

П. Гиббс *

УДК 174

Этос свобод ученого^{1,2}

Аннотация. В статье обсуждается важность различия между настоящими учеными и теми людьми, которые лишь принадлежат к академическому миру, а также уместность предоставления академической свободы тем и другим. Автор утверждает, что в свете рыночной полезности академический труд предстает как инструмент передачи знаний и навыков, что не может оправдать личную академическую свободу и институциональную автономию. В силу этого он выступает за то, чтобы сосредоточиться на нравственной практике ученых и на их обязанности оправдывать получение этих привилегий. В таком случае не существует ни безусловной академической свободы тех людей, которые принадлежат к академическому миру, ни безусловной институциональной автономии учреждений, которые классифици-

* Пол Гиббс (Gibbs, Paul), почетный профессор Мидлсекского университета (*Middlesex University London*), основатель Центра исследований в области образования и практики ученых; ранее – заслуженный профессор Открытого университета в Гонконге, приглашенный профессор Технологического университета в Сиднее, член Академии междисциплинарного обучения и перспективных исследований Техасского университета, приглашенный научный сотрудник Центра политики высшего образования, Нью-Колледж, Оксфорд; в настоящее время – профессор и руководитель докторантуры в Восточноевропейском университете (Грузия), и приглашенный профессор Азербайджанского университета. Преподавал в Австралии, Азербайджане, США, Грузии, на Кипре, в Великобритании.

Публикация текста профессора П. Гиббса в этом выпуске журнала осуществлена при поддержке Центра развития публикационной активности Тюменского индустриального университета.

¹ Я оставил в тексте термин «академическая свобода», хотя для меня он означает именно «свободу ученого». Занял такую позицию, чтобы не возникла путаница, когда об «академической свободе» пишут цитируемые мною авторы.

² Перевод с англ., научное редактирование статьи А.В. Прокофьева, д.ф.н, ведущего научного сотрудника сектора этики Института философии РАН.

Центральным техническим термином статьи является слово “scholar”, которое в настоящем переводе передано с помощью русского слова «ученый», несмотря на то, что оно имеет много дополнительных коннотаций, которые выходят за пределы практики научных исследований, в особенности ее технологической и методологической сторон. Автор статьи нагружает это слово дополнительными смыслами, в соответствии с которыми «ученый», обсуждаемый в тексте, это не только человек, проводящий научные исследования, но и тот, кто предан ценности истинного знания и профессионально занимается его получением. Соответственно и понятие «scholarship» приобретает смысл не просто образованности или массива научных знаний, но и практики ученых или даже такого главного интегрального свойства и достоинства человека академического мира, как «быть ученым». (*Прим. перев.*)

руются приверженности моральным условиям доверия, смелости и истине.

Ключевые слова: этика, этос ученого, академическая свобода, пост-правда, добросовестность ученого.

Abstract: This paper discusses the importance of a distinction between academics and scholars and the appropriateness of academic freedom for each. It suggests the utility of the market, which manifests academic employment as a transmitter of knowledge and skills may not justify personal academic freedom nor institutional autonomy and advocates a focus on scholarly moral practice and obligation to justify these privileges. In this sense it does not support unconditional academic freedom nor institutional autonomy attributed to those who are classified as academic or universities but require evidence of their commitment to moral conditions of trustfulness, courage and truth.

Keywords: ethics, scholarly ethos, academic freedom, post-truth, scholar's integrity

*Sapere aude! Имей мужество
пользоваться собственным рассудком!
И. Кант [2, 127]*

Предпосылки

Я исхожу из предпосылки, что ученый – это человек, который принадлежит к академическому миру и заслуживает академической свободы, поскольку придерживается трех максим.

1. *Чтобы ученый заслуживал привилегию академической свободы, он должен быть достойным доверия.*

2. *Чтобы ученый заслуживал доверия, подразумеваемого академической свободой, он должен воздерживаться от самообмана.*

3. *Чтобы ученый заслуживал привилегию академической свободы, он должен быть добросовестным, а его добросовестность должна содержательно определяться за рамками контрактного статуса наемного работника и простираться за рамки этого статуса.*

Я основываю эти положения на работе Канта «Ответ на вопрос: что такое просвещение?» и полагаю, что правдивость и заслуживающие доверия практики, а также достаточные знания и мудрость являются необходимыми предварительными условиями для превращения в подлинного ученого, достойного академической свободы. Таким ученым легче добиваться успеха в тех учреждениях, где не по-

дорвана институциональная автономия. Я также призываю их практиковать паррессию³.

