

---

## Budżet i resentment, czyli humanistyczna buchalteria

---

Michał Paweł Markowski

---

TEKSTY DRUGIE 2025, NR 3, s. 46–71

---

DOI: 10.18318/td.2025.3.3 | ORCID: 0000-0003-2187-0665

---

### Z daleka i bliska

Zaprosił mnie Redaktor Naczelny do dyskusji nad przyszłością humanistyki (polonistyki) publicznej, co mnie nad wyraz ucieszyło, bo dyskusja ta to mój chleb powszedni. Całe moje życie akademickie – z niewielkimi przerwami na pracę w Lidze Bluszczowej – spędziłem w instytucjach publicznych, więc może to, co tu powiem, ktoś potraktuje serio. Drogę od studenta do profesora zwyczajnego, kierownika katedry i centrum humanistycznego przeszedłem przez ćwierć wieku na Uniwersytecie Jagiellońskim, by od piętnastu lat kierować także fundowaną katedrą języka polskiego i literatury oraz wydziałem studiów polskich, rosyjskich i litewskich na University of Illinois w Chicago. Oba systemy nie działają tak samo (co wyjaśnię dla porządku), ale jest między nimi wiele podobieństw (co pozwoli mi rysować paralele). Jestem polonistą z wykształcenia (bardzo gruntownego), ale nie z powołania, bo najbardziej mnie interesuje to, jak człowiek radzi sobie z życiem za pomocą liter, czyli jak literatura (w najszerszym z możliwych znaczeń)

---

### Michał Paweł Markowski

– The Hejna Chair in Polish Language and Literature na University of Illinois Chicago, research professor na UJ. Autor, współautor, redaktor i tłumacz pięćdziesięciu książek z zakresu literatury, filozofii i teorii kultury oraz kilkuset artykułów naukowych, eseistycznych i publicystycznych przełożonych na 11 języków. Ostatnio opublikował trylogię polityczną: *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki* (2013); *Wojny nowoczesnych plemion. Spór o rzeczywistość w epoce populizmu* (2019) oraz *Polska, rozkosz, uniwersytet. Opowieść pedagogiczna* (2021). Od 2023 r. publikuje *Teksty zebrane* (1988–2023) w trzech tomach: *Interpretacja* (2023), *Polityka* (2024) i *Reprezentacja* (2026).

określa egzystencję i odwrotnie: jak język zmienia nasze życie w różnych epokach i kulturach. Nie ma takiej dyscypliny, która by moje zainteresowania obejmowała, więc z konieczności muszę poruszać się ruchem skoczka (trzy kroki w przód, albo w tył, jeden w bok) po wielu z nich, w tym także polonistyce. Najogólniej mówiąc, interesuje mnie h u m a n i s t y k a: ludzkie przygody ze światem ujętym w znaki. W *Polityce wrażliwości* (Kraków 2013) sugerowałem, że tym, czego nam, polskim literaturoznawcom, brakuje, jest znajomość innych dziedzin, innych dyskursów, innych języków, czyli u w r a ż l i w i e n i e na to, co i dlaczego za pomocą języka robią inni ludzie. Inni niż m y, poloniści, historycy literatury, teoretycy literatury, antropologowie, kulturoznawcy, filozofowie, socjologowie literatury; lista jest długa. Naśmiewano się (głośno i po cichu) z mojego „egzystencjalnego” i „pragmatycznego” skrzywienia, że płytkie i nieprofesjonalne, ale argumentowano jeszcze płycej i mniej profesjonalnie, nie zdając sobie sprawy, że argument przeciwko pragmatyzmowi sam jest pragmatyczny. Narzekano na to, że chcę wyprowadzić literaturoznawców w pole, bo tylko jako naukowcy jakiejś dyscypliny możemy przetrwać kryzys instytucji akademickich, ale dziś widać wyraźnie, dokąd prowadzi nas – polonistów – geokulturowa specjalizacja w humanistyce. Otóż prowadzi nas ona donikąd.

Spisuję moje uwagi z dystansu wobec polonistyki krajowej, bo nie uczę już w Polsce, ale także z bliska wobec mojej pracy na Wydziale Studiów Polskich, Rosyjskich i Litewskich University of Illinois w Chicago, gdzie przez piętnaście lat kontrolowałem budżet naszej skromnej jednostki i przyglądałem się powolnemu odpływowi studentów, a co za tym idzie, nieuchronnej eskalacji kryzysu finansowego. Na naszym stanowym, a więc publicznym uniwersytecie nie da się dalej prowadzić wydziału opartego na lokalnej specjalizacji, nie da się efektywnie prowadzić polskiego programu w ramach osobnego wydziału. Z konieczności sytuacja taka zmusza do zastanowienia się nad misją uniwersytetu publicznego, a w jego ramach – nad miejscem polonistyki. Przypuszczam, że to, co się dzieje z nami „tu”, może być pomocne do rozważenia sytuacji „tam”. Być może jesteśmy zwiastunami katastrofy, która dotrze za chwilę, jak faszystowski populizm, wszędzie. Nie wiadomo. Wiadomo jednak, że definitywnie skończył się okres finansowej niefrasobliwości.

Będę więc przeskakiwał, jak robiłem to w *Wojnach nowoczesnych plemion* (Kraków 2019) i *Polsce, uniwersytecie, rozkoszy* (Kraków 2022), z Polski do stanu Illinois i do uniwersytetu, na którym pracuję, zahaczając także o inne uniwersytety w Ameryce, gwoli porównania. Będę rozważał cztery znaczenia słowa „publiczny”: prawny, polityczny, finansowy, oraz egzystencjalny, pokazując,

że ściśle się one ze sobą łączą, a tym, co je charakteryzuje, jest opozycja do „prywatności”, także czworako rozumianej: prawnie, politycznie, finansowo i egzystencjalnie. Najwięcej uwagi poświęcę sytuacji finansowej publicznego uniwersytetu, bo wokół niej narosło najwięcej nieporozumień.

### **„Niczego o nas nie ma w konstytucji”**

W rozdziale drugim Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej poświęconym wolnościom, prawom i obowiązkom człowieka i obywatela, w artykule 70, punkt 1 czytamy, że „każdy ma prawo do nauki”, w punkcie 4, że „władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia”, a w punkcie 2, że „nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna”. Oczywiście z faktu, że każdy ma prawo do nauki, nie wynika, że każdy z tego prawa musi skorzystać. Oznacza to jednak, że na państwie, o ile nie chce postąpić wbrew konstytucji, ciąży obowiązek zapewnienia możliwości korzystania z tego prawa, czyli stworzenia szkół, gdzie każdy może się uczyć. O tym właśnie mówi punkt 4: dostęp do wykształcenia jest „powszechny i równy”. Logiczne: skoro każdy ma prawo do nauki, to musi być ono „powszechne i równe”. Ale tylko na poziomie podstawowym, albowiem „nauka do osiemnastego roku życia jest obowiązkowa” (punkt 1). Wynika stąd, że choć państwo musi zapewnić warunki wypełnienia tego obowiązku, to nie musi tego robić w odniesieniu do osób powyżej osiemnastego roku życia. Innymi słowy, nie musi zapewnić wszystkim studiowania na uczelni wyższej, czyli tym samym nie jest zobowiązane do stworzenia odpowiednich warunków do wykonania tego obowiązku. Konstytucja nakłada, że obywatele chcą studiować, bo tego dowodzi praktyka społeczna, ale – wedle mojej wykładni – skoro nic nie mówi o obowiązku studiowania, to nie musi się wywiązać z obowiązku stworzenia ku temu warunków, czyli obowiązku tworzenia lub utrzymywania szkół wyższych. Konstytucja stanowi jedynie, że jeśli istnieją publiczne szkoły wyższe (co się zakłada), to nauka w nich „jest bezpłatna”. Nie stanowi natomiast, że publiczne szkoły wyższe muszą istnieć. Wprawdzie punkt 4 brzmi: „władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia”, ale nie ma tam wzmianki o tym, że zapewniają im dostęp do wykształcenia wyższego. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej nie nakłada tym samym na państwo obowiązku tworzenia i utrzymywania uniwersytetów. Mówi jedynie, że „nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna”, co oznacza, że jeśli istnieją uniwersytety utrzymywane przez państwo, to muszą one być bezpłatne, ale nie wynika

stąd, że państwo ma obowiązek ich utrzymywania. Z tego, że prywatni obywatele „mają prawo zakładania” niepublicznych instytucji edukacyjnych na każdym z trzech poziomów (szkoła podstawowa, średnia, wyższa), nie wynika wcale, że państwo musi zakładać (lub finansować już istniejące) szkoły wyższe. Konstytucja stwierdza jedynie, że istnieją szkoły publiczne i że państwo musi się nimi opiekować, ale tylko na dwóch pierwszych poziomach. Gdyby z jakiegoś powodu zniknęły w Polsce publiczne szkoły podstawowe, średnie i wyższe, państwo musiałoby zakładać od nowa podstawówki i licea, nie miałyby jednak żadnego obowiązku powołać do istnienia szkół wyższych. Mogłoby i zapewne by to zrobiło, ale nie dlatego, że zmusiłaby je do tego konstytucja. Gdyby po zniknięciu wszystkich uniwersytetów w Polsce obywatele, korzystając z zagwarantowanej im swobody wyboru modelu edukacji (art. 70, punkt 3), wybraliby jedynie niepubliczne szkoły wyższe, mieliby do tego pełne prawo. Tym samym publiczne szkoły wyższe w Polsce przestałyby istnieć w pełnym majestacie prawa konstytucyjnego i nic nie mogłoby ich przed nieistnieniem uratować.

