна реставрационност по отношение ценностите на западната демокрация, се оказва еднакво нечувствителна, както към тези традиционните "основания" на университета така и към тяхната съвременна, сериозна и философска критика? Защо в Източна Европа и България експертите заскобиха целия философски легитимационен дебат, сякаш той беше несъществен и ирелевантен за съдбата тези университети? По каква причина в България, напремер, неохуманистични реставратори на Хумболд, аналогични Ясперс и Шелски така и не се появиха?⁸

Ако ни хрумне да сравним българската ситуация не хоризонтално – с източноевропейските – а вертикално – със собствената история на българския университет, то бихме могли да се изкушим към следното твърдение

Може би причината е за днешното отсъствие е проста – не може да се реставрира нещо, дето не го е имало никога. Липсата на легитимационен дебат не е случайна или от глупост – тя е вкоренена дълбоко в историята на българския университет. Защото висшето училище в България възниква в края на миналия век, без някои да се тревожи за философските му ценности и основания, без дискусия, подобна на тази от 1806–1811 г между основателите на Берлинския университет Хумболд, Шлайермахер, Фихте и Шелинг. Още по време на Възраждането той съществува по този начин – като смътна идея за "главно българско училище", без повече философски рефлексии. Българските вестници, пропагандиращи проекта за български университет през 70–те години на миналия век формулират това по следния ясен начин: университетът трябва да дава на онези, които се учат в него, възпитание чисто българско и развитие в дух народен и по православното вероизповедание, което ще е главна и единствена цел на заведението⁹. Още преди истинското си възникване, той се мисли като чисто патриотична организация – не като автономна територия на истината, а като институция на националната идентичност, обслужваща нацията и нейните практически нужди. Патетичните обществени и публични аргументи на Възраждането по–късно се превръщат в бюрократични, затворено–институционални и приложни¹⁰ – такава са, например, доводите, с които между 1884 – 1888 поредица от министри на Просвещението в България защитават създаването на български университет. Всички те – Иречек, Гюзелев, Иванчов, Живков, неизменно

изтъкват, че подобно висше учебно заведение ще произвежда крайно нужните на държавата чиновници, правни кадри и най-вече учители. От първата алинея на Правилника за висши педагогически курс в София от 1887 г ни говори същия възглед за пряка просветна и административна приложност: §1 В София се открива висш педагогически курс, който има за цел подготовка на учители за трикласните училища¹¹. Същото се повтаря в Наредбата от 1888¹² на Ст. Стамболов, временно управляващ Министерството на народното просвещение. Във Временните правила за уреждането на висш педагогически курс в София разликите са само привидни, защото декларираната цел "висше образование" се формулира със симптоматична двойственост: § 1. Висшият педагогически курс в София има за цел да дава висше¹³ образование и да подготвя учители за средните училища Т.е. "висшата" цел /която в други географски ареали е автономията на чистата наука, почиваща върху само-ценната любов към истината и самодвижението на себепознаващия се дух и самодвижението на "образуващия се – образоващ се" млад човек/ в българската ситуация се оказва неразличима от приложната административна цел. Първоначално дори в мечтите, дори в проектите и в предварителните юридическите документи за бъдещия български университет не е предвидено да бъде институция на висшата духовна сфера и именно затова да има Хумболдова автономия.

Същото българско отсъствие важи и за друга утопическа норма на Хумболдовия университет: единството на знанието, снемането на разбягващото се множество на частното знание в спекулативната универсалност на философията¹⁴ Българските документи по основополагането въобще не забелязват тук какъвто и да е проблем: тази разбягваща се "частност" на отделните дисциплини не ги тревожи. Напротив, тревожи ги точно обратното – че "все още" нямаме такива "най-различни" науки. Бащите на българския университет се притесняват от това, че "засега"¹⁵, има само едно-единствено такова отделение – историко-филологическото. Те, разбира се, са съвсем прави – от само себе си се подразбира, че в подобна бедна ситуация на възникване, проблемът не може да бъде "спорът на факултетите", нито спекулативната загриженост по тяхното "единство" и "тоталност". Тревогата може да бъде една-единствена – че тяхното диференцирано множество все още го няма. И основателите обещават за в бъдеще да се открият отделения по разни /подчертаното мое – А.К/ специални научни клонове нови такива специалности според средствата и нуждите, подчертавайки отново заедно с оставената на самата себе си "разност", и приложния, а-Хумболдов характер на цялото начинание.¹⁶

Така университетът още преди основаването си бива мечтан, обсъждан и планиран с близък, не-философски хоризонт: за да попълва пряко липсващите висши административни и педагогически кадри. Т.е. легитимацията му е националистически-практическа, не теоретическа¹⁷. При създаването му през 1888 г чрез директна министерска заповед, нито първоначалният "Правилник", нито законът за Висше образование /гласуван единодушно от народните представители на 8 декември 1888/, споменават за някакъв *raison d'etre*, различен от държаво-строителния – извън производството на учители и чиновници, абсолютно нищо не се споменава за негова мисия, идея, социална цел, ценностно оправдание на автономното съществуване. Т.е. той възниква като поредния модернизационен акт на самата държава /по същия начин тя създава закони и железопътни линии/, по логиката на държавно административно и законодателно решение, като напълно централизирано заведение, клон

на Министерството на Просвещението.

Самото Министерство обаче в начало няма ясна представа за уредбата на новото висше учебно заведение. Докато в първия проект на Тодора Иванчова има твърде подробни указания за характера на училището... в наредбата на Стамболова се явяват само някои повърхни посочвания, по се затулят и двата отдела /факултета/ като смътно се загатва за някакво деление на предметите...¹⁸ /това личи и в колебанието на целите, продължителността и името на този "курс", "педагогически клас", "висш педагогически курс", в това, че един министър решава да открие курса, а друг го отменя или отлага¹⁹. Плахостта на министрите е оправдана – по това време общественото мнение е недоверчиво, и дори враждебно към идеята за български университет – Иван Георгов пише по този повод следното ... дори по-късно, когато министър беше за втори път Тодор Иванчов, един от най-висшите негови чиновници си позволи да каже пред него и пред ректора, че преподавателите във висшето училище били събрани от кол и от въже, без министърът да му направи забележка. Такова беше настроението и в самото министерство против висшето училище²⁰. Можем да добавим, цитирайки Димитър Агура, че и сред инициатори на делото цари "известен страх", "известна предпазливост" и "естествено колебание" за бъдещето на университета, който се сблъсква с владеещото тогава естественото недоверие на обществото към него.²¹ Едва 6 години по-късно, през 1894 това колебание ще изчезне – поне у министрите и у Народното събрание – и тогавашният министър Величков ще прокара закон, който и вънкашно придаде на заведението облик на университет ... самите преподаватели вече се наричаха професори и доценти... учениците също така се наричаха вече студенти²². Така, самото пребивавайки в не особено голяма яснота, Министерството от самото начало определя какви факултети и катедри да има и спуска учебните планове; назначава, уволнява, командирова и премества професорите, после отново ги назначава без обяснения, направо от министъра, ректорите само формално се избират²³, най-общо казано, цари дух на чиновнически централизъм.