Введение

Принцип академической свободы должен иметь решающее значение для практики высшего образования и, как утверждают многие, способствует развитию демократии. Рассматривая академическую свободу в качестве морального принципа высшего образования, я буду говорить о ней в терминах обязанностей и императивов, а не в терминах изменчивых и произвольных ценностных суждений утилитаризма. Свобода для меня – это абсолютное благо высшего образования [12]. Выведение академической свободы за рамки морального долга и закрепление ее во внешних правилах чревато конфликтами интересов, которые могут препятствовать совершению правильных действий и способствовать выбору в пользу того, что является целесообразным в свете личного или институционального интереса, особенностей национальной культуры или политической необходимости [17].

Максима 1. Быть достойным доверия

Моральная цель академического мира ведет к пониманию академической свободы как свободы говорить правду [7]. В. Тирни так определяет это понятие: «Академическая свобода имеет отношение к праву преподавателей пользоваться значительной автономией в своих исследованиях и преподавании... Они должны иметь возможность искать истину, не наталкиваясь на внешние препятствия, и... сообщать о полученных ими данных независимо от того, каковы эти

³ Как можно судить по другим работам профессора Гиббса, он имеет в виду тот смысл паррессии, который присутствует в лекциях Мишеля Фуко [12, 507]. Автор предисловия к этим лекциям пишет: «“Паррессия” – греческий термин, обозначающий “говорение всего”. Выражение “говорение всего” может, вероятно, означать высказывание чего угодно, высказывание несдержанное и бесцеремонное, но оно означает также и, видимо, главным образом высказывание, которое осмеливается сказать то, что наша трусость или стыд мешают нам сказать сразу же, не сходя с места, а потому значит попросту следующее: высказываться искренне и откровенно. Говорить без страха и стыда. Поэтому греческий термин можно перевести как “откровенную речь”, “высказывание-истины”, “смелость/мужество высказывания истины”, “свободу слова”... Фуко намеревается истолковать паррессию как взятие слова, а не как личную добродетель или же риторическую технику... Речь в действительности идет о свободном выступлении,... содержащем определенный риск для того, кто формулирует истину, которую он публично признает своей: она сразу же навлекает на него гнев, грозит ему тем, что слушатели его отвергнут» [1, 12-13]. (Прим. перев.)

данные» [20, 250]⁴. Мы, однако, должны пойти дальше, поскольку право на академическую свободу – это не право на неограниченную свободу слова. «Это не право обращаться к людям грубо или набрасываться на них, скандируя лозунги. Это право представлять на общее усмотрение любое утверждение или убеждение, свободно ссылаться на него или выдвигать аргументы, которые его подтверждают или опровергают, если все это делается в надлежащей академической манере» [4, 181]. К соблюдению «надлежащей манеры» можно также добавить: в контексте институциональной роли [8]⁵ и следуя исторически сложившимся научным практикам, которые позволяют определить человека как ученого, а также предназначение этих практик. Правдивость предполагает уважительное отношение к истине, но Бернард Уильямс делает еще один шаг вперед, утверждая, что «авторитет людей, принадлежащих к академическому миру, должен корениться в их правдивости в обоих отношениях: они озабочены [получением истины] и они не лгут. Есть и более утонченные добродетели, лежащие в том же направлении. Хорошая мысль, например, что эти люди должны оказывать сопротивление удобствам осведомленной уклончивости» [21, 11].

Из этого обсуждения вытекает следующая максима:

Чтобы ученый заслуживал привилегию академической свободы, он должен быть достойным доверия.

Максима 2. Избегать самообмана

Один из способов, которым современная система высшего образования может помочь себе справиться с моральной дилеммой, порожденной эпохой постправды, в общем виде таков – противостоять самообману, поощряя сократовскую «исследованную жизнь» [3, 92] (см. также: [15, 16]). Успешное преодоление самообмана это нечто большее, чем борьба с ошибками инструктивного контрактуализма и обманчивыми словесными играми, это означает не чувствовать внутреннего дискомфорта от своей правдивости, от высказывания правдивых утверждений и того, как можно разумно ожидать, что последует за ними. Самообман разоблачается именно теми, кто живет «изученной жизнью».