Chyba że państwo zechciałoby to uczynić. Odwrotnie niż Wałęsa, powiedziałyby: „nie muszę, ale chcę”. Nie musimy dbać o szkolnictwo wyższe, bo mi tego nie nakazuje konstytucja, ale chcę, bo... No właśnie, bo co?

### **Prywatne/publiczne/wspólne**

Bo tak mi, państwu, podpowiada polityka. Albo polityczny rozsądek, albo program partii, która wygrywa wybory i ma ustawodawczą większość wystarczającą do przeforsowania zmian prawnych. Rozsądek, bo żadna partia nie wygra wyborów, interpretując Konstytucję Rzeczypospolitej Polskiej, jak uczyniłem to wyżej, czyli eliminując publiczne szkoły wyższe (ustawa zasadnicza nie mówi, że tego państwo nie może zrobić pod groźbą złamania ustawy) i zastępując je niepublicznymi. Ale z tego, że nikt tego nie uczyni z powodów politycznych, nie wynika, że taka sytuacja jest nie do pomyślenia. Nie istnieją, wedle mojego argumentu, prawne powody, dla których uczelnie publiczne muszą istnieć, choć, jeśli istnieją, to muszą być finansowane przez państwo, bo inaczej nie można rozumieć słowa „bezpłatny”, jak tylko w ten sposób, że studenci nie płacą za wstęp na studia i że obowiązek płacenia spada w takim razie na państwo. Skoro więc nie ma przymusów prawnych, które zobowiązywałyby państwo do utrzymywania uczelni publicznych, to muszą istnieć powody polityczne. A dokładniej – że pewne poglądy polityczne wygrywają z innymi, czyli że przekonanie o edukacyjnym

obowiązku państwa wykraczającym poza osiemnasty rok życia wygrywa z przekonaniem – opartym na dosłownej wykładni konstytucji – że taki obowiązek nie istnieje.

Widać wyraźnie, że ścierają się tu dwie wizje polityczne, ale jakie? Lewicowa z prawicową? Gdyby polska konstytucja była rzeczywiście lewicowa, a nie liberalna, miałyby w swoim tekście zapis o tym, że państwo zobowiązuje się do tworzenia i utrzymywania szkół wyższych, bo jego misja polegająca na umożliwianiu powszechnego dostępu do wykształcenia powinna obowiązywać też wobec szkół tego typu. Ale tego nie mówi. Oczywiście, nie może nałożyć na obywateli obowiązku studiowania na wyższej uczelni, jak czyni to w wypadku szkół pierwszego i drugiego stopnia, idąc w zgodzie z uniwersalnymi ideami zwalczania analfabetyzmu za pomocą państwowych środków. Może jednak dobrowolnie narzucić sobie obowiązek – który w obecnym kształcie konstytucji nie istnieje – tworzenia publicznych szkół wyższych i wspierania już istniejących. Ale tego nie robi. W istocie więcej miejsca poświęca na stworzenie warunków dla powstania szkół niepublicznych niż na wyjaśnienie swojej misji publicznej w zakresie szkolnictwa wyższego. W konsekwencji teoretycznie przenosi obowiązek tego wyjaśnienia na ustawę z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (wraz z uzupełnieniami), która w Dziale XII (od artykułu 365 do artykułu 425) szczegółowo reguluje zasady finansowania przez państwo publicznych uczelni wyższych (a także innych ciał naukowych). Ale ustawa, ani w swoich „pryncypiach”, ani w opierających się na nich „zasadach”, także nie nakłada na Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego – jako organ odpowiedzialny za prowadzenie polityki państwa w obszarze nauki i szkolnictwa wyższego – obowiązku wyjaśnienia, dlaczego państwo zobowiązuje się do opłacania kosztów studiowania na wyższej uczelni. Stwierdza jedynie, że „obowiązkiem władzy publicznej jest tworzenie optymalnych warunków dla wolności badań naukowych i twórczości artystycznej, wolności nauczania oraz autonomii społeczności akademickiej”. Nie określa jednak, czym są owe „optymalne warunki” i nie mówi, że ich tworzeniem powinny zająć się uczelnie publiczne, z czego można łatwo wyciągnąć wniosek, że gdyby władza publiczna uznała, że optymalne warunki dla rozwoju nauki zapewniają uczelnie niepubliczne, to byłaby zobowiązana je wspierać, dając im wszystkie dostępne środki na prowadzenie badań. Ustawa nie wyklucza wspierania uczelni niepublicznych publicznymi pieniędzmi, gdyż Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego ma „sprawować nadzór” nie nad finansowanymi przez państwo uczelniami publicznymi, ale nad „uczelniami” (zarówno publicznymi, jak i niepublicznymi),

„w zakresie zgodności działania z przepisami prawa oraz prawidłowości wydatkowania środków publicznych” (art. 426, punkt 1), czyli nie ma znaczenia, kto wydaje pieniądze publiczne, bo ważne jest tylko to, czy wydaje je zgodnie z prawem, tj. ustawą. Ustawa ponadto nie mówi, że finansuje jedynie uczelnie publiczne, albowiem definicja „uczelni”, jaką się posługuje, zawiera zarówno uczelnię publiczną, jak niepubliczną i kiedy chce dokonać między nimi rozróżnienia, czyni to wyraźnie. Kiedy tego nie robi, należy rozumieć, że chodzi o obydwie. Artykuł 365 ustawy dotyczy tego, na co się przeznaczają środki finansowe, ale nie zawiera rozróżnienia między uczelnią publiczną i niepubliczną. Jest ono wyjaśnione wcześniej, w artykuł 13, który mówi, że uczelnią publiczną jest uczelnia „utworzona przez organ państwa”, w przeciwieństwie do uczelni niepublicznej, której założycielem może być osoba fizyczna lub prawna inna niż organ państwowy, i w artykuł 402, który wyszczególnia podział środków dla uczelni publicznych oraz podział środków dla uczelni niepublicznych, tak że tylko te pierwsze dostają pieniądze na dydaktykę, badania i inwestycje z nimi związane, podczas gdy te drugie – wyłącznie na badania. Ale to kto, co i ile dostaje, zależy od Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, wyłącznego dysponenta subwencji dla uczelni (publicznych i niepublicznych), który za pomocą szczegółowych rozporządzeń rozdziela środki według skomplikowanych algorytmów, następnie zaś pieniędzmi tymi dysponuje rektor, który ma ustawowo zapewnioną całkowitą autonomię finansową. To wszystko wygląda przejrzyście i logicznie, tyle że nie tłumaczy, na czym polega „publiczny” charakter uczelni publicznej. A raczej sugeruje jedno tylko znaczenie: uczelnia publiczna kształci studentów za pieniądze publiczne. Skąd jednak biorą się pieniądze publiczne? Z budżetu państwa, który wydziela określoną kwotę na szkolnictwo wyższe, w tym na uczelnie publiczne. A skąd są pieniądze w budżecie państwa? Z różnych źródeł, ale nieodmiennie ze źródeł określonych przez państwo: czy jest to dochód spółki Skarbu Państwa, cło, grzywna, czy podatek, to państwo określa i egzekwuje wysokość wpływów do budżetu. Oznacza to, że pieniądze publiczne to – ze względu na źródło pochodzenia – pieniądze prywatne przeznaczone na publiczne cele. Jest ich tyle, ile państwo jest w stanie zebrać. Jeśli nie ma ich wystarczająco dużo, by sfinansować na odpowiednim poziomie wyższe szkoły publiczne, oznacza to tylko trzy rzeczy: że zbyt mało pieniędzy wpływa do budżetu państwa, że dystrybucja tych pieniędzy w ramach właściwości różnych ministrów (czyli organów będących ich dysponentami) jest wadliwa, albo że zbyt mało pieniędzy otrzymują uczelnie publiczne w systemie finansowania szkolnictwa wyższego. Na drugie i trzecie

nikt poza rządem nie ma wpływu, więc za niedobór należy winić rząd. Ale rząd może mieć ręce skrupowane budżetem, co oznacza, że niedobór finansowy, odczuwany przez wszystkie publiczne uczelnie w Polsce, wynika w dużej części stąd, że obywatele nie wpłacają wystarczającej ilości pieniędzy do kasy centralnej. Tak ujawnia się konflikt prywatnego z publicznym: im mniej pieniędzy prywatnych w kasie publicznej, tym mniejszy ich przepływ do sektora publicznego, do którego należy edukacja, ale i większe niezadowolenie osób prywatnych, które z usług tego sektora korzystają. Frustracji w tym modelu nie da się uniknąć, bo można ją usunąć tylko za pomocą wymuszenia przez państwo większego wkładu obywateli do budżetu publicznego, przez – na przykład – podniesienie podatków od osób fizycznych, co może ów konflikt tylko pogłębić. Znacznie skuteczniejszy byłby osobny podatek edukacyjny, płacony przez przedsiębiorstwa prywatne, tyle że nikt w państwie kapitalistycznym takiego kroku nie robi, oczywiście ze względów politycznych, bo nie jesteśmy państwem (nie my jedni, ale to mała pociecha), w którym lewica ma cokolwiek do powiedzenia. Z tego powodu nie wypracowaliśmy wystarczająco przekonującej definicji „dobra wspólnego”, czego odbiciem jest ideologiczna niewydolność zarówno konstytucji (polskiej oraz amerykańskiej), jak i polskiej ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (analogicznej ustawy ze zrozumiałych względów w Ameryce nie ma), które nie nakładają na rząd żadnych obowiązków w zakresie wyższej edukacji publicznej. Rządy komunistów w Polsce przyzwyczyły nas do tego, by traktować edukację jako coś, za co się nie płaci, co jest oczywiście fikcją. Każdy z nas za nią płaci, tylko że nie bezpośrednio, lecz przez różne kanały finansowania wydatków publicznych. Tu zapewne jest pies pogrzebany: uznać, że my sami odpowiadamy za stan edukacji publicznej, uświadomić sobie, że istnieje ścisły związek między budżetem prywatnym a budżetem centralnym, to zrobić pierwszy krok do zrozumienia, jak działa rachunek ekonomiczny danej wspólnoty. Dopóki wiedza ta nie zostanie powszechnie przyswojona, marzenie o wspólnym dobru można odłożyć na przyszłość, czyli na zawsze. Bez tego „wspólnictwa” obstawanie przy „publicznym” uniwersytecie jest nie do utrzymania.

