

Nauka wolna od wartości - groźna utopia współczesnej kultury

W *Słowniku wyrazów obcych* PWN pod hasłem utopia czytamy: „1. wizja idealnego społeczeństwa, w którym nie ma miejsca na zło i niesprawiedliwość społeczną, wizja nie licząca się z obiektywną rzeczywistością społeczną i przez to nie mająca szans realizacji”. Określenie to aplikuję do pewnej wizji nauki – *explicite* wyłożonej przez Maxa Webera przede wszystkim w jego pismach metodologicznych¹, ale rozpowszechnionej i uznawanej co najmniej od XVII wieku – nazywanej ideałem nauki wolnej od wartości. Jest to ideał a nie fakt, ponieważ uprawiana nauka od wartości nie jest wolna – co do tego są zgodni chyba wszyscy badacze nauki: historycy, socjologowie, psychologowie, filozofowie. W myśl tego ideału obecność wartości w nauce jest traktowana jako coś nagannego, jako wyraz słabości naukowców, gdyż dobra nauka *powinna* być wolna od wartości. Ideał ten wyznacza więc pewien cel, ku któremu powinni dążyć wszyscy uprawiający naukę. Twierdzę, że ideał ten jest utopią w tym sensie, że nie liczy się z obiektywną rzeczywistością: ignoruje naturę nauki, języka i świata, a przez to nie ma szans realizacji. Jednakże usilne próby jego realizacji prowadzą do szeregu konsekwencji, które są groźne tak dla całej kultury, jak i samej nauki. By uprawomocnić powyższe twierdzenie odpowiem w kolejnych punktach artykułu na następujące pytania: 1. Co głosi ideał nauki wolnej od wartości? 2. Dlaczego jest on utopią? 3. Dlaczego jest to utopia kulturowo groźna?

1. Kluczowe postulaty ideału nauki wolnej od wartości

Ideał nauki wolnej od wartości należy rozumieć jako zbiór postulatów co do sposobu uprawiania nauki, przy czym uprawianie nauki obejmuje i nauczanie (przygotowywanie młodych adeptów nauki), i prowadzenie badań. Przez naukę mam tu na myśli angielskie *science*, a więc nauki przyrodnicze i społeczne. Czy i w jakim stopniu ideału nauki wolnej od wartościowań jest aplikowalny do dyscyplin humanistycznych jest kwestią dyskusyjną, tak jak dyskusyjne jest zaliczanie tych dyscyplin do nauki.

Ideał nauki wolnej od wartości - w wersji sformułowanej przez Webera - głosi iż:

a) w nauczaniu akademickim należy wyraźnie odróżnić sądy o faktach od sądów te fakty wartościujących. Nie znaczy to, że naukowcy nie wolno nigdy głosić z katedry uniwersyteckiej tez etycznych, politycznych czy społecznych. Może je jednakże głosić nie jako naukowiec, ale jako działacz partyjny, wyznawca określonej religii, zwolennik pewnej opcji światopoglądowej itp. co musi wyraźnie zaznaczyć. Przedstawianie sądów wartościujących jako „naukowych” powodowałoby, że studenci myśleliby tak jak profesor, a nie samodzielnie. Poza tym są różne stanowiska wartościujące i trzeba by je wszystkie rozpatrywać w ramach nauczania akademickiego, a to jest praktycznie niewykonalne; a bez tego nauka traciłaby obiektywność. Co więcej, „osiągnięte przez nazbyt frapujące oceny osobiste podekscytowanie może odzwyczaić studentów od znajdowania na dłuższą metę upodobania w skromnej rzeczowej robocie”², co skutkowało faktycznym osłabieniem potencjału badawczego wspólnoty naukowej.

b) ze zbioru twierdzeń nauki należy wykluczyć sądy wartościujące, gdyż nie posiadają one empirycznego intersubiektywnego uprawomocnienia. Nie są one bowiem ani twierdzeniami pierwotnymi (nie są otrzymane w wyniku zastosowania metody naukowej), które mogą być przesłankami rozumowań, ani nie są konsekwencjami twierdzeń o faktach (w myśl Hume'owskiej

1 Weber, M. „'Obiektywność' poznania w naukach społecznych”, tłum. M. Skwieciński, *Problemy socjologii wiedzy*, Warszawa: PWN, 1985, 45-100.; tenże, „Sens 'wolnej od wartościowań' socjologii i ekonomii”, tłum. E. Nowakowska-Sołtan, w: *Problemy socjologii wiedzy*, Warszawa: PWN, 1985, 101-148; tenże, „Nauka jako zawód i powołanie”, tłum. P. Dybel, w: Z. Krasnodębski, *M. Weber*, Warszawa: Wiedza Powszechna, 1999, 199-217.