В атмосферата на тази комбинация от бюрократичен централизъм, начална смътност и обществено недоверие относно създаване на университет, някакъв български дебат около създаването все пак има – но той е далеч от немския. Това е полемика не между философи, а между скептични прагматици и национално въодушевени чиновници. Едните се питат дали не е по-добре да се създаде само специализирано приложно-техническо училище в България "за стопанството и индустрията" /както е гласяло и по-късното завещание на Евлоги Георгиев/, а за по-евтино, талантливите млади хора да се изпращат в чужди университети. Убедени патриоти, другите смятат, че не може да има национална държава без университет и попълването на тази патриотичната липса плюс практическия проблем с недостига на чиновническите и учителски кадри е сякаш единствения им аргумент. Но дори и те си оставят една вратичка – в правилниците и министерските наредби неизменно се повтарят варианти от на точка г, § 12, раздел IV че свършилите с отличие педагогическия курс могат да получат стипендия за висше образование в странство.

Така българският университет не повтаря пътя на немския, описан от Хабермас – институция, родена от идея, в който първоначалното утопичното философско ядро бавно деградира и сякаш се отронва от празната, свръхсложно функционираща шушулка на институцията.

Инициран по описания административно–централизиран начин, той сякаш възниква като "институция без философска идея". Тук би могло да се възрази вероятно, че легитимацията е отново идейна, т.е. патриотическа. Както видяхме, тя е такава във Възраждането, а подобни ретроспективни оправдания за възникването на университета се появяват и значително по–късно – когато започват да се пишат по повод на годишнините и юбилеите първите исторически съчинения за университета на Агура, Георгов, Шишманов и Арнаудов. Проблемът е, че подобни "идейни" основания, по–скоро подържат, а не опровергава горната теза – че всъщност основанията са приложни, не идейни. През 1929 г. цитираният вече проф. Иван Георгов, първият философ във университета, развива традиционния патриотически аргумент по следния начин: никой от балканските народи, ако не вземем под внимание гърците, не е проявил такава наклонност и любов към разпространение на образованието...другите балкански народи се обособяват първо политически и се обособяват в свои собствени държави, само българският народ върви в своето възраждане по свой път. Оттук Георгов прави един почти месианистичен извод: Този факт, е явен признак, че в българския народ съществува могъщ природен стремеж към просвета и култура /подчертаното мое – б.м./. Националното високомерие и откровената оксиморонната структура на фразата – природен стремеж към култура – – саморазкрива нейния идеологически характер. По тази причина тя не може да бъде наречена философски аргумент – т.е. тя е по–скоро въздействаща формула, хипнотично клише на патриотичния дискурс – а не саморефлексивно питане за последни основания. Като идеологема тя е част от официозния жаргон на същите чиновници и професори, които са основали университета: т.е. тя всъщност е романтико–патетична / и с това куха, пръвърната в част от институционалния дискурс/ легитимация на национално–бюрократическата "приложност" на университета. Подобни клишета нямат отношение към философското обосноваване на автономията и универсалността на университета, под тях не се открива бездната на кръговата логоцентрическа аргументация, за която говори Дерида. Както посочих неколккратно, те имат отношение към държавно–административната очевидност: университетът съществува, защото произвежда учители и чиновници. /Та нима – нека го кажем с патриотизма и наивността на тогавашните просветни чиновници – необходимостта на тези кадри за изграждане на държавата, не е част от същия природния стремеж на българския народ към знание, култура и еманципация?/.

Бавно, без рефлексия и по практически път, българското висше училище се добира до някои особености на автономната и самоценна университетска институция. Колкото и да е странно, той открива своята обособеност от сферата на политическото, не толкова, защото трябва да се брани от посегателствата на държавата и партийните правителства /макар че партийно–административни назначения, срещу които академичния съвет реагира твърде съдържано и дори плахо не липсват /. От 1894 г, когато е гласуван законът, осигуряващ формална автономия на университета, основните проблеми на академическото тяло идват от другаде: то многократно се сблъсква със натиск на политическата сфера "отдолу" – със силната политизация на тогавашното студентство. Ощ през 1891 г вътрешното министерство сигнализира, че студентите ревностно се занимават с изучаване на революционна европейска литература. Противно на правилника, студентите на младия университет често /1891, 1895. 1897²⁴, 1901, 1905 г/ правят събрания и митинги по

политически и националистически въпроси, отменят лекции и цели лекционни дни, блокират аудитории и принуждават академичното ръководство, да разграничава граждански от студентски права и задължения, да защитава "свободата на преподаване" и да ги наказва с прекратяване на лекции до второ нареждане, с презаписване, с временно и или завсегдашно изключване, с разформироване на студентски дружества и пр. Кулминацията на целия този процес е студентската демонстрация по повод откриването на Народния театър през 1907 г, завършила със скандалното освиркване на цар Фердинанд. Както е известно, по този повод правителството издава указ, впоследствие гласуван от Народното събрание, с което разпуска университета, изключва всички студенти и уволнява професорите. Още същия месец /януари 1907 г/ то внася в за гласуване и нов закон за висшето образование, който отменя автономията на университета, дадена му със закона от 1894 г. Едва в контекста на тази "университетска криза" в българските интелектуални и академични среди се появява аргументация, принципно защитаваща автономията на университета и свободата на чистата наука. Цитирам: Правителството не ще може да ни докаже, и че автономията, дадена на нашия университет, зле влияе върху възпитанието на университетската ни младеж, защото всеизвестно е схващането, че същината на автономната свобода се отнася само до свободата на науката, преподавана в университета и че без тази свобода науката изобщо не може да цъфти, а най-малкото у нас, дето тя при нашите оскъдни условия, тепърва пуска корени. Вън от университетската сграда именно дето студентът се движи като гражданин, университетската автономия не се простира, защото тук студентът е лишен от всякакви привилегии и наравно с всеки други български гражданин е отговорен пред законите за своите постъпки. Ясно е следователно, че нашето правителство, като се е запретило да унищожавя автономията на университета... в същината то ще унищожи свободата на науката, ще вкара... вредителна за нейното преуспяване административни намеса в университетската организация²⁵.

Историческото съзнание, което имаме за достойната постъпка на професорската колегия, противопоставила се на беззаконията на правителството, не бива да ни пречи да видим особената реторика на показателния апел Към българското общество.. Поради липса на място тук нямам възможност да я анализирам в цялата ѝ сложност и обърканост. Казано много опростено, философският аргумент²⁶, консервативният, конфронтационно-политическият и верноподаническият²⁷²⁸ аргументи се омесват в едно странно, противоречиво, но интегрално публично слово, която цели едно единствено нещо – да надделее в борбата с министър Апостолов и правителството. То в никакъв случай не е насочена рефлексивно и критично към основанията, към *raison d'etre* на университета. За това има проста причина – за намиращата се в конфликтна ситуация българска професорска колегия тези основания въобще не изглеждат проблем, защото са всеизвестни . Онова, което е било проблем в Прусия през 1809 г и ще бъде проблем във Франция през 1968 г и в САЩ на 80-те и 90-те години на XX век, не е проблем за България и нейния университет от началото на XX век.