Мы нуждаемся в том, чтобы сообщество, на основе которого существует академический мир, дало нам подтверждение, что люди, которые ищут истину, сами заслуживают доверия: и в своем препода-

⁴ Об истории понятия академической свободы и ее связи с бессрочным контрактом преподавателей университета, а также о проблемах, которые эта связь может создавать см.: [10, 11].

⁵ О контрактуалистской интерпретации академической свободы см. [8].

давании, и в своих исследованиях, и в оценках результатов чужих исследований, и в своей заботе о других людях. Раньше подразумевалось, что для этого достаточно институционального статуса самого по себе, но в настоящее время такой тезис кажется проблематичным. Ищущие истину должны доверять себе и иметь основания верить, что они могут ее найти. А системе высшего образования следует поощрять у своих преподавателей, исследователей и студентов доверие к себе самим, к тому знанию, которое они приобретают на основе веских аргументов и в результате дискуссий, являющихся выражением свободы слова, при этом отвергая, но не игнорируя догматические дискурсы и дискурсы ненависти.

Если мы – принадлежащие к академическому миру люди – окажемся не способными открыто сказать свое слово против самообмана, который поощряется в нашем взаимодействии со студентами и с миром политики, а наши учебные заведения не смогут также смело обратиться к политическому миру, то это легко может привести к объективации людей в академической среде и за ее пределами, к ужесточению контроля и потере самой сущности университетов. К проблемам такого рода надо подходить на основе тщательной оценки того, чего нам следует ожидать от наших организаций и от самих себя.

Таким образом, может быть выведена следующая максима: *Чтобы ученый заслуживал доверия, подразумеваемого академической свободой, он должен воздерживаться от самообмана.*

Максима 3. Добросовестность ученого должна проявляться в действии

Постправда становится стратегией, а ее отношение к истине – стратегическим, если эксплуатация эмоций превращается в цель. Подобным образом когда-то софистика подорвала значение риторики среди доступных нам средств убеждения. Более того, постправда поощряет обман и заставляет нас (часто по прагматическим причинам) доверять тем самым источникам, которым мы, по нашему же собственному утверждению, не доверяем. Эта гибкая стратегия может вести к предательству или измене, и ей невозможно противостоять на основе проверки фактов, так как они превратились в то, что очень быстро ставится под вопрос, отвергается или вновь восстанавливается в своем статусе. По мнению Майкла Питерса, не надо иметь богатое воображение, чтобы осознать ответ на вопрос, что такое «факт» или «свидетельство» в эпоху постправды, не только затрагивает политику и науку, но и «становится острым вопросом для образования на всех уровнях» [18, 565]. Примерами в нашем (образовательном) секторе являются довольно убедительно сконструиро-

ванные и широко циркулирующие «неправды» относительно успехов в обеспечении равного доступа к высшему образованию и положительных изменений в сфере социального капитала и доходности инвестиций в образование.

Этот дискурс можно изменить. Йон Никсон [14] полагает, что внутренние установки практики ученых должны быть сосредоточены не на рейтингах цитирования, а на правдивости, уважении и аутентичности – тех добродетелях, без которых не может обойтись становление хорошего ученого и хорошего практика в сфере образования. Их можно сформировать на основе размышления, оценки и наблюдения, являющихся актами автономных мыслящих личностей. Свою потребность в таких личностях декларирует не только гуманитарное образование, но и современное производство. Однако нельзя стать такой личностью лишь заключив трудовой договор с университетом.

Третья выведенная таким образом максима гласит: *Чтобы ученый заслуживал привилегию академической свободы, он должен быть добросовестным. Его добросовестность должна содержательно определяться за рамками контрактного статуса наемного работника и простираться за рамки этого статуса.*