2 tenże, „Sens 'wolnej od wartościowań' socjologii i ekonomii”, s. 109.

zasady „nie ma przejścia od 'jest' do 'powinien'”). Nauka jest w stanie zaofiarować jedynie naukową krytykę sądów wartościujących tj. wykrzykie „ostatecznych aksjomatów wartościujących” , pokazanie ich konsekwencji teoretycznych, oraz praktycznych razie gdyby stały się podstawą działania, a także ewentualnie punkty niespójności między zbiorami takich ostatecznych aksjomatów.

c) nie wolno uprawomocniać celów działania za pomocą procedur naukowych. Nauka może dostarczyć środków, ale nie wskaże celów. Wskazanie środków to nic innego, jak ustalenie, że po stanie *x* zawsze następuje stan *y*, który z jakiegoś powodu jest pożądany. Weber twierdzi: „dyscyplina *empiryczna* za pomocą właściwych sobie środków może wskazać jedynie na: 1) konieczne środki, 2) nieuchronne skutki uboczne, 3) *praktyczne* konsekwencje wynikającej z dwóch pierwszych punktów konkurencyjności wielu *możliwych* wartościowań. Dyscypliny *filozoficzne* natomiast mogą za pomocą właściwych sobie intelektualnych środków ustalić ponadto 'sens' wartościowań, a więc ich ostateczną strukturę znaczeniową i ich *znaczeniowe* konsekwencje, czyli wskazać ich 'miejsce' w obrębie zbioru wszystkich w ogóle możliwych 'ostatecznych' wartości oraz wytyczyć odpowiadające ich znaczeniu granice sfer ich ważności (*ihre sinnhaften Geltungssphären*). Już jednak tak proste kwestie jak takie oto: Jak dalece cel uświęcać ma konieczne do jego osiągnięcia środki? Czy też inna: Jak dalece godzić się należy z niepożądanymi skutkami ubocznymi? Albo: Jak łagodzić konflikty pomiędzy rozlicznymi, kolidującymi ze sobą *in concreto*, pożądanymi bądź mającymi charakter powinności (*gesollten*) celami? – Wszystkie te kwestie są sprawą wyboru bądź kompromisu. Nie istnieje żadne (racjonalne czy też empiryczne) postępowanie naukowe jakiegokolwiek rodzaju, które mogłoby tu dostarczyć jakiegoś rozwiązania. *Nasza* ściśle empiryczna nauka w najmniejszej nawet mierze nie może rościć sobie pretensji do zaoszczędzenia jednostce tego wyboru, i z tej to racji nie powinna stwarzać pozorów, jakoby leżało to w zakresie jej możliwości”³;

d) uprawiając naukę nie wolno wartościować pozametodologicznie elementów nauki (hipotez, teorii, metod itd.). Kryteria oceny mogą być czerpane z logiki (np. wniosek wynika/nie wynika z podanych przesłanek) i metodologii (poprawnie/niepoprawnie wykonany eksperyment), które stanowią swoiste *a priori* nauki.

Postulaty te traktowane są jako normatywny ideał: *powinny* być realizowane w praktyce naukowej, nawet jeśli naukowcy *de facto* ich nie respektują. Realizacja ideału widziana jest jako gwarancja racjonalności i obiektywności nauki. Max Weber jasno sformułował ideał nauki wolnej od wartości, jego adwokatami byli neopozytywiści z Koła Wiedeńskiego, choć oczywiście źródła były wcześniejsze. Za jawną akceptację tego ideału można uznać np. deklarację przez filozofów natury należących do *The Royal Society of London*, iż nie będą się zajmować się sprawami moralności, polityki czy retoryki.