Как да си обясним този факт? В един от малкото случаи, в които за българския университет би могъл да възникне легитимационен дебат²⁹, който да се пита на какви интелектуални основания университетът съществува и има академична свобода, той все пак не възниква.

Българската академия предпочита да цитира "всеизвестните" епистемологични основания, вместо да ги мисли: т.е. да разгъва критично и рефлексивно техните дълбоки импликации за тях.

Причината не в липсата на интелигентност у достойното българско професорство. Тя по-скоро се крие в характеристиките на културния модел, в чийто контекст възниква самата институцията на университета³⁰. Българският университет възниква като "наш" университет, за да запълни едно болезнено отсъствие. Той възниква – нека цитирам – за гордост на България, като емблема на народната ни цивилизация³¹. за да се осъществи един народен идеал... да се довърши учебната ни сграда, в нашето развитие като цивилизован народ,... ние не изключение от другите народи, особено от нашите съседи³², той е нещо трайно за доброто на народа, чрез което народът достига до своето вътрешно достойнство³³. Подобен патриотично-цивилизационен, "попълващ" патос калкира³⁴ институциите, включително университетската, по престижни чужди образци – не заради науката–космос–истина, а заради националния престиж, преведен на бюрократичен език в чиновническото възпроизводство на националната държава. Но самото калкиране е повърхностно – то, казано по хабермасиански, засяга "шушулката", престижната институционална обвивка, без да се отнася към европейската философска утопия зад тази "шушулка".

Не е ли обаче тук думата "престиж" е двусмислена? Не говори ли тя, че българската университетска институция не отрича идеите и ценностите – но предпочита да само да ги "цитира", а по принцип да оостави на други дебата за тях. Рефлексията на тези култури е в съизмерването с Другите, а не в пропадащите в бездна /Дерида/ размишления на последните универсални основания. В подобни периферни ситуации на институционално калкиране, някак скрито се предполага, че университетска идея разбира се има, но че тя се пази там, някъде другаде, в Берлин, в Париж, в Оксфорд – подобно на златен еталон върху който няма какво толкова да се спори. Легитимационните проблеми са принципно чужда висока мисловна материя, някак не са за българи – за сметка на това позитивните "цивилизационни" резултати от чуждата философска рефлексия по тях са достойни на всички, включително и на българите.: Те са "всеизвестна" очевидност" чието обосноваване или проблематизиране е изместено извън българските предели и отвъд собствената компетенция на провинциалната академична институция.³⁵

Дали обаче днес това не е всъщност предимство за българския университет? Видяхме, че според Хабермас тези утопични философски визии, които стоят "зад" институцията, така или иначе се отронват от нейната шушулка: организациите вече не възплъщават никакви идеи – това според немския философ би ограничавало техния оперативен обхват. Именно защото са "безидейни" съвременните институции, вкл. и университетът, са способни да обединят много и различни функции в себе си: неутралността спрямо "идеите" е онова, което ги прави ефективни и функционални.

Но кои, въпреки, са те, тези ефективни функции? И изпълнява ли ги българският университет наистина, "функционален" ли е той?

Немският и Хабермасов проблем – че ядрото на университета, науката се е загубила истинската си социална функция и се е превърнала в отчуждена от ценности и цели приложно–инструментална сила – не е

български университетски проблем. Защото в България университетът и науката са били винаги в хлабава връзка с практиката, технологиите, производството, индустрията. Което стана ясно напълно след краха на социализма, когато се разпаднаха идеологически създадените голяма Индустрия, Голямата Химия, Голямата Мелиорация – а след тях закономерно Голямата наука и техника, Голямата Индустрия и техния социален свят³⁶ В пост–комунистическите страни науката не придоби приложни, а остана без всякакви функции: което сякаш още повече осъжда университетите днес да имат чисто педагогически задачи и да служи като единствено като предавателна трансмисия на "истинското знание", осъществено някъде другаде, в други не–български университети, институт и и лаборатории.

Но дали тази трансмисионна функция оправдава съществуването на този университет днес? На първо място – изпълнява ли я той? Хабермас, следвайки Вебер, ни напомня, че функциите на една институция, не са тъждествени на целите и мотивите на хората, които са участници в нейните процеси. Можем да се запитаме обаче – няма ли някаква граница въпросното разединяване между отчуждени институционални функции и мотивите на участващите хора в нея? Проблемът придобива следния вид: ако приемем че функция на един провинциален университет, /оправдаваща неговото съществуване/, е да предава знания, то дали свръх–разнородните мотиви и разбягването на интереси на участващите в неговата деформирана академическа ситуация не достигат в един момент до такава критическа маса, че просто не позволяват изпълнението на тази функция? Нормалните мотиви на участниците би трябвало да са ясни – професорите би трябвало да искат да преподават в контакт със световната наука, в една очертана от академическата автономия и свобода ситуация, студентите би трябвало да мечтаят да натрупват знания и да получават образователни степени и квалификация, университетското ръководство – да се стреми да управлява добре в структурно и финансово отношение университета, обществеността – да вижда в университета важен интелектуален публичен фактор, който пряко или косвено влияе върху неговите процеси. В българската ситуация тези "нормални" мотиви изглеждат по–скоро нереалистично нормативни – агентите на университетската ситуация не ги споделят изцяло, а мнозина от участниците не ги споделят въобще. "Нормалните" мотиви за преподаване и следване са удвоени от странни мотиви–двойници, които не допускат институционална рационализация – университетските мениджъри не желаят да усъвършенствуват управленческата и информационна система, защото това би направило прозрачни съмнителните им финансови и управленски операции, мнозина от професорите не са мотивирани да бъдат в контакт със световната наука, защото тя разполага със знания, стандарти и мащаби, които са несъвместими с техния тоталитарен академичен опит, много от студентите искат да си купят диплома, а не знания.

Т.е. – дали не става дума за критическата точка, в която мотивите за зло–употреба с институцията, биха могли да надделеят над мотивите за нормално/нормативно участие в нея?

Пример: огромният брой студенти не е резултат на избухнало ученолюбие или на особена полезност на бъдещата диплома за намиране на работно място: масовото студентство в България всъщност е до голяма степен скрита форма на безработица, и мнозина от следващите в университета имат предварителната мотивация на бъдещи безработни и

маргинали, а не на хора, в процес на позитивна образователна социализация. Друга част от тях – най-талантливите и умните – имат скрита или открито заявена мотивация на бъдещи емигранти – те гледат на българските университети като на временни спирки, и много често в чужбина записват същите бакалавърски или магистърски програми, които вече веднъж са изучавали в България., сигнализирайки с това, че не смятат академичното образование в България за истинско образование.