Академический долг в этосе ученого

Что же такое этос ученого и как он формирует миссию университета или как он формируется ею? Я полагаю, что этос ученого опирается на такую цель университета как предоставление услуг, отвечающих общественным интересам или общественному благу. Роберт Мертон пытался доказать, что это спорная предпосылка, и у его сомнения есть определенная ценность, но лишь как у отражения того, что существует, а не указания на то, что должно быть. Мне кажется, что правильное понимание высшего образования включает в себя более точное определение того, что такое «университет», а стирание специфики университета является всего лишь уловкой. Эта уловка основывается на том, что под высшим образованием понимается обучение, которое осуществляется в университетах, но при этом не только в них. Скажем, рабочее место в коммерческой лаборатории может в этой перспективе тоже быть пространством высшего образования. Именно эта уловка была использована правительствами, коммерческий императив которых позволил носить имя «университет» тем учреждениям, которые никогда не обладали никаким этосом ученого. Это не критика таких учреждений, а критика гомогенизации образовательных учреждений. Более того, уловка правительств позволила преобладающей управленческой практике заменить этос ученого а) культурой аудита, основанной не на эффективности преподавания и обучения, а на фордистском принципе минимизации за-

трат; б) прямолинейной денежной оценкой, устанавливающей целевые показатели работы; в) измеряемыми параметрами качества труда, которые стали самоцелью, вместо того, чтобы исходить из целей образованного человека, обладающего моральным сознанием и гражданской ответственностью. Я полагаю, что этот процесс ускользает от внимания широкой общественности, потому что он скрыт за такой идеей университета, которая превращает его в простой симулякр, поощряемый тем, что в системе высшего образования акцент на деятельности ученого почти полностью вытеснен акцентом на создании академической продукции, такой как статьи, книги и выпускники.

Возможно, решение этой проблемы состоит в том, чтобы полагаться исключительно на индивидуальную добросовестность преподавателя университета как ученого, или потребовать от учреждений высшего образования защищать академическую свободу, которая, в то же время, есть коллективная ответственность академического сообщества. Очевидно, что и в том, и в другом случае развивается внутренний этос добросовестности ученого. Однако его формирование сталкивается с сопротивлением, когда политическая власть, заявляя о своем стремлении обеспечить академическую свободу, на деле формирует среду, в которой действовать таким образом не в интересах руководства образовательного сектора.

Формирующийся институциональный этос мог бы прямо повлиять на высшие учебные заведения в том, что касается их внимания к своим студентам и к интересам более широкого сообщества, – внимания, которое они оказывают в качестве моральных деятелей, а не простых поставщиков знаний и навыков, служащих пользе общества и содействующих получению прибыли. Это привело бы к тому, что руководители учебных заведений стали в большей степени не преподавателями или администраторами, сосредоточенными на проблемах образовательного бизнеса, а учеными, которые принимают предложенные выше максимы. Это прояснило бы роль и назначение высших учебных заведений, способы их содействия интересам общества и обязало бы их выполнять приписываемую им роль. Это затронуло бы учебные программы и систему оценивания, вводя в контекст образования общественные и политические блага, необходимые для процветания сообществ, и устраняя обман, связанный с систематическим завышением оценок. Это помогло бы студентам стать более критичными по отношению к миру, в котором они живут, и побудило бы их к действию. Исследования также стали бы более сосредоточенными на общественном благе и подходили бы к основным проблемам, стоящим перед человечеством, более альтруистично, пре-

вратив в свой фокус и свое кредо социальную справедливость. Во многих случаях так и происходит, там, где есть изменения к лучшему. Но, как я вижу, в условиях обращения университетов от общественных к частным интересам, улучшение – далеко не всеобщая тенденция.

Итак, пока мы не определимся с идеей университета, не исчезнет основной конфликт современного высшего образования и вмешательство в деятельность ученых внутри университета не только продолжится, но может оказаться даже оправданным. В этот период неопределенности я предлагаю ученым жить в соответствии с теми стандартами, которые они сами считают для себя уместными, думаю, что ими могли быть именно три максимы. Я присоединяюсь при этом к Эдварду Шилзу, который считал, что этос ученого – это жизнь ради общества [19]. Не то чтобы такой образ жизни мог излечить недуги общества, однако он может избавить от них и сам академический мир, если, конечно, ученые окажутся достойны привилегий, которые им дарованы.