2. Utopijny charakter ideału nauki wolnej od wartości

Naszkirowany wyżej ideał nauki jest projektem, który ma być wcielany w życie, aby zbudować „lepszą naukę”. *De facto* jest on wcielany w życie środkami prawnymi, także w postaci systemu edukacji. Twierdzą natomiast, że nie da się tego ideału zrealizować bez ignorowania natury świata, języka i samej nauki i dlatego ideał ów ma charakter utopijny w wyjaśnionym na początku artykułu sensie; zaś ignorowanie rzeczywistości na dłuższą metę obraca się przeciwko samej nauce. Dwa typy argumentów przemawiają na rzecz uznania ideału nauki wolnej od wartości za utopię. Argumenty teoretyczne pokazują fałszywość kluczowych założeń, na których opiera się ideał. Argumenty praktyczne odwołują się do przypadków rzetelnej praktyki naukowej, która wymaga przyjęcia sądów wartościujących, a więc sądów, które ideał z nauki wyklucza. Rozpatrzmy kolejno te dwa typy argumentów.

Argumenty teoretyczne odwołują się do rezultatów badań prowadzonych we współczesnej filozofii nauki. Po pierwsze, ideał nauki zakłada dychotomiczną strukturę języka, tj. podział

³ tamże, s. 118-119.

wszystkich predykatów występujących w języku na opisowe i wartościujące, oraz istnienie niezawodnego kryterium odróżniania jednych od drugich. Tylko pod tym warunkiem można wymagać, by naukowiec jasno wskazywał, kiedy wypowiada się jako badacz opisujący fakty, a kiedy jako zwolennik określonej opcji aksjologicznej fakty te wartościujący. Teza o dychotomicznej strukturze języka okazuje się fałszywa. W języku istnieją takie predykaty, które mają wymiar i opisowy i wartościujący. Przyjrzyjmy się – za Hilarym Putnamem⁴ – terminowi „okrutny”. Jest to niewątpliwie predykat wartościujący. Jeśli orzekamy go o pewnej osobie, to osobę tę krytykujemy i tak właśnie zostaniemy zrozumiani. Bez wprowadzenia rozlicznych zastrzeżeń nie można sensownie połączyć koniunkcyjnie zdań: „on jest okrutny” i „on jest dobrym człowiekiem”, tak jak można połączyć zdania „on jest ojcem dwóch córek” i „jest dobrym człowiekiem”. Jednakże „okrutny” jest także predykatem opisowym – przypisujemy bowiem osobie pewną cechę i potrafimy wskazać, jakimi zachowaniami ta cecha się przejawia. W języku takich predykatów jest ogromna liczba: np. miłośni, skąpi, elegancki, wulgarny, odważny, tchórzliwy, sprawiedliwy, uprzejmy, szlachetny, lekkomyślny, obłudny. Predykaty te – wedle powiedzenia Putnana – ignorują odróżnienie faktów i wartości. Gdyby zakazać takich terminów w nauce – realizując ideał nauki wolnej od wartości - to np. socjolog nie mógłby na podstawie zebranych danych sformułować tezy, że pewnej dzielnicy miasta X 30% rodzin to rodziny patologiczne. I niewiele dyscyplin obecnie uznawanych za naukowe ostałoby się po zastosowaniu takiej „semiotycznej brzytwy”.

Po drugie, ideał nauki wolnej od wartości zakłada subiektywność sądów wartościujących, ugruntowaną w metafizycznej dychotomii sfer faktów i wartości. Już wcześniejsze rozważania dotyczące natury języka pozwalały kwestionować tę dychotomię. Rozważenie konsekwencji buduje dodatkowy argument przeciwko uznaniu jej prawdziwości. Dychotomia ta zakłada, że w sferze wartości nie ma „faktów”, na które mógłby powołać się człowiek dokonujący wyboru - „zawsze i wszędzie chodzi nie tylko o alternatywy, lecz o nieprzejednaną śmiertelną walkę, taką pomiędzy 'Bogiem' i 'Diabłem'. Nie ma między nimi mowy o jakiś względach czy kompromisach”⁵ i to człowiek ostatecznie decyduje, która z wartości staje się dla niego bogiem, a która diabłem. Od tego wyboru nie może uciec. Uznanie powyższych tez pozbawia naukę racjonalnej bazy: nie ma racji – prócz ludzkiego „chcę” - by przedkładać jako bardziej wartościową prawdę naukową nad tezy wróżbitów, racjonalność nad irracjonalność, a obiektywność sądu nad ideologię. Co więcej, w ramach tego poglądu skazuje się naukowców na rodzaj „aksjologicznej schizofrenii”, gdy skuteczność poznawcza metody jest w konflikcie np. z godnością człowieka nie istnieje intersubiektywne uprawomocnienie wyboru jednej z nich. Naukowiec działałby więc zgodnie z ideałem nauki wolnej od wartości głosząc z katedry uniwersyteckiej, iż jako badacz rekomenduje daną metodę, a jako katolik stanowczo sprzeciwia się jej zastosowaniu.