### Harvard i inni

Tu robię przeskok do Ameryki, by wyjaśnić, jak działa tu system szkolnictwa wyższego, który niewiele się różni od tego w Polsce. Są uczelnie publiczne i uczelnie niepubliczne, czyli prywatne. Finansową podstawą prywatnego

uniwersytetu jest tzw. *endowment*, to znaczy żelazny kapitał, którego odsetki finansują większość jego operacji. Do tego dochodzi wysokie czesne (*tuition*) oraz pieniądze z grantów. Największy *endowment* w Stanach ma Harvard, wynosi on około 50 miliardów dolarów (cały budżet polskiej nauki i szkolnictwa wyższego to 8,5 miliarda dolarów) i składa się z kilkunastu tysięcy indywidualnych funduszy, większości darowizn. University of Texas, drugi na liście największych *endowments* (nieco poniżej 50 miliardów dolarów), swoje bogactwo zawdzięcza dzierżawie pól naftowych. Na kolejnych miejscach są uczelnie z Ivy League, Yale, Princeton etc. Uniwersytet prywatny ma za sobą nie tylko tradycję, ale też potężny kapitał i w istocie działa jak kapitalistyczne przedsiębiorstwo, którego celem jest *generowanie zysku*, nad którego osiągnięciem czuwa rada nadzorcza. Weźmy Harvard. Całkowity koszt utrzymania studenta mieszkającego na kampusie złożony na jego (albo rodziców) barki wynosi prawie 87 tysięcy dolarów *rocznie* (około 350 tysięcy dolarów za całe studia, na które spora część studentów musi wziąć kredyt w banku), na co składa się 60 tysięcy dolarów czesnego, 20 tysięcy dolarów za „wikt i opierunek”, tysiąc za pomoce naukowe i reszta (ponad 6 tysięcy dolarów) mieszcząca się pod hasłem „inne wydatki”. Oczywiście suma ta jest znacznie większa, bo dochodzą indywidualne koszty utrzymania, a Wschodnie Wybrzeże nie jest w utrzymaniu tanie. Nie wszyscy jednak płacą całą tę sumę, albowiem Harvard chętnie opłaca (z własnych pieniędzy) studia tym, których na to nie stać, pod warunkiem oczywiście, że są to osoby, pod jakimkolwiek względem, *w y b i t n e*. *Acceptance rate* na Harvardzie to 3-4%, co oznacza, że uczelnia przyjmuje trzech-czterech kandydatów na stu (u nas jest to 78%). Na tym polega „niepubliczność” uczelni, że inwestycja w studentów musi przynieść *zysk*, co oznacza, że musi się Harvardowi *o p ł a c a ć*. Opłacać jak? Tak, że płacąc za studia tym, którzy nie mogą sobie na to pozwolić, Harvard mówi każdemu subsydiowanemu studentowi, że jest „wart” około 360 tysięcy dolarów, za które Harvard *k u p u j e* jego talent, bo wie, że tylko utrzymując status najlepszej uczelni na świecie (a to może osiągnąć tylko z najlepszymi studentami na świecie), może liczyć na hojne dotacje, znacznie większe niż suma kosztów poniesionych na stypendia. Nie przyjmując niezdolnych, albo nie dość wyedukowanych studentów, Harvard redukuje do minimum coś, co fizyka określa *t a r c i e m*, czyli oporem ruchu. Nie ma tarcia w procesie uczenia, bo student „już wszystko wie” i dlatego mniej energii zużywa się w procesie dydaktycznym. Nie ma to *n i c* wspólnego z publicznym dostępem do edukacji (w rozumieniu Harvarda edukacja nie jest działalnością charytatywną), wszystko natomiast z kapitalistycznym

działaniem najstarszej korporacji na półkuli zachodniej<sup>1</sup>, która opiera się nie na bilansowaniu budżetu, tylko na zwiększaniu istniejącego kapitału, między innymi dzięki temu, że nie musi całego procesu kształcenia zaczynać co roku od nowa, bo ma w swoich szeregach najlepszych studentów na świecie.

Jeśli nie liczyć dziewiętnastu akademii wojskowych i innych, przystosowanych do kształcenia kadr rządowych (jak na przykład Akademia FBI czy National Intelligence University kształcący pracowników wywiadu), nie ma w Ameryce uczelni państwowych w tym sensie, jak rozumiemy to w Polsce, czyli finansowanych przez państwo. Ale mamy za to uczelnie stanowe, które określa się mianem publicznych, albowiem nie są one w prywatnych rękach. Z tego powodu, jak w Polsce, wszelkie rankingi uczelni wyższych prowadzi się osobno dla uczelni prywatnych i publicznych (nie: państwowych). W Polsce najlepsze uczelnie wyższe są publiczne, w Ameryce nie, choć system University of California, University of Michigan, Wisconsin, Urbana-Champaign (nasz główny campus) czy North Carolina at Chapel Hill są powszechnie uznane za znakomite. O jakości świadczy *acceptance rate*, czyli procent zaakceptowanych podań. Jeśli jest poniżej 20%, uczelnia, choć publiczna, należy do elity.

### Ponad stan

Uniwersytet publiczny działa inaczej, bo skazany jest na subwencję swojego stanu. Pieniądze na jego utrzymanie idą z funduszy publicznych, dokładnie tak samo jak w Polsce: budżet stanowy zależy w największym stopniu od podatków, które stanowią główne źródło dochodów lokalnych. Z podatków za nieruchomości, które opłacamy z żoną za nasz dom w Oak Park, finansowane jest liceum naszych dzieci oraz najbliższy *community college*<sup>2</sup>, a z podatków

1 C. Edmonds, *Who Are the Members of Harvard Corporation?*, „The New York Times” 23 grudnia 2023, <https://www.nytimes.com/2023/12/24/us/harvard-corporation-members.html?searchResultPosition=13> (31.01.2025). Przewodniczącą tej korporacji jest Penny Pritzker, dziedziczka wielkiej fortuny rodzinnej, właścicielka sieci hotelowej Hyatt i – jak to się dziwnie składa – —siostra J.B. Pritzkera, gubernatora Illinois, od którego zależy wysokość subwencji stanowej dla UIC.

2 *Community college* to dwuletnia szkoła wyższa opłacana z podatków lokalnych, w której czesne jest wielokrotnie niższe niż na uniwersytecie. Jeśli, dla porównania, koszt jednej godziny kredytowej na UIC to 400 dolarów, to w Triton College (na rzecz którego płacimy podatek od nieruchomości) to już tylko 150 dolarów. *Community college* traktowany jest jako szybsza ścieżka do kariery zawodowej, ale także jako pierwszy krok edukacji wyższej. Po dwóch latach, zaliczywszy określone przedmioty z tzw. *general education*, student może starać się o transfer na uniwersytet, oszczędzając na dwóch latach znacznie mniejszego czesnego. Szacuje się, że

stanowych – między innymi nasz uniwersytet. Płacimy więc dwa rodzaje podatków, które idą na kształcenie, podstawowe, średnie i wyższe, z podatków federalnych naszym szkołom nie dostaje się nic, a kiedy się dostaje, to nie naszym. Weźmy głośny ostatnio przykład tak zwanych voucherów edukacyjnych finansowanych przez państwo, o które mogły się starać szkoły w imieniu aplikujących o nie rodziców. Pierwotnie (w zamierzeniu administracji Reagana i Busha) miały one pomóc dzieciom ze zdegradowanych środowisk w wybraniu szkoły nawet spoza rejonizacji (która jest w Stanach obowiązkowa), a w praktyce okazały się wsparciem szkół chrześcijańskich, bo tylko one starały się o te vouchery. Gdy praktyka ta została pozwana do sądu, Sąd Najwyższy zdecydował, że rząd nie ma wpływu na to, jaką szkołę rodzice wybiorą dla swojego dziecka, i że zagwarantowana konstytucyjnie swoboda wyboru sposobu kształcenia jest ważniejsza niż równie konstytucyjnie gwarantowany rozdział kościoła od państwa. W ten sposób federalna dotacja dla dzieci poszkodowanych życiowo została niemal w całości przechwycona przez szkoły sprofilowane religijnie, które uczyniły z niej narzędzie ideologicznej propagandy. W samym tylko Ohio wartość tych voucherów osiągnęła ostatnio pułap miliarda dolarów<sup>3</sup>. Na uczelniach wyższych takie vouchery nie działają, ale działają za to federalne programy stypendialne, dzięki którym biedni studenci mogą w ogóle myśleć o zapłaceniu czesnego. Ich zamrożenie (cel republikańskiej polityki edukacyjnej) powoduje, że tracimy większość naszych studentów. Pracując na UIC, nie można być konserwatystą, bo konserwatysta domaga się prywatyzacji edukacji i robi wszystko, by osłabić na nią wpływ rządu federalnego.