Казаното би могло да се възприема навярно като поредното моралистично мърморене на един засегнат преподавател, като поредното меланхолично "mourning" на маргинализиран източноевропейски интелектуалец. На първо място – то не е установен факт, а само плашеща хипотеза /тя би могла да се проверява със съответните социологически техники/. Като хипотеза, обаче то е сериозен теоретически въпрос – в среда, в която мотивите са толкова разнородни, разбягващи се и далеч от нормиращата сила на каквато и да е университетска идея – възможни ли са въобще функциите на институцията? Хабермас може би прав, че "идеята", колективно споделената утопия всъщност е ограничение – при съвременни обстоятелства тя би пречила на взаимното напасване на хора с различни мотиви и жизнени светове да участвуват и функционират в една многофункционална организация. Все пак – ако многофункционалността няма позитивно утопично ядро, тя има скрита негативна граница на разнородността на мотивите на отделните агенти. Под нормалния за университета спектър от различни образователни мотиви, в българското общество от време на време избиват симптомите за такова разбягване на мотивите, за което на Хабермас му е бедна пост-хумболдианската фантазия. Някои университетските участници /кои, колко на брой, с каква относителна тежест в университетската ситуация – не знаем това, защото не се правят такъв тип изследвания/ демонстрират уникално сплитане на късогледо-комерсиални, биографично-охранителни, полу-криминални и искейпистки мотивации, които нямат нищо общо с университета като такъв – дори с неговите традиционни български патриотични и приложно-кадрови функции. Дали тогава неговата функция на трансмисия на знанието не бива имитирана, подменяна, симулирана, изкористявана – и на практика не превръща пост-социалистическите университети в институции-маски на умерено печелещи предприятия, образователни пирамиди и социални съсредоточия на маргинални и емигрантски енергии, на младежки контра- и суб-култури, която има малко общо с академизма?

При това дотук разгледахме университета през призмата на функционалистката хипотеза, чийто крайности самият Хабермас отхвърля. Той не смята, че съвременният немски и европейски университети са чисти функционални под-системи, управлявани от пазарна и бюрократична рационалност. Напротив – както видяхме, тезата му е, че те продължават да бъдат обвързани с жизнения свят, със света на жива мотивация на отделния индивид чрез тройното преплитане на функции, които заедно с това са и индивидуални мотиви. Става дума за образователната функция на университета /социализацията/, за неговата културно-комуникационна функция /да предава традицията на културното наследство/ и неговата публична функция / да въвежда дискусийни модели на публично поведение/. След като българският университет не може да се възприема като автономна институция на незаинтересуваното научно откриване на истината, нито функционира добре като предаване на знания – дали той по някакъв начин няма като свое легитимационно ядро именно тези функции-мотиви –

социализацията, културната комуникация, публичната дискусия?

Точно тук деформацията и на невидимите социални структури и на видимите структури на жизнения свят в България изглеждат така сериозни, че условията академическата институция да играе някаква роля в социализацията, културната традиция и публичността се оказват в значителна степен затруднени. Университетската задача, която класическия немски идеализъм нарича Bildung, а Хабермас предпочита да нарича социализация е силно проблематична в едно общество, което по принцип има сериозни проблеми с предаването на опита и формиращата комуникация между поколенията. Казано накратко, метафорично и отново социологически непроверено – в България, както в други страни от бившия социалистически блок, натрупалите неизползваем в новите условия тоталитарен бащи са до голяма степен са невалидни като социализационни образци за децата си. Подчертавам, че тук не говоря за вечно възпроизвеждащия се, и втози смисъл нормален, "generation gap" между онези, които на времето живееха с Битълс и тези, които сега живеят с метал, техно, рейв и дрогал Може би сме свидетели на поколенчески разрыв от друг порядък. След промяната през 1989 г на възрастните поколения в България е чужд нововъзникналият свят: рисковото предприемачество, финансовите игри, алтернативните, дори криминални модели на успешност и социално приемане /не по пътя на образователните успехи и дипломите от престижни училища и университети, а по пътя на мутрите, кредитните милионери, организираната престъпност и пр./, Хората над 40 и особено над 50-години не се справят с необходимостта от лична финансова, данъчна и юридическа компетентност, с мобилността, темпото, животът в несигурността, мисленето в категориите на личния успех, с трансгресивните modi vivendi на субкултурата, характерни за младите. Към разцепването на поколенията, причинено от прехода от една към друга цивилизационна и икономическа форма, трябва да се добави масовото навлизане на компютри, виртуалния свят на Интернет, заедно със задължителния английски език, изместил задължителния руски – на практика за 10 години се промениха основните културни кодове на опита и компетентността.. Парадоксално, но в България младите се оказват с повече потенциал за социализирани в съвременния несигурен, динамичен, компютъризиран и рисков живот, отколкото възрастните.

От друга страна дотук явно не става дума за всички "млади", а само за "успешните" – онези от тях, които не тръгнат по съдбата на бързия и безогледен успех, не намират работни места, нямат перспективи, отдават се на травматични мечти за емиграция, попадат в секти. Пред нас е обърнат, перверзен модел на социализация с два еднакво плашещи полюса: на единият богатите и успешни синове помагат /ако искат и сметат за нужно/ на безработните и безпомощни възрастни; на другият – бащите не са в състояние да помогнат и най-малко на отчаяните си, маргинализирани деца. Повече от очевидно е, че като цяло това е неблагоприятна социална и културна рамка за всякакво предаване на опит – включително и на академичен. В случая обаче ни занимава също и това, че тази ситуация се възпроизвежда по специфичен начин и в самия университет. Не са редки случаите в България, в които надарените студентите са повече отворени, и дори информирани спрямо световната наука, отколкото своите професори: ползуването на Интернет, пътуванията, стипендиите и специализациите, дават на цял слой от най-талантливите млади академични кадри възможности, които техните по-възрастни колеги никога не са имали. От друга страна старческата

охранителност, която практикуват възрастните професорски поколения спрямо самите себе си и своята академична власт, прави българските университети свръх–консервативни заведения, които дори и да се променят пазарно, почти не се променят в своите учебни планове, програми и методически форми

На второ място – нарушена е функцията "възпроизвеждане и предаване на традицията и културното наследство", защото след колапса на комунизма, който беше експроприрал и символния капитал на нацията, самото културно наследство е силно деформирано. Традиционната "висока" българска култура и художествената класика /често отглеждана и подреждана в тоталитарни ясли/ напълно загубиха авторитет под натиска на пълзящата суб–културна революция на сапунените опери, еротиката, културната индустрия. Тя не можа да намери комуникация с младите поколения късно преоткриващи радикални форми на анархо–културата, протеста и масовата емиграция. Освен това в пост–комунистическа България не беше проведено онова, което Адорно нарича *Vergangenheitsbewältigung* и *Verganheitsaufarbeitung*. – не бяха проведени истински дебати, кое от тоталитарното минало е културно наследство и кое – не, кое и как може да бъде запазено, кое трябва да бъде препрочетено. В резултат "канонът" на културната и литературна традиция е идеологически компрометиран, застинал и на практика неупотребим³⁷. На практика в момента от една макросоциална гледна точка литературният канон служи за две неща: 1. да възпроизвежда идеологически хомогенното "ние" на нацията /изключвайки различния културен опит на други, не–български групи, съставляващи заедно с българите политическото тяло на нацията и противопоставяйки това "ние" на всички останали³⁸ / и 2. като поле за паразитна, сенчеста икономика на образованието /коhorta от издатели, критици, частни учители и частни уроци, закачени за свръх–консервативния кандидатстудентски изпит/ Университетът не може безпроблемно да предава нещо, което е културно, социално, политически и икономически травматично и проблематично – и което би следвало да първо да се подложи – и то именно от него! – на мощна културна критика.