Po trzecie, ideał nauki wolnej od wartości zakłada istnienie Metody Naukowej (duże litery stosuję w tym miejscu celowo), która w niezawodny sposób prowadzi od zebranych danych do sformułowania praw czy teorii i która neutralizowałaby postawy wartościujące zajmowane przez naukowców. Okazuje się jednak, że wszelkie próby sformułowania takiej metody spełzły na niczym, a w proces badawczy zaangażowane są decyzje badaczy, co do tego, które dane wziąć pod uwagę, który układ eksperymentalny jest właściwy, która z konkurencyjnych teorii warta jest zaakceptowania itd. Dokładniejsze analizy – prowadzone m.in. przez Thomasa Kuhna⁶ - pokazują, że nie istnieją jedno-jednoznaczne kryteria wyboru teorii, metody, układu eksperymentalnego, danych itd. Decyzje o akceptacji tej oto teorii na podstawie tych oto danych zebranych tą oto metodą itd. mają charakter sądu wartościującego, a nie są rezultatem zastosowania algorytmu wyboru. Jeśli owe sądy wartościujące mają być racjonalne, muszą uzyskiwać intersubiektywne uprawomocnienie, pod groźbą zniekształcenia racjonalności i obiektywności nauki. Uzasadnienia poszukuje się wprowadzając kategorię wartości poznawczych jako własności elementów nauki uznanych za pożądane z punktu widzenia realizacji celów poznawczych nauki. Np. w przypadku

4 H. Putnam, *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy and Other Essays*, Cambridge MA and London: Harvard University Press, 2002.

5 M. Weber, „Sens 'wolnej od wartościowań' ..”, s. 117.

6 T. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, tłum. H. Ostromecka, Warszawa: PWN, 1968.

wyboru teorii odwołujemy się do takich własności teorii jak prostota, zasięg wyjaśniania, adekwatność empiryczna itd.⁷ Toczy się co prawda dyskusja, które własności teorii (czy innych elementów nauki) należy uznawać za wartości poznawcze, ale sama obecność tych wartości w nauce jest powszechnie akceptowana. Także zwolennicy ideału nauki wolnej od wartościowań to akceptują i osłabiają rozumienie „wolności od wartości”: chodzi o wyeliminowanie z nauki tych sądów, w których pojawiają się wartości pozapoznawcze, bo tylko obecność tych wartości zagraża racjonalności i obiektywności nauki. Oczywiście, rodzi się natychmiast pytanie jak odróżnić wartości poznawcze od pozapoznawczych i jak dotąd nie ma w literaturze satysfakcjonującej odpowiedzi na to pytanie.

Argumenty praktyczne odwołujące się do analiz praktyki naukowej nie pozwalają utrzymać nawet słabszej wersji ideału nauki wolnej od wartościowań, budowanego przez zastąpienie dychotomii opis-wartościowanie dychotomią poznawcze-pozapoznawcze. Okazuje się bowiem, że można wskazać przypadki, gdy wartości ewidentne uznawane za pozapoznawcze funkcjonują jako uprawomocnienie sądów uznawanych za przynależne do nauki. Trzy przypadki przywołam jako ilustrację.