W Ameryce, inaczej niż w Polsce, uniwersytety publiczne nie mogą istnieć bez czesnego, co powoduje, że polskie przeciwstawienie prywatne/publiczne traci tu sens. Uniwersytet stanowy jest, w przeciwieństwie do prywatnego, publiczny, ale tak jak on pobiera opłaty za wstęp na studia. Nikomu pod koniec osiemnastego wieku, kiedy powstawała amerykańska konstytucja, nie chodziło po oświeconej głowie, że edukacja powinna być powszechna, dlatego nie ma o niej ani słowa i nie obowiązuje w tym kraju federalny mandat powszechnego dostępu do wykształcenia. Edukacja oddana jest pod opiekę

---

na UIC rocznie trafia około 2000 studentów z *community colleges*, co stanowi około 10% studentów na poziomie licencjatu.

3 A. McGillis, *How Religious Schools Became a Billion Dollar Drain on Public Education*, „The New Yorker” 13 stycznia 2025, <https://www.newyorker.com/magazine/2025/01/20/religious-education-public-schools-vouchers-taxes-catholic-church-ohio> (10.04.2025).

stanom i na przykład konstytucja stanu Kalifornia (ustęp 5 artykułu IX) zapewnia *free public education*, co powoduje, że właśnie w Kalifornii, w systemie University of California, znajdują się najlepsze amerykańskie uczelnie publiczne. W stanie Illinois, gdzie mieszkam, uchwalona w 1970 roku konstytucja głosi, że „edukacja w szkołach publicznych [czyli finansowanych przez rząd lokalny] do drugiego poziomu włącznie [czyli liceum] będzie bezpłatna”, aczkolwiek Zgromadzenie Ogólne Stanu Illinois może zdecydować, że mogą też istnieć „inne formy bezpłatnej edukacji”. W praktyce oznacza to, że University of Illinois jest teoretycznie na garnuszkę stanu (który uniwersytet założył, a więc ma do niego „prawo własności”), ale „praktycznie musi sam dbać o swoje utrzymanie, bo budżet stanowy finansuje nas jedynie w wysokości 5% całego budżetu<sup>4</sup>, który wynosi około 4 miliardów dolarów rocznie (daje to kwotę 200 milionów). Z tego powodu, poza ubocznymi przychodami (na przykład ze sprzedaży licencji), największe wpływy do budżetu generują studenci. Mimo że nie jesteśmy uczelnią prywatną, żyjemy z czesnego, którego wysokość – taki paradoks – ustala ten sam stan Illinois, który nie płacąc nam swoich zobowiązań, jednocześnie uniemożliwia nam zrównoważenie budżetu przez podniesienie czesnego, które od wielu lat tkwi zamrożone na poziomie 10 000-12 000 dolarów. Ale Board of Directors nie robi tego dla kaprysu, lecz z powodu zadeklarowanej misji, z którą się zgadzamy. Nie możemy podnosić czesnego, bo ma to wpływ na liczbę przyjętych studentów, którzy – co zrozumiałe – chcą płacić najmniej za jak najwięcej (czyli za jakość kształcenia, która na UIC jest wybitna), bo są to w większości dzieci imigrantów nienależących do finansowej elity tego państwa. Zgadzamy się z naszymi przełożonymi, ale wiemy doskonale, że „misja minus kasa równa się dymisja”.

4 Zwykle stanowe uczelnie rywalizują ze sobą o pieniądze, jak jest w naszym przypadku: w stanie Illinois jest w sumie 12 uczelni publicznych, z którymi musimy się dzielić pieniędzmi stanowymi! Jesteśmy lepsi? Owszem, mamy lepszą kadre profesorską i dlatego tylko my i nasza siostrzana uczelnia w Urbana-Champaign mamy w stanie Illinois status R1 (najwyższy poziom badań naukowych i przyznawanie stopni doktorskich), ale że w Chicago żyje się drożej, to studenci często wybierają do życia Bloomington, IL. (nie mylić z Bloomington, IN, gdzie swą siedzibę ma Indiana University), gdzie znajduje się campus Illinois State University. Bardzo ciekawa jest sytuacja w stanie Michigan. Jako, że Michigan University, zwany publicznym Harwardem Midwestu (teoretycznie także uczelnia stanowa, czyli publiczna), postanowił działać na zasadzie uniwersytetu prywatnego, czyli dzięki powiększaniu kapitału żelaznego (darowizny), z którego finansuje swoje badania i opłaca profesorów oraz bardzo niskiej *admission rate* (18%), która zapewnia studia dla najzdolniejszych, finanse stanowe mogą przejść do mniej zamożnego Michigan State University, który dzięki temu rozwinął bardzo bogaty system pomocy stypendialnej, włącznie z fenomenalnie bogatym programem *study abroad*.

Wynikałoby z tego, że jeśli nasz uniwersytet ledwo dyszy finansowo z powodu niewystarczającej subwencji stanu, to wystarczyłoby podnieść podatki i budżet by się spaął. Ale tu jedziemy z Polską na jednym wózku: podniesienie podatków odebrałoby rodzicom potencjalnych studentów szansę znalezienia pieniędzy na czesne, pieniądze z podwyższonych podatków mogłyby znaleźć inne zaszerogowanie niż edukacja wyższa (na przykład mogłyby wzmocnić pozycję szkół podstawowych na „czarnym” południu Chicago albo odnowić pociągi miejskie), więc pozostałobyśmy na tym samym poziomie co teraz. Choć „publiczny” powinien oznaczać „powszechny” na każdym poziomie, u nas publiczny oznacza po prostu tańszy niż prywatny. Wykluczysz akademia wojskowe i mikroskopijne uczelnie lokalne, nie ma obecnie w Ameryce ani jednej instytucji szkolnictwa wyższego, która nie pobierałaby opłaty za studia, gdyż edukacja publiczna nie jest w stanie utrzymać się sama z siebie i wymaga zewnętrznego finansowania. Czy będzie to stan, państwo, czy rodzina, nie ma żadnej różnicy: przyszłość publicznego uniwersytetu jest przede wszystkim uzależniona od subwencji skądinąd. Powiem to jaśniej: każdy, kto pracuje na uniwersytecie publicznym, musi zrozumieć, że jego podstawową umiejętnością powinien być rachunek.

### **Gospodarstwo domowe**

Żeby wyjaśnić „misję publiczną” uniwersytetu, a więc przede wszystkim misję publiczną uprawianych tam dyscyplin humanistycznych, takich jak polonistyka, filozofia czy historia (nie interesują mnie tu nauki stosowane, biologia, chemia, matematyka *etc.*), pożyteczna jest wymiana idei na kalkulator. To druga, poza ideą powszechnego dostępu, właściwość „publicznych” instytucji edukacyjnych: to, że są finansowane z publicznych pieniędzy. Czyli jakich? Naszych własnych. Tych, które sami wpłacamy do kasy centralnej, i tych, które wpłacają inni. W tym sensie znajdujemy się – my, wykładowcy – w tej samej sytuacji, w jakiej znajdują się nasi studenci czy też – w większości – ich rodzice. I oni, i my składamy się na budżet, z którego opłacamy, w Polsce i Ameryce, nasze publiczne uczelnie.

W tym fragmencie moich rozważań interesować mnie będzie funkcjonowanie uczelni publicznej jako gospodarstwa domowego, to jest podstawowej struktury ekonomicznej, a to z trzech powodów. Po pierwsze dlatego, że każdy z nas wie, jak działa gospodarstwo domowe i dlatego łatwo jest mówić o jego finansowym modelu, nie wchodząc w arkana wiedzy

ekonomicznej. Po drugie dlatego, że traktując uczelnię publiczną jako gospodarstwo domowe, „uwłaszczamy” ją, czyli czynimy czymś bardziej w lasnym, miejscem, gdzie, jak się to mówi w języku podatkowym, ulokowane są nasze najbardziej żywotne interesy. I wreszcie, po trzecie dlatego, że gospodarstwo domowe, co wyraźnie pokazał Max Weber w swoim fundamentalnym dziele *Wirtschaft und Gesellschaft*, jest podstawową jednostką ekonomiczną racjonalnej gospodarki, która nie jest wszakże jednostką kapitalistyczną.