За Хабермас третата и най–важната от функциите на университета е да задава на обществото модели на публична комуникация – да въвежда в него аргументационния етос на научния спор и постигането на обоснован и толерантен консенсус. Всеки, който малко познава българската публичност в момента, е наясно, че тя е едно твърде неблагоприятно поле за подобна толерантна аргументация. В българските медии се култивира не аргументационна търпимост и консенсус, а безогледна агресивност, травматични проекции, съчетана с манипулацията на страхови, еротични и трансгресивни енергии: те работят с брутални масови фантазми, с мощни, некритически емоционални клишета и емблеми – а не с доводи и дискусии. Това е публичност повече Бодриарова, отколкото Хабермасова – в нея валидни са либидните потенциали на съблазняването, сензационното смайване, потресът, отвратата, завистта, символическото поругаване на противника – а не рационализирането на комуникативното поведение, избора и създаването на обща, гражданска и политическа воля³⁹. Университетският стил на публично говорене има малки шансове в подобна публичност.

Така че в пост–комунистическата реалност са затруднени рамковите социални условия, в които университетът би могъл да практикува посочените от Хабермас сплетени функции – социализацията, културната

комуникация и публичната аргументация. Не бих искал да отричам всичко, което е създадено с честни интелектуални усилия в българските университети. В тях безспорно, въпреки всичко, се осъществява и наука, и формиращо предаване на опита, и дискусии, понякога дори и скъпо струващи изследвания. Тези нормални и надявам се все пак доминиращи процеси. Те обаче са странно сраснати с ненормалните, върху които акцентувах тук.

Дали последните са доминантни и определящи? Не зная, ако бях напълно убеден, че е така вероятно аз лично бих напуснал университета. Негативните тенденции обаче съществуват и въпрос на течна социометрия е да се види относителната им тежест/ значимост/ в този смисъл аз тледам на настоящия текст и като на евентуална програма за емпирични изследвания/. Но ако академичните институции в България продължават да следват тези негативни тенденции българският университет, възникнал като институция без идея, рискува да остане и институция без /академични/ функции. Той не е обособен от една пост-комунистическа социална среда, в която базови структури на социалното възпроизводство са силно деформирани. Тревожно е, че на този фон българското общество вижда само практическите – кадрови, финансови, мениджърски и демографски – проблеми на университета и е сляпо както за дълбоката под-въпросност както на неговите ценностни основания, така и под-въпросността на основните му функции. А ако академичната институция е силно затруднена в предаването на знания, в образователното формиране на младите, в културната и публична комуникация с обществото – то защо съществува тя тогава? В подобна ситуация университетът би бил застрашен от институционално битие по инерция. Откъснат от ценностен дебат, от структурите на жизнения свят, и-рационализиран и препятстващ дори и от най-преките си приложни функции, той би могъл дълго да стърчи мъртъв, без сам да знае това. По тази причина, заради тези опасности академическата легитимност на българския университет се нуждае от истински, съживяващ български дебат по най-съществените си проблеми – и колкото по-спешно го проведем, толкова по-добре.

Но има и още нещо. Нека още веднъж във финала да се върна на опасението, че, напълно в българската традиция, авторът на този текст през 2000 година се вайка за липсата на легитимационен дебат в българския университет, така, както навремето – примерно през 1842 г Фотинов се е вайкал за липсата на списания и се е питал камо ни реторика, математика, физика, философия и пр. а Вазов четири десетилетия по-късно, през 1883 г. е повтарял Какво имаме Наше, Свое, Вечно?⁴⁰.

Не става дума за такова вайкане. И ако настоящият текст е създал впечатление, че обвинява Александър Теодоров-Балан и Иван Георгов, че не са толкова философски задълбочени колкото Хумболт, Шелинг или Шлайермахер, и че съвременните университетски експерти в България и Източна Европа – че не са на висотата на Лиотар, Рорти и Дериди, то той се е провалил – анализът му не е изпълнил замисъла си. Не става дума, разбира се, да се вайкаме, и да се обвиняваме по нео-самоколонизиращ начин, че сме по-глупави, че камо ни Лиотарите, Хумболдите и Деридите.

Амбицията – може би така и неизпълнена! – на този текст беше да покаже, дисбалансите и противоречията на глобалната университетска

ситуация. Университетът в модерния си вид възниква – в Германия, във Франция, във САЩ – базиран на идеята за истина, за единство на знанието и свободата, т.е. на фундаменталния принцип на разума. А в просвещенското и романтичното мислене "разум" значи освен всичко друго и онази "универсалност", залегнала и названието на университета, универсума на знанието и културата. Но оказва се че в странните процеси на модернизация, той, "универсалният университет" непрекъснато произвежда свои не-универсални двойници – локални, провинциални образователни учреждения, възникнали по негов образ и подобие, превърнали централните питання във всеизвестни положения, в престижни "цитати" за провинцията. Противно на твърдението на Дерида, че не е известен университет, който да не е възникнал на принципа на разума, периферните университети сякаш не се базират на този принцип. Не в смисъл, че са "иррационални" – че истината, науката и рационалността не са съществени за тях – а в смисъла на това, че в тях въпросният принцип на разума и истината /както на тяхната критика, деконструкция, делигитимация/ идват – ако дойдат въобще! – едва на трето място. Защото на първо и второ място е странната амалгама на патриотични /локални/ и приложни аргументи. Първият, основополагащ принцип, основата на основанията, е това, че университетът е "наш" и се съизмерва с "техните" р вторият евентуално е – че произвежда кадри и обслужва обществените нужди. Все едно дали след това го обявяваме за "гордост" и "емблема на националната цивилизация" на България, Исландия или Малайзия. Казано малко по-абстрактно в периферна ситуация, направения по "цивилизационни образци и еталони" университет, не се базира на принципа на разума. Дори основането му на анти-хумболдония принцип за приложност и ефективност на произвежданото знание е рехаво, истонският му фундамент е принципът на идентичността и оразличаването от Другия /по тази причина "шушулката" на този университет би могла да продължи да съществува: дори ако той зарече всички други свои функции Дори тогава той ще продължава да е "наш", "скъп", "държавен", "български"/. Той е културна институция, завършваща националната просветна сграда, възпроизвежда /национални, т.е. локални/ идентичности. Това, впрочем обяснява, защо в подобна ситуация – както правилно са преценили през 1899 в родния историко-филологически университет – историята и филологията са по-съществени за него от философията. Всъщност тук има още една легитимационна криза – вече не само на реалните "периферни", а и на имагинерния "централен" "световен" университет /къде ли се намира това утопично животно? Дали отново утопичната идея не беше изгонена през вратата, за влезе през прозореца?/. Как става така, че той – институцията на универсалността на истината, – поражда не-универсални, локални "твърди" идентичности? Какво означава това, че в периферията университетите възникват не в сиянието на философската яснота, а в смътност и "естествено недоверие", че "ние" ще се справим, зада се установят после като непоклатими и непроменими институции? Знак на какво е, че когато там, "по периферията" се налага да се призовават свещенните основания, не е необходимо да се пропаде в бездната на тяхното episteme, философското им обосноваване и критика, а е достатъчна цивилизационната доха – например всеизвестността на това, че науката е автономна?