Richard Rudner⁸ zadaje pytanie, od czego zależy uznanie, że zebrane dane empiryczne są wystarczające do uznania czy odrzucenia hipotezy? Zdaniem Rudnera m.in. od tego, jak z moralnego punktu widzenia osądzamy skutki popełnienia błędu poznawczego – uznania na hipotezy za fałszywą, podczas gdy jest prawdziwa, lub za prawdziwą, gdy jest fałszywa. Załóżmy – modyfikując przykład Rudnera - że testujemy hipotezę: „standardowa dawka leku nie zawiera śmiertelnej dla człowieka ilości trucizny” i hipotezę „ten rodzaj ssaków występuje tylko w Alpach”. W którym przypadku będziemy żądali więcej danych? Oczywiście odpowiedź jest, że w tym pierwszym, a to ze względu na to, że skutki błędu poznawczego są moralnie donioślejsze (np. po podaniu leku pacjenci umrą). Inną wersję tego argumentu rozwija Heather Douglas⁹: testujemy, powiedzmy, rakotwórczość dioksyny; wśród danych mamy dane graniczne, gdy nie jest oczywiste, czy mamy do czynienia z rakiem. Zaliczymy je raczej do przypadków raka – bo „wolimy”, by poziom rakotwórczości dioksyny był uznany za wyższy, a nie za niższy niż jest faktycznie. Uzasadnieniem takiej procedury kwalifikowania danych granicznych jest ostatecznie sąd, iż „rakotwórczość jest szkodliwa”, co jest oczywistym przypadkiem sądu wartościującego pozapoznawczo.

Inny przykład rozwija Michael Scriven¹⁰, pokazując, że sąd moralny – jasny przykład sądu wartościującego pozapoznawczo - bywa elementem operacjonalizacji problemu badawczego, tj. ustalenia, co powinno zostać zbadane i jakie hipotezy powinny być przetestowane. Wyobraźmy sobie – proponuje Scriven - zadanie badawcze polegające na znalezieniu najlepszego środka utrzymania dyscypliny w klasie. Zwolennicy behawioryzmu stawiają następującą hipotezę: należy podłączyć uczniów do konsoly i aplikować elektrowstrząsy w każdym przypadku złamaniu zasad dyscypliny. Czy gotowi bylibyśmy testować tę hipotezę? A jeśli nie, to dlaczego? Scriven twierdzi, że ktoś, kto wystąpiłby z takim pomysłem, nie widzi moralnego wymiaru postawionego problemu, a mianowicie tego, że „obiekty badań” to osoby posiadające niezbywalne prawa, które aplikowanie elektrowstrząsów łamałoby - a to już jest błąd tyleż moralny co metodologiczny.

Kristen Intemann¹¹ twierdzi z kolei, że sąd wartościujący o postaci „S powinien być P” może wystąpić w roli hipotezy pomocniczej należącej do wiedzy przy uprawomocnieniu twierdzenia naukowego. Jako przykład analizuje tezę o istnieniu i naturze choroby zwanej kliniczną depresją. Zgodnie z definicją opracowaną przez *American Psychiatric Association*, kliniczna depresja to pewien zespół objawów (przygnębienie, brak zainteresowania jakąkolwiek aktywnością,

7 Zob. np. T. Kuhn, „Obiektywność, sądy wartościujące i wybór teorii”, tłum. S. Amsterdamski, w: tenże, *Dwa bieguny*, Warszawa: PIW, 1985, 440-466.

8 R. Rudner, „The scientist *qua* scientist makes value judgement”, *Philosophy of science*, 20, 1953, 1-6.

9 H. Douglas, „Inductive Risk and Values in Science”, *Philosophy of Science*, 67, 2000, 559-579

10 M. Scriven, M. (1994), „The Exact Role of Value Judgements in Science”, w: E. Erwin, S. Genolin, L. Kleiman (eds.), *Ethical Issues in Scientific Research*, New York: Garland Publishing Inc., 1994, 29-50.

11 K. Intemann, Science and Values: Are Value Judgments Always Irrelevant to the Justification of Scientific Claims”, *Philosophy of Science*, 68 (supp.), 2001, S506-S518.

bezsenność albo nieustanna senność itd.), które utrzymują się przez wystarczająco długi czas, by przeszkadzały w codziennym prawidłowym funkcjonowaniu człowieka. Pacjenci, u których zdiagnozowano kliniczną depresję, mają najrozmaitsze symptomy, a ich biologiczna baza jest różnorodna. Co uprawomocnia wobec tego twierdzenie, że wszystkie te najrozmaitsze przypadki to przypadki jednej i tej samej choroby zwanej kliniczną depresją? Elementem wspólnym tych przypadków jest to, że przypadłości brane za symptomy choroby przeszkadzają człowiekowi w prowadzeniu dobrego życia. Sądy o tym, co konstytuuje „dobre życie” są sądami wartościującymi pozapoznawczo i to tego rodzaju sądy występują w uprawomocnieniu tezy, że owe najrozmaitsze przypadłości są symptomami jednej choroby.