Zacznę od tego ostatniego. Weber dokonuje rozróżnienia między gospodarstwem domowym (GD) i przedsiębiorstwem (P). Zasada tego odróżnienia jest prosta. GD dysponuje majątkiem, który jest niezbędny do codziennego funkcjonowania, a zatem porównuje potrzeby z przychodami, P – kapitałem, który się inwestuje na rynku, w celu uzyskania zysku. GD troszczy się zatem o zachowanie majątku, czyli o jego nieuszczerplenie, P zajmuje się zwiększaniem już istniejącego kapitału. Oznacza to, że GD z definicji nie jest instytucją kapitalistyczną – przedsiębiorstwem – albowiem to ostatnie zajmuje się „rynkową działalnością zarobkową”<sup>5</sup>, służącą zwiększeniu zysków z podejmowanych operacji finansowych. Kapitalistą jest – na przykład – gracz na giełdzie, który posługuje się swoim kapitałem w celu jego powiększenia, ale nie jestem kapitalistą ja, kiedy dzielę kartkę papieru na dwie strony i po jednej stronie wpisuję to, co wpływa na moje konto, a po drugiej to, co z niego wypływa, czyli porównuję przychody z wydatkami. Kapitaliście chodzi o pomnożenie kapitału, mnie – o zbilansowanie przychodów i rozchodów, tj. domknięcie budżetu i uniknięcie długu, który musiałbym zaciągnąć (ze sporym procentem do spłacenia), gdybym budżetu nie domknął. Jeżeli moje przychody będą większe od wydatków, to będę mógł je zainwestować, by przyniosły mi zysk (kupić za nie papiery wartościowe, ulokować w banku na procent, zainwestować na giełdzie) i wtedy stanę się kapitalistą, ale mogę je też wydać na moje potrzeby, co sprowadzi mnie znów do roli gospodarza, baczącego, by wydatki nie przewyższyły dochodów. Na tym polega elementarna racjonalność ekonomiczna, czyli zdolność zarządzania własnym gospodarstwem. Racjonalność to umiejętność kalkulacji, tj. rachowania, ale nie rachowania abstrakcyjnych wartości (tak zwykle uczy się w szkole matematyki), lecz obrachowywania własnej sytuacji finansowej, a więc ustalania relacji między potrzebami i zasobami finansowymi, które można na realizację tych potrzeb przeznaczyć. Rachowanie – jak

5 M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo. Zarys socjologii rozumiejącej*, przeł. D. Lachowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 66.

matematyka – nie ma w sobie nic indywidualnego: rachunek różniczkowy nie dba o to, kto go sporządza. Obrachowywanie natychmiast stawia obrachowującego przed egzystencjalnymi dylematami typu: „Co zrobisz, jeśli zarobisz mniej, niż wydasz? Czy zmniejszysz wydatki, czy się zadłużysz?”, oraz „Jeżeli zarobisz więcej, niż wydasz, to co zrobisz z nadwyżką?”. Pytania tego rodzaju, niezależnie od ich teologiczno-politycznego tła i możliwych odpowiedzi, każą myśleć o ścisłym związku życia i rachunku, jaki stwarza praca na publicznym uniwersytecie. Na uniwersytecie prywatnym profesor nie ma takich dylematów, bo są one już wprzód za niego rozstrzygnięte: jego etat nie zależy od wpływów do budżetu, bo właśnie niezależność jednego od drugiego ów etat wytworzyła.

### **Budżet i resentment**

Kłopoty pojawiają się wtedy, gdy w umysłach humanistycznych dojdzie do pomieszania – wracam do Webera – gospodarstwa domowego z przedsiębiorstwem i bilansowania budżetu z mnożeniem zysku. Owszem, kiedy mówimy o uczelni prywatnej, mówimy o modelu kapitalistycznym, który ma przynosić profit, niezależnie od tego, jak dalece jej profesorowie zaangażowani są w antykapitalistyczną ideologię<sup>6</sup>. Po to jednak są w Ameryce uczelnie publiczne, by równoważyć kapitalistyczną zasadę mnożenia zysku demokratyczną zasadą dostępu do edukacji. Jednak ich istnienie możliwe jest tylko wtedy, gdy mogą one działać nie jako przedsiębiorstwa, lecz jako gospodarstwa domowe, czyli że ich *ratio* istnienia polegać będzie na równoważeniu budżetu. Dość jasno z tego rozumowania wynika, że kto traktuje uczelnię publiczną jako przedsiębiorstwo, ten popełnia błąd, który polega na tym, że stawia się tej uczelni cele inne od statutowych, czyli traktuje ją jako instytucję nastawioną na osiągnięcie zysku pieniężnego. Próżno dowodzić, że celu tego osiągnąć nie mogą: nie dlatego, że nie chcą, ale dlatego, że jest to ekonomicznie niemożliwe. Ale nie mogą także kreować na swoim koncie deficytu, bo to uniemożliwi ich działanie. Nie można tego powiedzieć prościej: uczelnia publiczna musi bardzo pilnować swoich finansów, bo inaczej nie tylko sprzeniewierzy się swojemu celowi, jakim jest udostępnienie edukacji

6 Klasyycznym przykładem tej podwójnej intelektualnej buchalterii (walczymy o wartości w życiu publicznym za pieniądze prywatnego uniwersytetu, dzięki którym nie musimy się obawiać o rezultaty tej walki) jest książka *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities* (Princeton 2010) profesorki filozofii antycznej i prawa na University of Chicago Marthy Nussbaum.

wyższej tym, których nie stać na studiowanie na Harvardzie (w naszym wypadku: University of Chicago albo Northwestern), ale w ogóle przestanie istnieć. Kto więc atakuje uczelnię publiczną za to, że prowadzi ostrożną politykę fiskalną, której celem jest eliminacja deficytu, jest nie tylko ekonomicznym, ale i całkiem najzwyczajszym ignorantem.

Polonistyka (ale też rusycystyka, bohemistyka, italianistyka, germanistyka, romanistyka *etc.*) nie jest w stanie w Ameryce na siebie zarobić. To proste stwierdzenie powinno dać wiele do myślenia, choć nie daje z powodów pryncypialnych: wyższości dumy lokalnej nad rachunkiem ekonomicznym i politycznym. Każda tak zwana neofilologia traci lawinowo swoich studentów ze zrozumiałych powodów. Kosmopolityczny liberalizm, który miał się dobrze, dopóki trwała Zimna Wojna, ustąpił już dawno w Ameryce miejsca antyliberalnej polityce narodowej tożsamości. Trump nie wymyślił ksenofobicznego amerykańizmu, to raczej jego erupcja wyniosła go na szczyt prezydentury. Jeśli dodać do tego gospodarczą recesję, trudno nie rozumieć motywów, które każą studentom z niezamożnych rodzin szukać zawodów „praktycznych”, zakorzeniających w społeczeństwie, w którym żyją. By zdobyć dyplom z *Polish Studies* na UIC wymagane jest 27 godzin kredytowych ze 120 potrzebnych do uzyskania dyplomu. Jest to najmniejsza liczba godzin kredytowych wymagana w naszym College of Liberal Arts and Sciences (dla porównania: biologia i chemia mają 40), ale i to nie przyciąga do naszego programu studentów, którzy chcą płacić więcej za więcej, a nie mniej za mniej. „Więcej” to większe szanse zatrudnienia, „mniej” – mniejsze. Najmłodsza Polonia już się zamerykanizowała, co oznacza, że im bardziej wykształcenie jest partykularne albo egzotyczne, niedające się szybko przełożyć na różne współczesne konteksty, tym gorzej dla niego. Merkantylizacja? Pragmatyzm? Oczywiście: w takiej kulturze nasi studenci są wychowani i w takiej będą musieli żyć i grymasić z tego powodu nie można. Jeśli więc nie biorą naszych kursów, albo biorą rzadko, to co z nami? Co z polonistyką? Na pytanie co zrobić, gdy świat przestanie się nami interesować, możemy odpowiadać dwójako. Albo się oburzyć, albo zainteresować. Pierwsze jest prywatne i tanie. Drugie publiczne i wymagające.

### **Am I My Brother's (Book)Keeper?**

Zacznijmy od rzeczy najprostszych. Student, płacąc czesne przez cztery lata, kupuje za nie dyplom. Nic oburzającego, życie jak wszędzie. Kupuje jednak o d n a s: my jego potrzebujemy bardziej niż on nas. On może zrobić ze swoim

życiem cokolwiek, studiowanie to tylko jedna z opcji, my natomiast jesteśmy uwięzieni na zawsze w naszej roli subiektów czekających na klienta. Gdy jednak zechce kupić swoje usługi właśnie od nas, a pamiętajmy, że rynek jest przeładowany ofertami sprzedaży, musi zaliczyć 120 godzin kredytowych, czyli 40 kursów (każdy kurs to 3 godziny kredytowe) przez 4 lata, co daje 5 kursów na semestr. Jeśli chesne wynosi 12 000 dolarów na rok (czyli 8 semestrów), to koszt jednej godziny kredytowej wynosi 400 dolarów. Jeśli więc student zapisuje się na kursy polonistyczne, bo tak sobie wymyśli, to najpierw skalkuluje (albo robi to za niego rodzina) czy mu się te 9 kursów w *Polish program* (tyle potrzebuje, żeby mieć licencjat) jakkolwiek opłaci. Może oczywiście wziąć jedynie polskie kursy w ramach tak zwanej (wymaganej) edukacji ogólnej i dlatego liczba studentów na kursach polskich jest o niebo większa niż liczba polonistycznych licencjatów. Ale to właśnie licencjat ma znaczenie dla programu, a nie przypadkowy student na kursie, bo to jest 27 godzin kredytowych, czyli 9 kursów, zapewniających pracę polonistom. Gdybym w każdej grupie liczącej dwadzieścioro studentów miał dziesięcioro studentów robiących polonistyczny licencjat, myślałbym, że jest świetnie, że polonistyka ma się znakomicie. Ale to nieprawda.