С това за последен път искам да подчертая: цялата описана ситуация не е само локален проблем. Дори не е само проблем на пост-комунистическа Източна Европа. Българският и източно-европейският случай са казуси, които възникват пред цялата световна академическа общност и засягат не

само за нейната критическа, проясняваща саморефлексия на основанията, но и за самото и съществуване. Те възплават опита на периферния, инерционен университет, който има особена, метафорично казано "паразитна" легитимация – той съществува като "наш", затова, защото на други места също съществуват университети. Той възниква чрез институционално калкиране и не се пита за интелектуалната дълбочина на своите основания, защото други, на друго място и по друго време, са се питали за това. Не се пита дори тогава, когато на тези други места – в немските, френски, американски университети – същите легитимационните основания вече са били подложени на унищожителна, не по-малко дълбока критика. По този начин периферният университет – а такива са повечето университети по света, в един глобаризиращ се свят, в който вече няма "центрове и "периферии" – рискува да остане инерционна "универсална" институция с национално– или регионално–престижни функции. И то в епоха, в която самата "национална" култура е подложена на жестоки изпитания и не по-малко от "истината" и "разума" е застрашена от делегитимация. Това проблематизира мястото и легитимността на цялата университетска мрежа в процеса на многопосочен и неконтролиран от никакъв авторитет трансфер и обмен на знания в един несиметрично глобаризиращ се, реално и виртуално, свят. Дали мрежата от световни университети, в която отделните академични "точки" нямат споделена ценностна база и са толкова хетерогенни, неуниверсални, че трудно схващат специфичните си проблеми, дали тези трудно сравними институции, поместени в разнородни обстоятелства и в разнородни модернизационни процеси – дали цялата тази а–симетрична мрежа, която сме свикнали да наричаме *akademia*, въпреки че е съставена от твърде различни университетски светове, дали тя може да бъде адекватният агент на бъдещия глобален информационен обмен /защото това е днешното име на универсалността/? Как ще съ–съществуват и как ще се легитимират тези разнородни корпоративни острови сред информационното море, в което навигират индивидуалните Internet–сърфисти? Море, в което – поне така изглежда сега, да бъдем оптимисти поне за малко – виртуалният човек се освобождава най–накрая от своята локалност и от бремето на идентичностите, и което може би ще се превърне в нова публичност, в ново образование, в различна селекция на културното наследство, в друг тип социализация?

Подобни тежки въпроси също изискват дебат – и той не може да остане само български.

¹ Лиотар, Жан–Франсоа, *Постмодерната ситуация*, София 1996, превод от френски Тони Николов.

² *The Principle of Reason. The University in the Eyes of its Pupils*

³ От необозримата литература по ситуацията на американските университети, тук съм ползвал няколко основни книги и броеве на списания, посветени на висшето образование: Tornstein Veblen, *The Higher Learning in America* 1918, 1993 Transaction Publishers, New Brunswick, USA; *University for a Changing World. The Role of the University in the Late Twentieth Century*. Ed. By Michel D. Stephens and Gordon W. Roderick, Halsten Press Book, NY, 1975; *Higher Education*, special issue of *New Literary History*, Vol. 26, Summer 1995, Number 3; *The American Academic Profession*, special issue of *Deadalus* Fall 1997, Vol 126, Number 4, *The Future of Academic Freedom*, ed. By Luis Menand, University of Chicago Press, 1996.

⁴ Откъси от книгата на Ясперс *Идеята за университета* са публикувани на български в *Измерения на университетската идея*, съст. Пепка Бояджиева, София 1995.

⁵ Всички тези статии и студии на Хабермас са публикуване в книгата му *Juergen Habermas Kleine politische Schriften*, Suhrkamp, F.a.M. 1981 _ изключение на текста *Die*