W literaturze przedmiotu dyskutowane są inne przykłady z zakresu praktyki naukowej pokazujące rolę sądów wartościujących pozapoznawczo w uprawianiu nauki, ale jak sądzę już te przedstawione, wraz z argumentami natury teoretycznej, stanowią wystarczającą rację na rzecz tezy, iż ideał nauki wolnej od wartości - nawet w swej słabszej wersji postulującej wolność nauki od wartości pozapoznawczych - jest nie do utrzymania, o ile nie deformujemy praktyki naukowej i języka nauki, tak by pasowała do a priori przyjętego ideału. W tym właśnie sensie ideał nauki wolnej od wartości jest utopią, która nie liczy się z rzeczywistością i przez to nie ma szans realizacji. Rzecz w tym, że próby realizacji tego ideału trwają i – tak jak w przypadku prób wcielenia w życie wielu innych utopii – mają dewastujące konsekwencje. Przyjrzyjmy się bliżej tym konsekwencjom.

3. Groźne konsekwencje realizacji utopijnego ideału nauki

Ideał nauki wolnej od wartości ma wsparcie zarówno teoretyczne w postmodernistycznym relatywizmie w dziedzinie aksjologii, jak i instytucjonalne w edukacji. Co prawda postmodernizm odrzuca jeśli nie istnienie, to co najmniej możliwość poznania obiektywnej i absolutnej (choć aspektowej) prawdy o o rzeczywistości (rozumianej jako *adequatio rei et intellectus*) uznawanej za wartość poznawczą, ale pozostawia inne wartości, takie jak empiryczna adekwatność, czy zasięg eksplanacyjny, a przede wszystkim skuteczność. Stąd próby realizacji ideału nauki wolnej od wartości znakomicie wpisują się w postmodernistyczny światopogląd: nauka ma dostarczyć instrumentów realizacji celów, nie wypowiadając się ani o słuszności czy godziwości celów, ani o słuszności czy godziwości środków; i to nawet nie dlatego, że nie należy to do jej kompetencji, ale dlatego, że w ogóle słuszność czy godziwość *per se* nie istnieje, a jest jedynie kulturowo, a nawet indywidualnie zdeterminowana. Konsekwencją tego poglądu nie jest bynajmniej racjonalność i wolność nauki, ale coś wręcz przeciwnego: jest to faktyczne ubezwłasnowolnienie naukowców i uczynienie z nich jakby nie-ludzi przez amputowanie im części rozumu i wolności.

Jak słusznie podkreśla Evandro Agazzi¹² istotnym elementem racjonalności człowieka jest rozpoznawanie, co powinno być zrobione i dlaczego właśnie to, a nie coś innego. Jeśli naukowcy realizujący ideał nauki wolnej od wartości mają zabronione – pod groźbą deformacji racjonalności i obiektywności nauki – uprawomocnianie wyborów badawczych poprzez odwołanie się do sądów wartościujących, to zmuszeni są działać nieracjonalnie. Owszem, ideał ten dopuszcza uprawomocnienie doboru środków poprzez wskazanie na cel, co jest przejawem racjonalności instrumentalnej, ale zredukowanie racjonalności nauki do racjonalności instrumentalnej jest zamachem na wolność człowieka: jeśli naukowcy mają zabronione odrzucenie pewnej hipotezy jako wartej testowania, albo pewnej metody jako godziwej z racji będących sądami wartościującymi – to amputowana jest część ich wolności. Stają się jak maszyna, która wykonuje zadany jej cel, ślepa na warunki i konsekwencje działania. W rezultacie naukowcy stają się „umysłami do wynajęcia”, gotowymi realizować cele tych, których stać na ich wynajęcie. To bynajmniej nie zapewnia nauce „wolności od wartości”. Wręcz przeciwnie – decyzja naukowca o „wynajęciu się” jest decyzją moralną, a dostarczanie środków do realizacji celów nie jest bynajmniej neutralnością wobec celów, ale ich niejawną akceptacją i faktycznym promowaniem.

12 E. Agazzi, *Dobro, zło i nauka. Etyczny wymiar działalności naukowo-technicznej*, z ang. tłum. E. Kałuszyńska, Warszawa: Oficyna Akademicka OAK, 1997.

Nauka nie staje się wobec tego wolna od wartości, ale jest zaangażowana w promowanie wartości akceptowanych przez aktualną władzę – czy to polityczną, czy finansową czy militarną, czy jakkolwiek inną.