Czas na liczyldo. Opiszę za chwilę mechanizm, który sprawia, że polonistyka (i każda inna filologia, poza anglistyką, która trwa, bo uczy angielskiego) nie ma racji istnienia na publicznym uniwersytecie amerykańskim. Wezmę fikcyjny przypadek, który w takiej akurat postaci nie występuje, ale to bez znaczenia. Chodzi mi o pokazanie ogólnego mechanizmu. Przyjmijmy, że profesor X na wydziale slawistycznym (uczący polskich przedmiotów) zarabia rocznie 100 000 dolarów. Jeśli do pensji dochodzą świadczenia socjalne w wysokości 20%, to College of Liberal Arts and Sciences (LAS), który zatrudnia X, musi mu zapłacić rocznie 120 000 dolarów. Jeśli X należy do związku zawodowego (nie mogą do niego należeć administratorzy), to kwota ta będzie się powiększała rocznie o 2% rewaloryzacji, czyli 2400 dolarów. Po pięciu latach od podpisania kontraktu będzie to w sumie dawało 134 000 dolarów, które LAS płaci z tego, co ma w kasie (o tym za chwilę). W tym pensum znajdują się cztery kursy rocznie (dwa w każdym semestrze), z czego wynika, że za prowadzenie jednego kursu X dostaje 33 500 dolarów. Jest to także kwota, o którą zmniejsza się budżet LAS z każdym uruchomieniem kursu. Powiedzmy dalej, że każdy kurs to trzy godziny kredytowe (*credit hours*), za które płaci student (pamiętajmy: chesne to liczba godzin niezbędnych do zdobycia dyplomu pomnożona przez cenę jednej godziny). Jak już wiemy, jedna godzina kredytowa kosztuje 400 dolarów. Tyle przynosi ze sobą

student. Ale student płaci tę kwotę do administracji centralnej, która pobiera „haracz” w wysokości 200 dolarów i odsyła do LAS 200 dolarów za każdą godzinę kredytową. Jeśli X ma w każdej swojej klasie dziesięciu studentów (to bardzo optymistyczny rachunek), a każdy student płaci za każdy kurs 600 dolarów (200 dolarów x 3 godziny kredytowe), to X przynosi do budżetu LAS (do gospodarstwa domowego, w którym pracuje) 24 000 dolarów rocznie (4 kursy x 10 studentów x 600 dolarów). Łatwo z tego obliczyć, że X produkuje rocznie deficyt w budżecie LAS rzędu 110 000 dolarów (tak, sto dziesięć tysięcy dolarów na rok). Ten deficyt można zmniejszyć, jeśli wydział będzie się mógł pochwalić dużą liczbą tzw. *majors*, czyli licencjatów. Za każdy licencjat „wyprodukowany” na wydziale może być odpisana od deficytu suma 10 000 dolarów, która jednak rozkłada się na cały wydział, więc jeśli wydział liczy, powiedzmy, czterech profesorów, to z deficytu X będzie można odpisać jedynie 2500 dolarów. Zredukuje to deficyt wytwarzany przez X do sumy 107 500 dolarów. Tyle gospodarstwo LAS dopłaca do tego, żeby X zarabiał tyle, ile zarabia.

### Łapiemy deficyt!

Tu łapiemy najważniejszą przyczynę deficytu: jest nią dysproporcja między zarobkami profesorów i liczbą godzin kredytowych zapisanych na koncie wydziału. Jeśli – dzięki wynegocjowanemu przez związki zawodowe kontraktowi – pensje profesorów rosną o 2% rocznie, liczba studentów zaś maleje, to łatwo zrozumieć, jak szybko wzrasta dług wydziału. To jest także przyczyna oporu kadry profesorskiej przeciwko zmianom zmierzającym do zmniejszenia deficytu, przyczyna łatwo wytłumaczalna, bo zmiany muszą pociągnąć redukcję kursów z małą liczbą studentów, ta zaś musi prowadzić do uszczuplenia kadry. Nie ma siły: jeśli zatrudniasz pomoc domową w swoim własnym gospodarstwie, choć cię na nią nie stać, to rozsądne jest jej zwolnienie (albo nieprzedłużenie kontraktu) i zajęcie się sprzątaniami na własną rękę. Gdzie jest pomoc domowa w gospodarstwie LAS? To pracownicy na kontraktach czasowych, czyli tak zwani wykładowcy (*lecturers*), których się wprawdzie nie zwalnia, ale nie przedłuża się z nimi kontraktu. Brutalne, owszem, ale mniej brutalne niż zwalnianie *tenured professors*, co także jest możliwe. Każdy wykładowca prowadzi kursy, których nie chcą albo nie potrafią prowadzić profesorowie (na przykład kursy językowe). Jeśli zabraknie wykładowców, profesorowie będą musieli przejąć ich kursy albo je wyeliminować. Jeśli nie przejmą, spadnie liczba godzin kredytowych przynoszonych do wydziału

i deficyt będzie się pogłębiał. Jeśli specjaliści od Miłozza będą musieli uczyć Polish 101 („Cześć! Jak się masz?”), to pogłębiał się będzie ich resentment. I tak źle, i tak niedobrze, logiczne jest więc, że kadra profesorska (na każdej filologii) jest przeciwko zmianom, bo są one przeciwko jej interesom. Każdy profesor chce prowadzić kursy związane z jego dziedziną badań i mieć najzdolniejszych studentów na kursie, ale to oznacza, że będzie prowadził kursy dla kilku osób, co na publicznym uniwersytecie jest niemożliwe. Oto jedna z fundamentalnych funkcji uniwersytetu publicznego: nie jest on uniwersytetem elitarnym, lecz właśnie publicznym, czyli powszechnym. Oznacza to, że kilkuosobowa grupa studentów stoi w jaskrawej sprzeczności z misją uczelni publicznej.

Liczmy dalej. Jeśli na wydziale studiów polskich jest troje innych profesorów, z podobnymi do X pensjami i podobną średnią studentów na kursie, to ich niedobory wywindują deficyt budżetu do wysokości prawie 300 000 dolarów na rok (4 x 73 500 dolarów). Tak działa budżet w gospodarstwie domowym: wydatki (pensje) muszą być zrównoważone przez dochody (którymi obciąża się czesne studentów). Jest to, powiedzmy, poziom zero finansowej autonomii. Deficyt naszego wydziału powoduje, że by wywiązać się z kontraktu i zapewnić profesorom pensje, LAS musi żyć na minusie, czyli zaciągać dług, w nadziei, że przybędzie więcej studentów albo stan zwiększy subwencje. Skoro jednak ani jedno, ani drugie nie ma miejsca (jest raczej odwrotnie: obydwa słupki maleją), LAS ma całkowitą słuszność, wytykając wydziałowi studiów polskich nieefektywność. Czy jednak można być bardziej efektywnym niż dziesięcioro studentów w grupie? Niestety nie można. Czy to jest argument za pozostawieniem wydziału przy życiu? Dla profesorów tego wydziału – tak. Dla LAS – nie. Kto ma rację? Niestety administracja. Ale tylko tak długo, jak długo wydział będzie obstawał przy swoim, czyli będzie przedkładał swoją specjalność nad interes studentów.

### **Sfera publiczna**

Tu dochodzę do kolejnego znaczenia słowa „publiczny”. Otóż jeśli my traktujemy samych siebie jako głównych aktorów edukacyjnego spektaklu, to studenci są naszą publicznością. Nie w tym znaczeniu jednak, że biernie przypatrują się naszym działaniom (to także: patrzą, czy kupić bilet na nasze występy, czy nie kupić), ale że tworzą sferę publiczną, w której działamy, i określają jej warunki. Uniwersytet publiczny nie jest instytutem naukowym, gdzie wybitni specjaliści prowadzą odkrywcze badania, nie jest

też uniwersytetem prywatnym, gdzie znakomity profesor nie czuje na sobie presji minimum studentów na kursie (pamiętam mój szok, gdy wykładając na Harvardzie, odkryłem, że mój kolega z tego samego korytarza, Stephen Greenblatt, miał dwóch studentów na swoim kursie; ja miałem pięciu). Czym więc jest?

Po pierwsze, jak sugerowałem, gospodarstwem domowym. Kto się obrusza na moje rachunki, myli ze sobą racjonalność ekonomiczną gospodarstwa domowego z racjonalnością ekonomiczną przedsiębiorstwa, czyli zdolność bilansowania budżetu z dążeniem do mnożenia zysku. Posługuje się przy tym uproszczonym i przez to fałszywym sylogizmem: skoro racjonalna kontrola finansów jest ściśle związana z kapitalizmem, a kapitalizm jest systemem wyzysku, to w takim razie racjonalna kontrola rachunku ekonomicznego jest techniką ludzkiego wyzysku. Oczywiście jest w błędzie. Choć racjonalna buchalteria rzeczywiście – jak twierdzili w swoich klasycznych rozprawach Max Weber i Werner Sombart – przyczyniła się do racjonalizacji obrazu świata, a w konsekwencji do jego odczarowania, czyli oświecenia, to nie znaczy to, że jest ona odpowiedzialna za to, co stanowi istotę kapitalizmu, czyli akumulację kapitału i nieograniczoną spiralę zysku. Nie mylmy domu z fabryką, a listy zakupów z inwestowaniem na giełdzie. Jeśli kapitalizm oznacza taki system ekonomiczny, w którym mniej ludzi bierze udział w zysku, niż go wytwarza, domaganie się istnienia polonistyki (i każdej innej „niskooktanowej” dyscypliny humanistycznej) od profesorów, których zarobki przewyższają finansową zdolność studentów, jest gestem fundamentalnie kapitalistycznym. Jeśli profesor zarabia 120 000 dolarów, a ma dziesięcioro studentów w grupie, to znaczy, że jego pensja w większości jest fundowana z pieniędzy, których nie zarobił. Jak długo pensje profesorów są wyższe od sumy pieniędzy zapłaconych przez studentów za swoje usługi, czyli jak długo potrzeby profesorów są ważniejsze od potrzeb studentów, tak długo nie jest e s t e s m y instytucją publiczną. To chciałbym podkreślić bardzo mocno: przyszłość publicznych instytucji edukacyjnych zależy tego, czy pracujący w nich profesorowie rozumieją, że są przede wszystkim wykonawcami wysoko wykwalifikowanych usług w przestrzeni publicznej, czy też będą niezdolnie przekonani, że edukacja to piąte koło u wozu ich prywatnych pasji.