- Idee der Universitaet – Lernprozesse, който може да бъде намерен в книгата Die Idee der Universitaet. Versuch einer Standortbestimmung, Springer Verlag, Berlin 1988.
- 6 Да спомена само някои от тях – елементи от програмата "Фар", програмата "Сократес", националните програми на "Сорос" фондациите както и международните програми HESP и Institute for Educational Policy: програмата Ramb, стратирания сравнително наскоро в рамките на хакта за стабилност Грац–процес; конференции в Будапеща, Люблина, Варшава, Синая, София: безбройни публикации от типа Education for Transition. Higher Educational Policy in Central and Eastern Europe. Contry Reprts издание на CEP, in associatiom with Insitute for Wissenschaften vom Menschen, Budapest, 1997.
 - 7 Бяха направени редица независими експертиси, като най интересната от тях е докладът на Хосе Йоаким Брунер Jose Joakim Brunner Bulgaria. Higher Education: Policy Design, 1999. От българските анализи специално внимание заслужават публикациите на Министерството на образованието и науката, а също и на автори като Боян Пенков, Богдан Богданов, Пепка Бояджиева, Георги Димитров, Патриция Георгиева, Марко Тодоров, Димитър Денков и редица други. Виж например книгата Университетска автономия и академична отговорност, редактор Пепка Бояджиева, София, 1999.
 - 8 Подозирам, че и тук, а и по–надолу, у читателя би могло да се появи недоумение: защо пак непременно в България или в Румъния трябва да се появят дебати, подобни на тези в Европа? Не е ли подобно очакване нова проява на характерното ни криворазбрано "западничество", което се вайка за това, че ние нямаме онова, дето го имат Другите, Европейците, Американците? По–нататък ще се върна към този въпрос и ще се опитам да покажа, че в случая става дума за не за измислена, а за съществена липса от друг поряdk, произтичаща не от балкански комплекси, а от характера на самата университетска ситуация.
 - 9 В. Македония, IV, № 29 от 28 Февруари 1870 г.
 - 10 За двата възможни пътя на възникване на български университет – широко–демократичния /чрез продължение на възрожденските образователни традиции... чрез мобилизацията и съдействието на широки обществени кръгове/ и държавно–централизирания /чрез решителната активност на държавни чиновници/ виж книгата на Пепка Бояджиева Университет и общество, София 1998. стр. 187 – 191.
 - 11 Държавен вестник, бр. 63. от 11 юни 1887.
 - 12 Доста показателна е замяната на израза висше образование с на пръв поглед синонимното по–високо образование в текста на закона от 1894 г. Тази замяна сякаш намеква, че законодателят се е свенял от скритата в думата "висше" трансцендентност и е предпочел да я замени с различното само по степен "по–високо": т.е. редакцията на закона е в посока приближаване на университетското образование до другите по–низши образования – което подчертава неговия приложен, емпирически характер.
 - 13 Доста показателна е замяната на израза висше образование с на пръв поглед синонимното по–високо образование в текста на закона от 1894 г. Тази замяна сякаш намеква, че законодателят се е свенял от скритата в думата "висше" трансцендентност и е предпочел да я замени с различното само по степен "по–високо": т.е. редакцията на закона е в посока приближаване на университетското образование до другите по–низши образования – което подчертава неговия приложен, емпирически характер.
 - 14 Ето какво казва по този въпрос Шелинг в Лекции върху метода на академическото следване /1802/: Дарбата да се извършва задълбочена работа в специализираните науки ... е свързана със способността да се вижда всичко, включително и специализираното знание, във взаимовръзка с това което е изначално и единно. Всяка мисъл, която не се схваща в духа на това единство и тоталност е празна... Само абсолютното всеобщо е източникът на идеите и идеите са живеят на науката. Онзи, който познава своята особена научна специалност само като особена и не е способен да разпознае всеобщото в нея, е недостоеен да бъде преподавател и съхранител на науките. Измерения на университетската идея, съст. Пепка Бояджиева, София 1995, стр. 42.
 - 15 Думата "засега" е един от най–често повтарящите се симптоми на неяснотата, риска и привременността на цялото начинание, за страха на Агура и на всички други от фиаско.
 - 16 Сред като в течение на няколко години възникват следващите факултети – физико–математически 1889/90, юридически 1892/93, в края на десетилетието се появява интересен прецедент, който демонстрира как първите български професори и академични тела гледат на философията и нейната роля. От гледна точка на Шелинг, Хумболдт и Шлайермахер този случай би бил едновременно смешен, тъжен

и скандален. Той картинно показва колко крехка е автономията, гарантирана със закона от 1894, а едновременно с това и как в българския университет универсалната дисциплина "философия" е на светлинни години далеч от онова привилегировано място, което и пруските реформатори искат да и отреждат. През март 1899 г, по утвърдения си навик Министерството на народното просвещение се опитва да назначи директно, през главата на Академичния съвет, д-р Кр. Кръстев като преподавател по философия. За целта Министерството дори предлага на Академичния съвет да разшири преподаването по тази дисциплина /т.е. казано на съвременен език то отпуска ново щатно място/. Предложението се препраща към историко-филологическия факултет и на 24 март 1899 деканът докладва решението на факултетния съвет. То гласи: като се има предвид, какво много по-важни специалности във факултета са застъпени от един преподавател, факултетът намира за неуместно да се разширяват преподаванията тъкмо по философия. С това мнение се съгласява и академическия съвет /Георгов, Ив. Преглед към развитието на университета София, 1929, стр 42–43/. На това място духът на немските реформатори сигурно се е обърнал в гроба – да припомним за контраст колкото симпатично визионерските и толкова и нереалистични думи на Шлайермахер ... преподаването по философия е общопризнато в университета като основа на всичко... тя, философията е научният дух като висш принцип, непосредственото единство на всяко знание... повторно разглеждане на вече усвоеното /в честните дисциплини/ от една по-висока гледна точка... това е център, който трябва да потвърди постигнатото знание за природата и взаимната връзка на всяко знание /Измерения на университетската идея, съст. Пепка Бояджиева, София 1995, стр. 155 – 56/. Затова според целия немски идеализъм философският факултет е централен за поддържащите духът на универсум–единство университети – всеки преподавател трябва да бъде "вкоренен" във философския факултет. Както показва Хабермас, това е романтическо изискване, утопично още за времето си в Пруссия – да не говорим за България през 90-те години на XIX век

- 17 По този повод П.Бояджиева пише В условията на една профюждаща индустрия, на финансова оскъдица и преобладаващо неграмотно население мисълта за университета като средище на за развитие на "чистата" на наука е социално нерелевантна. Затова, задоволявайки обществената потребност от учители, създаването на осми педагогически курс би направило ако не невъзможно, то при всички случаи изключително трудно легитимирането на университета като социално полезна и необходима институция. Стр. 195. Съгласявайки се с нея, трябва да се съгласим и с това, че подобна мисъл има необходими следствия – и те са че е необходим именно педагогически курс, а не университет – защо тогава все пак министри и чиновници се стремят към институцията, от която обществена потребност няма?
- 18 Георгов, Ив. Преглед към развитието на университета София, 1929, стр, 18
- 19 По въпроса виж цитираната книга на Пепка Бояджиева, 192 – 194.
- 20 Георгов, Ив. Преглед към развитието на университета София, 1929р стр.
- 21 Агура ,Д Висшето училище в София, сп. Български преглед, год I,1893,бр.1
- 22 Георгов, Ив., *ibidem*, стр 33.
- 23 По въпроса за избора на първия ректор и конкуренцията между Станимир и Александър Теодоров–Балан могат да се направят занимателни съпоставки между доста различните спомени на Георгов /цит. съч/ и Александър Теодоров–Балан Книга за мене си София, 1988.
- 24 По въпроса за студентските вълнения през 1897 г виж брошурата на студентското дружество "Напредък" Към историята на висшето училище, 1897 г, печатница "Напредък", София.
- 25 Първа декларация на професорското тяло Към българското общество, 10 януари 1907; в. Конкретният пасаж, впрочем, е един от малкото, които относително подробно тематизират връзката – автономия – свобода – наука, в поредицата декларации, които университетската колегия издава в хода на кризата. Горните аргументи се повтарят и варира, но не се обогатяват особено – за сметка на юридическата детайлност, с която се критикува новия закон, например. На други места се добавя още, че постъпката на правителството унижава нравственото достойнство на професорската личност, важен фактор в образованието, че това потискане на науката и свободната мисъл по същество ще подтикне професорите към опозиционно академично и публично поведение, че в последна сметка с новия закон под името университет в същност няма да бъде истински университет и пр. /Всички документи са публикувани от Иван Георгов в книгата му Поглед... /. На практика задълбочено рефлексивно разглеждане на основанията на автономията и университетската свобода отсъствува.