Wyżej wspominałam już o kolejnej konsekwencji: uznanie amoralizmu ról społecznych. Naukowiec zostaje schwytyany w pułapkę bądź aksjologicznej schizofrenii: jako naukowiec uważam tę metodę za najlepszą, a jako katolik odrzucam jej wykorzystanie, bądź indyferentyzmu moralnego: raz wybrałam rolę społeczną naukowca i tego się trzymam w swym działaniu, niezależnie od możliwych konfliktów wartości. Ponieważ nie ma wyjścia – nauka jest pewnym działaniem, trzeba podejmować decyzje, jak prowadzić badania, a człowiek nie może żyć w wiecznym konflikcie już to zdrady nauki, już to moralności, religii czy innych sfer, to pewnie opowie się za indyferentyzmem. I w duchu indyferentyzmu będzie realizowany np. model kształcenia młodych adeptów nauki. Konsekwencję tę zauważył zresztą sam Weber, który uważał, że między wartościami toczy się śmiertelna walka i niektóre z wartości mogą być zrealizowane, gdy weźmiemy na siebie „etyczną winę”. Zważywszy na centralne miejsce, które zajmuje nauka w naszej kulturze, promowanie amoralizmu ról społecznych staje się kulturowo groźne i chyba mieliśmy już tego przykład w Polsce, gdy „jako katolik Pani Minister jest przeciw aborcji”, ale „jako minister wykona swój obowiązek zorganizowania aborcji”.

Centralna rola nauki w naszej cywilizacji - a dokładniej jej funkcja autorytetu epistemicznego – sprawia też, że poprzez ideał nauki wolnej od wartości w kulturze promowana jest teza o subiektywności sądów wartościujących jako nie mających nic wspólnego z faktami i intersubiektywnym uzasadnieniem. Henryk Elzenberg¹³ (1966) analizując ideał nauki wolnej od wartościowań zwraca uwagę, że gdyby nie to, że sama nauka wymaga oparcia się na woli tworzenia kultury, a więc rzeczy wartościowych, to najwspanialszy jej rozwój mógłby współistnieć z barbarzyństwem. Jeżeli naukowiec, wykorzystując hegemonię nauki w kulturze, głosi i praktykuje subiektywność i dowolność sądów wartościujących, to może stać się rzecznikiem barbarzyństwa. Rozwińmy nieco myśl Elzenberga. Nauka może wspomagać barbarzyństwo dwojako. Po pierwsze – o czym już była mowa wyżej – w myśl ideału nauki wolnej od wartości naukowiec nie ma prawa jako naukowiec wypowiadać się o wartości celów, a o wartości środków jedynie wskazując ich skuteczność lub nieskuteczność. Nic więc nie stoi na przeszkodzie, by zaprząć naukę w realizację barbarzyńskich celów, choćby w wyniszczenie jakiegoś narodu; i nic nie stoi na przeszkodzie, by najwspanialszy rozwój nauki mógł współistnieć z barbarzyństwem, skoro nie ma obiektywnych wartości mogących wyznaczać cele, a nawet sama prawda naukowa jest wartością, o ile ją za taką uznamy. Zresztą – trudno jest nawet mówić o prawdzie naukowej. Miarą naukowości staje się skuteczność realizacji celów, wobec tego w tak rozumianej nauce odróżnienie prawda/fałsz traci znaczenie, zważywszy, że fałsz też może być skutecznym instrumentem realizacji celów (przynaję, że raczej nie celów technicznych). Po drugie zaś, głosząc subiektywność sądów wartościujących i redukcję ludzkiej racjonalności do racjonalności instrumentalnej, ideał nauki wolnej od wartości wspiera ideę zastąpienia siły racji racją siły, a więc praktyczny powrót do barbarzyństwa. To zresztą obraca się przeciwko niej samej, ponieważ – co coraz częściej podkreślają filozofowie i socjologowie nauki – akceptacja teorii nie dowołuje się do racji poznawczych, ale do racji politycznych. Skoro nie ma obiektywnych racji, by te właśnie, a nie inne wartości uznawać za poznawcze – a przecież uznanie czegoś za wartość jest także sądem wartościującym, a więc nie mającym w myśl założeń ideału intersubiektywnego uprawomocnienia – to kryteriami „lepszej teorii” może stać się to, co aktualnie podyktuje silniejszy, np. instytucjonalnie. Ideał ten okazuje się ostatecznie autodestrukcyjny.