Na to słychać krzyk: a badania, a książki, a wielkie idee? Czyż nie należy założyć, że dydaktyka to tylko część wynagrodzenia, bo druga część jest należną opłatą za wysiłek intelektualny? Założyć można, ale trzeba pamiętać o tym, że – poza nielicznymi wyjątkami – nie piszemy książek dla studentów, ale dla siebie: bo są warunkiem naszego awansu, podwyżki, uznania,

słowem: wszystkiego, tylko nie życia we wspólnym gospodarstwie domowym ze studentami. W związku z tym mam taką oto odpowiedź na pytanie „czy powinien być uniwersytet publiczny?”. Otóż powinien on być takim miejscem w sferze publicznej, które zapewnia najlepsze przygotowanie do zawodu za najmniejsze pieniądze. Jakiego zawodu? Każdego. Tym się uniwersytet publiczny różni od uczelni zawodowej, że nie uczy zawodu, ale do niego przygotowuje. Szczególnie zaś taką rolę powinny spełniać na nim nauki humanistyczne. Prawo, medycyna, biznes, architektura, rachunkowość, chemia: wszystkie szkoły wydające dyplomy w tych dyscyplinach uczą konkretnego zawodu. Humanistyka tym się od nich różni, że nie jest żadnym zawodem. Nikt w swoim CV nie wpisuje w rubryce wykształcenie „humanista”, bo humanistyka nie jest żadnym zawodem. To jej słabość w epoce skupionej na profesjonalizacji każdego zakamarka naszego życia, ale – potencjalnie – także siła.

### **Precz z dyscypliną!**

Dlaczego wybitny profesor polonistyki ma tak mało studentów? Przecież nie dlatego, że jest wybitny. Coś tu musi nie grać i przyczyną tego dysonansu wcale nie są pieniądze. Najłatwiejsza odpowiedź, jaką słyszę niemal wszędzie, w Ameryce, Polsce i innych krajach, brzmi: nie gra, bo studenci słabi, coraz słabsi, nic ich nie interesuje, nic nie ciekawi, myślą tylko o dyplomie, w głowie mają sieczkę, do niczego się praktycznie nie nadają, patrzą tylko, jak ograć system. Tak gremialnie myśli kadra profesorska obrażona na swoich studentów, którzy nie dzielą z nią tych samych pasji i zainteresowań. Czy to jednak znaczy, że skoro studenci nie chcą czytać przez semestr *Chłopów*, czy innej lalki, oznacza to, że do niczego się nie nadają? Zmieniłbym to pytanie na inne. Czy trzeba upierać się przy utrzymywaniu kursu o *Chłopach*, jeśli frekwencja maleje z roku na rok? Nie trzeba. Czy trzeba przez to zrezygnować całkowicie z uczenia o chłopach? Wręcz przeciwnie. Dylemat polega na tym: co ważniejsze: *Chłopi* czy chłopci? Jeśli *Chłopi*, to można się liczyć z błyskawicznym odpływem studentów. Jeśli chłopci, to można liczyć na zatrzymanie tego odpływu, pod warunkiem jednak, że wejdzie się na terytoria mniej uczęszczane: historię, ekonomię, socjologię, psychologię, klimatologię, i pokaże znacznie szerszy obraz niż życie gromady wiejskiej w Lipcach. Polonista będzie się przed takimi wycieczkami bronił, bo czytanie jednego utworu literackiego jest łatwiejsze niż historyczna, polityczna lub ekonomiczna dyskusja nad niewolnictwem. Ale jednocześnie, gdy polonista stanie się humanistą,

i to humanistą na uczelni publicznej, będzie musiał mówić o tym, co dla studentów ważne. A ważniejsi, w każdym kontekście kulturowym, są chłopci od *Chłopów*, z tej prostej przyczyny, że problem chłopów, czyli przypisanej do ziemi klasy niewolniczej, jest uniwersalny, problem *Chłopów* zaś – lokalny. Mógłbym uczyć *Chłopów* przez cały rok (i bardzo bym to lubił), ale tylko za pieniądze tych, którzy chcą przez rok o *Chłopach* rozmawiać. Czułbym się okropnie zaambarasowany, gdybym o *Chłopach* uczył tych, którzy chcą jedynie o chłopach rozmawiać.

Jako poloniści i jako przedstawiciele poszczególnych nauk humanistycznych, jesteśmy zakładnikami swoich dyscyplin i nic się w naszym myśleniu o przyszłości publicznych instytucji edukacyjnych nie zmieni, jeśli tymi zakładnikami zostaniemy. Myślenie dyscyplinarne, które z konieczności jest elitarne, wybiórcze i stronnnicze stoi na przeszkodzie misji edukacji publicznej. Wiem, wiem, słyszałem już głosy zdumienia i protestu. „Bez obrony naszej dyscypliny – polonistyki, rusycystyki, germanistyki, iberystyki<sup>7</sup> – sami znikniemy, rozpuścimy swoją tożsamość, na którą pracowały pokolenia wielkich ludzi, oddamy pole innym dyscyplinom, które nas połkną, nie pytając nawet o zdanie, staniemy się nikim, fantomem o nierozpoznawalnej fizjonomii”. Owszem, tylko kim jest to „my”, które się w tym zdaniu wypowiada? Jest to „my” profesorskie, które broni własnych przywilejów, własnych potrzeb, własnych upodobań, w końcu – własnego życia. Klania się Dostojewski: „Jeśli Boga nie ma, to jaki ze mnie sztabskapitan?”. To samo w polonistycznym przekładzie: „Jeśli polonistyki nie ma, to jaki ze mnie profesor?”. Błądność tego rozumowania rzuca się jaskrawo w oczy. Sztabskapitanem nie jest się dlatego, że Bóg istnieje, ale dlatego, że posiada się pewne umiejętności. Podobnie z profesorem. Nie jest się nim dlatego, że istnieje polonistyka, ale dlatego, że się coś umie zrobić. Świadomie nie napisałem „skoro nie ma polonistyki, to jaki ze mnie polonista”, bo podobną rozłączność mamy u Dostojewskiego, który nie mówi „jaki ze mnie pop, skoro Boga nie ma?”, ale jaki „ze mnie oficer, skoro Boga nie ma?”. Otóż nie można być profesorem polonistyki bez istnienia polonistyki, to jasne, ale bez jej istnienia można nadal być znakomitym profesorem, czyli wykładowcą. Inny znany cytat do strawestowania: „ty mnie nie maluj na kłęczkach, tylko maluj dobrze”. Z zestawienia tych cytatów wynika jasno moje stanowisko. Myślenie o dydaktyce publicznej z wnętrza konkretnej dyscypliny humanistycznej jest

7 Uwierzyć? Na UIC, gdzie 30% studentów to Latynosi, wydział Spanish Studies ma równie potężne kłopoty finansowe jak my.

ograniczające i nieskuteczne. To ono jest przyczyną tego, że X ma dziesięcioro studentów na kursie a nie czterdzieścioro. Bo tylko dziesięcioro studentów w Chicago interesuje czytanie *Chłopów* przez cały semestr (w istocie nie interesuje nikogo, ale niech będzie). Stoimy więc przed wyborem: albo dyscyplina i dziesięcioro studentów, albo czterdzieścioro studentów na kursie i rozmawiamy o tym, co ważne dla obu stron: profesora i studentów, którzy profesorowi płacą za to, by ich czegoś ważnego nauczył. Profesor, który ich potrzeby obsługuje, nie ma się czego wstydzić. To, że płacą mu studenci, których widzi, z którymi rozmawia i o których myśli, jedynie powinno go przekonać o tym, że jest na właściwym miejscu.

A jest to wybór fundamentalny: albo my, albo studenci. My, to znaczy nasze przyzwyczajenia, nasze nawyki, nasza wygoda, nasze wymagania, nasze lektury i nasze fantazje. Studenci: ich potrzeby, ich zainteresowania, ich kariery, ich życie, ich kultura. Wybór trudny? Wcale nie! Myślenie w ramach dyscypliny to myślenie na sztywnych kategoriach. Studenci są w takim myśleniu dla nas, nie my dla studentów. Błąd! To my jesteśmy dla studentów, to znaczy naszym zadaniem nie jest reprodukcja dyscypliny i nas samych (czyż naszymi ulubionymi studentami nie są ci, którzy najbardziej nas przypominają?), ale stworzenie wspólnego pola zainteresowania, które musi wyjść od rozpoznania tego, co dla tych młodych ludzi ważne. Dziwicie się, że dyplom ważniejszy od Gombrowicza? Ja się nie dziwię. Nikt nie będzie nikomu w Ameryce czy Polsce pensji wypłacał za cytowanie *Kosmosu*, choć mógłby, gdyby za tym cytowaniem szła porządna analiza danych albo analiza mechanizmu paranoi. Nie ma człowieka na świecie, którego nic nie interesuje, bo tak jest człowiek skonstruowany, że dba o własne, różnie definiowane, interesy. Jest za to ogromna liczba młodych ludzi, których nie interesuje to, co mówią starzy, czyli my, nawet jeśli mamy czterdzieści lat, nie sześćdziesiąt czy siedemdziesiąt. Tak się składa, że tylko od starych słyszę, że młodych nic nie interesuje, ale to oznacza jedynie, że nie interesuje ich to, co interesuje starych. Naszym zadaniem nie jest narzucanie zainteresowania, ale jego podsłuchiwanie, rozpoznawanie, badanie.