Свободата е нужна за незаинтересованото и не-партийно, опазено от емпирични държавни и граждански намеси, търсене на истината чрез науката

27

28 Паралелно с опита да се спечели общественото мнение със смелите политически и юридически обвинения срещу правителството в справедливата защита на собствените интереси, в многогласието на този текст може да се чуят и съвсем други неща. На места се появяват ясни тонове на консерватизъм и лоялност към властта /аргумент – с дългогодишното си дисциплинарно санкциониране на политизираните студенти, академичният съвет е бил по-последователен в отрезвяването на студентите-политикани и от самите правителства, и от общественото Последното дори не го е подкрепило в това отношение, а тъкмо напротив – обвинило е професорите че пречупват студентите, в индиферентност към обществени въпроси, ретроградност и обскурантизъм. Така възхвалата на "автономната чиста наука" е съпроводено от странното твърдение, че именно тази университетска наука, особено у нас, влияе отрезвително върху всякакви крайни и утопични увлечения, с които именно дохождат много нови студенти в университета.

29 И по-горе и тук, говоря за липса на легитимационен дебат. Необходимо е все пак уточнение за каква именно легитимация става дума. Цитираната вече няколко пъти книга на Пепка Бояджиева издига тезата, че университетът като материална база, като принципи на автономна институционална администрация, кадрови ресурси и специфичен етос възниква бавно и трудно – според нея той не възниква истински при своето основаване, а бавно се създава – вътрешно, /т.е. институционно, кадрово, морално/, и външно, /т.е. като "обществена легитимация"/ чак до 1907 година. Т.е. тук под тази думата "легитимация" Бояджиева разбира убеждаването на значимите социални актьори в смисъла на съществуване на една институция в обществена валидност на нейните цели стр. 207. Приемам напълно смисъла на нейното твърдение, само че тук говоря за легитимация от съвсем друг тип. В модерното общество се предполага, че университетът е мястото където са възможни въпроси от типа "що е смъсъл", "що е етос", "що е истина", "що е разум", "що е съществуване" – т.е. въпроси за същността на съществуващото, за възможността за познание, за различните частни видове и форми на това познание. Т.е. тук става дума за специфична и съдържателна само-легитимация, а не за социално убеждаване на "външните" значими актьори. От тази гледна точка университетът е легитимен, защото е в състояние да върши нещо, което никоя друга институция в обществото не може да върши – той е мястото, където се изследва и преподава истината в самота или в сократически дискусии /и от тази гледна точка е все едно дали някой извън него признава това за валидно или не, класическата университетска идеология вижда в истината висша цел в себе си, а не е нещо, за което някой трябва да бъде убеден, та да го признае – бил този някой и самото българско общество/. Фундиран в истината, университетът – мислен хумболдиански абстрактно – няма отношение към своята национална локализация и съответно национална легитимация /както посочва и самата Пепка Бояджиева, средновековните университети са се местели/. Това, че едно или друго /или че дори "нашето"/ общество го "признават" не е съществено, важно е дали той признава сам себе си като институция на безкористното търсене на истината. "Признаващите го" са на страната на *doxa*, той е на страната на "*episteme*" /поне такава е собствената модерна университетска идеология, онази идеология, която в края на ХХ век е в легитимационната криза, за която говорихме в началото/. Българската реалност, разбира се, е много далеч от тези абстрактни нормативни положения – и Пепка Бояджиева е реалистична, когато изследва другия тип "легитимация" /последната от собствено университетска гледна точка може да се поставя само в кавички, тя е емпирическо социално "признаване", а не рефлексивно ценностно и епистемологическо фундиране/.

30 Виж по въпроса главата Самоколонизиращите се култури от моята студия Списъци на отсъстващото в книгата Българския канон съст. Александър Кьосев, редактор Бойко Пенчев, София 1998.

31 Цитати от апелите на професорската колегия през януари 1907

32 Цитати от статията на Агура, Д. Висшето училище в София, сп. Български преглед, год I, кн. 1 Не е безинтересно да се види как продължат разсъжденията на Агура Нека не ни се възразява, че науката е космополитическа, и че следователно може да се черпи от кое да е висше учебно заведение. Науката е действително космополитическа, но тя се развива в един индивидуален център, и тя е проявлението на един обществен организъм, както всички други културни явления в човечеството. Нейният напредък също се дължи на относителното развитие на отделните общества. Следват примери с англичаните, римляните, гърците и пр. – всичките предполагащи един Хердеров телеологичен модел на "еволюиците" на отделните народи. .

- 33 Виж Арнаудов, М. История на Софийския университет "Климент Оридски"... София, 1939
- 34 Тук и на други места говоря за "калкиране на институционални модели" единствено за де спестя време. Разбира се, съгласен съм с Пепка Бояджиева, когато тя твърди, че това "калкиране" всъщност е бавна и трудна адаптация, че "трансферът" е "трансформация" – но това тук не е моя тема.
- 35 Читателят може би е забелязал, че тук се опитвам да изпълня обещанието си и да отговоря на евентуалните възражения от бележка N 8. Отсъствието на рефлексия и на дебат за основанията е съществена, а не комплексарска липса по няколко прости причини: 1. "Западничеството" в случая не е мое, а на самата историческа ситуация – както става ясно от краткия исторически разказ българският университет е замислен и създаден по чужди, предимно западни модели, които се адаптират бавно и болезнено към българските условия. 2. Същият разказ обаче показва, че тези модели първоначално са имитирани набързо, бриколажно, със смътни патриотично-възвишени идеи, а не с пълно и промислено разбиране. 3. Бавното и трудно българско "напасване" на университетската институция, размишления върху социалните основания на българския университет и приемането на университета от наистина обществото, създаването на университетски етос /за което говори Пепка Бояджиева/, донякъде се случват, но те не се насочват към собствена рефлексия върху епистемологическите, т.е. собствено специфичните, основания на университета като такъв, основания, които би следвало да нямат отношение към неговата "българскост". Ситуацията става още по-странна, ако се върна към своето твърдение, че "самоколонизиращите се" култури, се конститутивно се "влюбват", т.е. в процеса на възникването си интериоризират неговите собствени ценности. Настоящият анализ демонстрира, че влюбването е повърхностно – подобни култури пренасят–адаптират институции и цивилизационни форми, но някак не докрай, без интелектуалния дискурс, моралния дебат и философската критическа рефлексия, които са направили тези институции и форми възможни.
- 36 По въпроса за връзката на разпадналата се българска индустрия с процесите на нова социална стратификация и "пауперизация" виж Андрей Райчев, Кольо Колев, Андрей Бунджолов, Лилия Димова Социалната стратификация в България, София 2000.
- 37 По въпроса виж Българският канон? Съставител Александър Къосев, редактор Бойко Пенчав, София, 1998л
- 38 По въпроса виж статията на Борис Николов С поезия по политиката, в. Култура, Декември, 1999.
- 39 По въпроса виж моите статии Мълчанието на агнетата, словото на борците. в Капитал, и Частният живот на публичния език, сб. Медии и преход, под печат.
- 40 По подробно по този въпрос – въпросът за "културите на отсъствието" виж Българският канон, стр. 29.

Published 2003–11–03

Original in English

Contribution by Critique & Humanism

(c) Critique & Humanism

(c) Eurozine