В заключение же хочу сказать, что литература о том, что значит быть ученым, немногочисленна [5, 13, 6, 17]. Думаю, что причина такого молчания связана с нашим (академическим) подходом к своей практике. «Быть ученым» мы рассматриваем как нечто, что нужно делать, а не как то, кто мы есть. Конечно, легче описать, что мы делаем (преподаем, занимаемся научным руководством и наставничеством и т.д.), чем показать, кем мы являемся в процессе написания научных работ (а это главное проявление сути ученого). Боюсь, что бесконечный список академических обязанностей подчас используется как оправдание нашей неспособности «быть учеными». На месте этого отсутствующего качества мы имеем набор умений, понимание которого и его мотивированное использование разыгрываются нами как актерами на сцене, поскольку нами не движет настоящее призвание. По моему опыту, вызовы, стоящие перед нами, связаны не только с исчезновением постоянных академических позиций или наймом по контракту, но с тем, как мы представляем самих себя в связи с тем, что пишем, и как используем написанное нами в нашем взаимодействии с другими людьми.

Список литературы

1. Гро Ф. Предисловие // Фуко М. Речь и истина. Лекции о парресии (1982–1983). М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2020. 384 с.

2. *Кант И.* Ответ на вопрос: что такое просвещение? // И. Кант. Соч. в 4-х т. на немецком и русском языках. Том 1. «Трактаты и статьи» (1784-1796). М.: Изд. фирма АО «Ками», 1994. С. 125-148.
3. *Платон.* Апология Сократа // Платон. Собр. соч. в 4-х т. Т. 1. М.: Мысль, 1990. С. 70-96.
4. *Barrow R.* Academic freedom: its nature extent and value // British Journal of Educational Studies. 2009. Vol. 57. № 2. P. 178-190.
5. *Bourdieu P.* Scholarship with Commitment // Profession. 2000. № 1-2. P. 40-45.
6. *Davids N.* Academic freedom and the fallacy of a post-truth era // Educational Philosophy and Theory. 2021. Vol. 53. № 11. P. 1183-1193.
7. *De George R.T.* Ethics, academic freedom and academic tenure // Journal of Academic Ethics. 2003. Vol. 1. № 1. P. 11-25.
8. *Fish S.* Versions of Academic Freedom: From Professionalism to Revolution. Chicago, IL: University of Chicago Press, 2014. 192 p.
9. *Franzel S.* A «Popular», «Private» Lecturer?: Kant's Theory and Practice of University Instruction // Eighteenth Century Studies. 2013. Vol. 47. № 1. P. 1-18.
10. *Gibbs A.* Academic Freedom in international Higher Education: right or responsibility // Ethic and Education. 2016. Vol. 11. № 2. P. 175-185.
11. *Gibbs A.A* Responsibility to Seek the Truth: Revisiting Averroes's Decisive Treatise for Academic Freedom's Missing Imperative // Philosophy and Theory in Higher Education. 2021. Vol. 3. №1. P. 21-40.
12. *Gibbs P.* Why academics should have a duty of truth telling in an epoch of post-truth? // Higher Education. 2019. Vol. 78. № 3. P. 501-510.
13. *Mamdani M.* Between the public intellectual and the scholar: decolonization and some post-independence initiatives in African higher education // Inter-Asia Cultural Studies. 2016. Vol.17. №1. P. 68-83.
14. *Nixon J.* A profession in crises? // Key debates in education / Ed. by D. Hayes. L., N.Y.: Routledge Falmer, Taylor and Frances Group, 2004. P. 165-169.
15. *Nussbaum M.C.* Anger and Forgiveness: Resentment, generosity, and justice. Oxford: Oxford University Press, 2016. 336 p.
16. *Nussbaum M.* Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education. Cambridge: Harvard University Press, 1997. 352 p.
17. *Oleksiyenko A.V.* Is academic freedom feasible in the post-Soviet space of higher education? // Educational Philosophy and Theory. 2021 Vol. 53. № 11. P.1116-1126.

18. *Peters M.A.* Education in a post-truth world // *Educational Philosophy and Theory*. 2017. Vol. 49. № 6. P. 563-566.

19. *Shils E.* Academic Ethos // *The American Scholar*. 1978. Vol. 47. № 2. P. 165-190.

20. *Tierney W.G.* Academic freedom and tenure: between fiction and reality // *The Journal of Higher Education*. 2004. Vol. 75. №. 2. P. 161-177.

21. *Williams B.* *Truth and Truthfulness: An Essay in Genealogy*. N.Y.: Princeton University Press, 2002. 344 p.