Ale żeby to zrobić, trzeba zrezygnować z obrony dyscyplinarnej Częstochowy. Wiem, wiem, mogę sobie tak myśleć w Ameryce, ale nie w Polsce, gdzie polonistyka jest jednoznaczna z narodowym interesem i ponadstuletnią tradycją uniwersytecką. To prawda. W Ameryce polonistyka jest samotną wyspą i trzeba nie lada wysiłku, by znaleźć przeskok na inne wyspy, więc zapewne łatwiej byłoby komukolwiek na te wyspę trafić, gdyby nie była tak egzotyczna i odległa. Ale przecież widzę, że także w Polsce polonistyka nie jest

już takim kontynentem, jakim była dawniej, że coraz trudniej jest się jej wytłumaczyć z ogromnych roszczeń, że coraz mniej studentów stuka do jej bram. Może więc nie jest tak, że mówimy o różnych rzeczach, różnych kontekstach?

### Lajkonik i argument

Świat się gwałtownie przepoczwarza, nie ma powodu, byśmy tego nie dostrzegali. Domaga się od nas nowych kompetencji, nowych umiejętności, które nie byłyby przywiązane do jednego pola, jak krowa na ogrodzonym pastwisku. Co to za kompetencje? Polonistyka nie jest żadną kompetencją. Ruscystyka czy romanistyka także nie. Czytanie jest. Analiza jest. Rozumienie także. No i umiejętność argumentowania. Kto umie czytać, ten umie orientować się w życiu. Kto umie analizować tekst – rozpozna struktury wszędzie. Ale ten, kto umie czytać, jak inni czytają, i przekonać innych, dlaczego czytają źle, o ten zajdzie najdalej. Żeby nauczyć czytać, nie muszą używać tekstów polskich autorów. Nie muszą, ale mogę, nic mi w tym nie przeszkodzi, bo nie chodzi mi o wyjaśnienie, co znaczy „chochoł” czy „lajkonik”, ale o to, że czytanie domaga się wielu kompetencji, wśród których umiejętność posługiwania się słownikiem albo atlasem jest wcale niebłaha. Stanley Fish pod koniec swojej kariery napisał książkę nie o wewnętrznych sprzecznościach liberalizmu, albo pragmatycznej teorii tekstu, albo o legalistycznej teorii interpretacji, ale o tym, jak zdanie napisać i jak je czytać, a potem dorzucił do tego wykład o tym, jak zwycięsko argumentować w polityce, sypialni, sądzie oraz sali wykładowej<sup>8</sup>. Przepoczwarzanie się świata oznacza także odwrót od literatury i na nic krokodylę ły. Literatura, jaką znamy – czytana w książce, w odosobnieniu, na papierze – jest już reliktem i kto tego nie widzi, ten nie widzi poza własnym nosem niczego. Minęły już czasy literatury jako uniwersalnego modelu edukacyjnego, z którego brało się nauki o świecie. Tym, co nie zniknie wszakże, a wręcz się umocni, jest umiejętność czytania nowych znaków w nowym świecie, a to nie ma nic wspólnego z żadną dyscypliną zorientowaną narodowo, ograniczoną językowo, hermetycznie zamkniętą przed wtajemniczonymi. Podział na wydziały zajmujące się kulturą czy komunikacją z jednej strony i wydziały zajmujące się literaturą czy sztuką z drugiej nie ma już żadnego sensu, podobnie jak nie ma sensu

8 S. Fish, *How to Write a Sentence. And How to Read One*, Harper, New York 2011; tenże, *Winning Arguments. What Works and Doesn't Work in Politics, the Bedroom, the Courtroom, and the Classroom*, Harper, New York 2016.

dzielenie kompetencji czytania na sferę socjologiczną czy literaturoznawczą. Kiedy mówiłem o tym dwadzieścia lat temu, Henryk Markiewicz, tytan polonistycznego poletka, zarzucał mi, że chcę kształcić dyletantów, którzy liczną część tego, trochę tamtego, ale niczego nie poznają gruntownie. Sam padł ofiarą wiedzy bardzo gruntownej, ale nieważnej. Przeczytał wszystko, co napisali polscy pozytywiści, lecz na podstawie tej heroicznej przygody nie powstało nic poza kompletnym spisem lektur, z którym nie wiadomo co zrobić. A raczej wiadomo: Markiewicz czytał swój skrypt monotonnym głosem przez półtorej godziny, ku rozpaczy studentów i ku własnemu przekonaniu, że przekazuje tradycję swojej dyscypliny. Nie przeczę, sam czytam pozytywistów, ba, sam siebie uważam za pozytywistę, ale w życiu by mi nie przyszło do głowy, żeby zadawać studentom do czytania Adolfa Dygasińskiego z tego tylko powodu, że był polskim pisarzem. Zadałbym jednak *Zajaca*, jeśli był przełożony na angielski, na zajęciach, na których pokazywałbym zderzenie świata ludzkiego i zwierzęcego. Ale tych zajęć nie muszę przecież prowadzić na wydziale studiów polskich. Mogę je prowadzić na znacznie obszerniejszym wydziale, na którym będzie studiować więcej studentów szukających wyjścia z pułapki zastawionej przez specjalizację. Jeśli dziś studenci z różnych specjalności szukają (bo są do tego zobowiązani) kursów z *General Education*, to jest dla mnie jasne, że nie będą szukać kursów ze specjalności innego rodzaju. Misja publiczna literackiej edukacji nie polega na tym, że się uważa literaturę za fundament kultury i domaga jej znajomości, ale że się traktuje literaturę jako część kultury, której mechanizmy się studentom objaśnia, objaśniając jednocześnie ich własne życie: nie w wymiarze prywatnym, ale publicznym, czyli takim, w jakim przecina się ono z życiem innych osób. Polonistyka jest przeżytkiem, reliktem pradawnych czasów, nic dziwnego więc, że uniwersytet publiczny przestał ją hołubić. Ale wybitny profesor polonistyki, jeśli zasługuje na to miano, będzie umiał zaproponować swojej administracji kurs, który przyciągnie także tych, których polska kultura kompletnie nie interesuje. O ile spędził życie na czytaniu, a nie tylko na czytaniu polskiej literatury.

### **Świat objaśniać – zuchwałe rzemiosło**

Jak to wszystko ze sobą połączyć? Równoważenie budżetu, misję publiczną uniwersytetu, studenckie interesy, odwrót od dyscypliny? Argumentowałem, że kontrola budżetu jest nieodzowna, jeśli chce się realizować misję publiczną, czyli taką, która umożliwia demokratyczny dostęp do kształcenia. Ale argumentowałem też, że podziały dyscyplinarne są na tej drodze hamulcem,

bo specjalizacja, której odpowiednim środowiskiem są studia doktoranckie (to osobna historia, osobna narracja, na którą nie mam miejsca), stoi w sprzeczności z p o w s z e c h n o ś c i ą edukacji, polegającą na znajdowaniu płaszczyzn porozumienia między odmiennymi użytkownikami kultury. Misji tej nie sposób skutecznie realizować, mając tak rozrośnięte dyscypliny jak obecnie, gdyż każda walczy o przetrwanie i studentów. U nas – na polonistyce, rusycystyce, na stanowym uniwersytecie amerykańskim – walka ta została już przegrana, studentów nie będzie przybywać, lecz ubywać, podczas gdy pensje będą rosnąć, o ile się ich nie zlikwiduje. Jedynym sposobem na zmniejszenie tego rozżewu jest tworzenie kursów, które przyciągną studentów ciekawych zrozumienia otaczającego nas świata, do cna upolitycznionego, do cna zmerkantylizowanego, do cna zmediatyzowanego. Świata, jaki jest, a nie jaki byśmy chcieli, żeby był. P o l i t y k a , e k o n o m i a i m e d i a – to są trzy filary, na których opiera się dziś cywilizacja. Żeby się w niej skutecznie orientować, szukając dla siebie zawodu, trzeba się nauczyć, jak to robić. Po to jest uczelnia publiczna, szczególnie w zakresie nauk humanistycznych: nie po to, by się na niej dobrze czuli fachowcy od jednej dziedziny (kto chce takim być, niech idzie na prywatny uniwersytet albo do instytutu naukowego), ale po to, by tym, którzy tego jeszcze nie rozumieją, wyjaśniać, jak d z i a ł a świat. Nie dlatego Bolesław Prus był pozytywistą, albo dlatego Łęcka nie kochała Wokulskiego, tylko dlatego kapitał i naród nie mają tych samych celów i dlatego Steve Bannon nienawidzi Elona Muska. Wykładanie literatury czy kultury polskiej w tym nie pomoże, bo pomoc nie może, może jednak stanowić drobną cząstkę ogólniejszego wykształcenia, które jest naszym w s p ó l n y m celem. Jeśli nie zatroszczymy się o powszechniejszy dostęp do wiedzy wyższej, bardziej złożonej, bardziej zniuansowanej, to wszyscy będziemy cierpieć z powodu wszędobylskiej ignorancji. Ale żeby o wykształceniu mówić, żeby ignorancję przeganiać ze swojego umysłu i z umysłów innych, trzeba wiedzieć, jak układać budżet gospodarstwa domowego, żeby się zrównoważył.

## Abstract

---

**Michał Paweł Markowski**

UNIVERSITY OF ILLINOIS CHICAGO

*Budget and Resentment, or Humanistic Administrivia*

The article discusses issues of funding Polish Studies programs – and, more broadly, humanities disciplines – in the United States of America through the lens of a state university budget, namely the University of Illinois Chicago. The author juxtaposes American matters with the legal issues that the application of the Act on Higher Education in Poland raises in the debate on the “public” nature of university education.

## Keywords

---

public education, university budget, Polish Studies, University of Illinois Chicago