Na zakończenie chce wskazać konsekwencję o znacznie szerszym zasięgu. Ideał ten - twierdę - wspiera pewien groźny kulturowo proces. Pisał o nim Kardynał Joseph Ratzinger – Papież Benedykt XVI: „Obecnie koncepcja rozumu coraz bardziej się spłyca. Starożytni na przykład odróżniali jeszcze *ratio i intellectus*, a więc rozum w relacji do tego co empiryczne i ujawniające się w działaniu, oraz rozum, który przenika do najgłębszych pokładów bytu. Obecnie

13 H. Elzenberg, „Nauka i barbarzyństwo” w: tenże: *Wartość i człowiek*, Toruń: PWN, 1966, 150-159.

pozostaje tylko *ratio* w znaczeniu zawężonym. Rozumne miałyby być tylko to, co da się zweryfikować na drodze doświadczalnej. Cała dziedzina moralności i religii wchodzi w ten sposób w zakres tego, co „subiektywne”, co wykracza poza zasięg wspólnego wszystkim rozumowi. Nie ma już żadnego „obiektywnego”, jednolitego wyróżnika moralności. [...]. Jeśli jednak cała rzeczywistość jest tylko wypadkową procesów mechanicznych, to nie ma ona w sobie żadnego kryterium moralnego. Dobro jako takie, którym jeszcze przejmował się Kant, już nie istnieje. Dobrem jest tylko to, co jest „lepsze od...”, jak mówił kiedyś pewien nieżyjący już moralista. Jeśli tak się rzeczy mają, to nie istnieje też coś, co samo w sobie zawsze jest złem. Dobro i zło zależą od kalkulacji następstw. [...] Wszelkie twierdzenia na temat zdolności rozumu do przyjmowania prawdy wydają się posiadaczami chorego rozumu fundamentalizmem. Takiemu rozumowi nie pozostaje nic innego jak zgiąć, jak wszystko po kolei dekonstruować (...). [...] Rozum, który nie potrafi uznać niczego poza samym sobą i przyjmuje tylko pewność empiryczną, popada w stan paraliżu i ginie”.¹⁴

Diagnoza Kardynała Ratzingera jest, jak sądzę, słuszna. Oto sama nauka zaczyna twierdzić, iż nie odkrywa prawdy o rzeczywistości, ale porządkuje dane doświadczenia oraz dostarcza instrumentów manipulowania przedmiotami, w tym człowiekiem. Sam człowiek staje się „produktem”, który można kupić, sprzedać, a także zniszczyć, gdy nie odpowiada zamówieniu. W swej praktyce nauka nie może oprzeć się na jakimś obiektywnym wyróżniku moralności, bo takowy – w myśl założeń ideału nauki wolnej od wartości – nie istnieje. Odwracając się od prawdy i przyjmując subiektywność wartości, nauka odwraca się nie tylko przeciw sobie samej, ale także przeciwko kulturze, a ostatecznie przeciwko człowiekowi.

Przedstawione wyżej rozważania miały pokazać iż: (1) Ideał nauki wolnej od wartości jest teoretycznie nie do utrzymania ze względu na fałszywość jego kluczowych założeń co do natury nauki, języka i świata; (2) praktyczne próby jego realizacji są dewastujące tak dla rozwoju nauki, jak i dla kultury, w której centralne miejsce zajmuje nauka. Jako odpowiedź na te twierdzenia formułuję dwa postulaty. Po pierwsze, należy ponownie przemyśleć rozmaite tezy filozoficzne, takie jak teza o subiektywności wartości. Odkrycie aksjologicznego wymiaru nauki podważa bowiem co najmniej niektóre „pewniki” głoszone przez postmodernizm, feminizm, i inne modne nurty. Po drugie, należy jasno sformułować inny ideał uprawiania nauki – ideału nauki świadomej roli i miejsca sądów wartościujących w praktyce naukowej, a wraz z tym nowy model edukacji młodych adeptów nauki. Zadanie to stoi przed wszystkimi, którzy troszczą się o bezpieczeństwo człowieka we wszystkich wymiarach, także bezpieczeństwo intelektualne i moralne.

14 Ratzinger, J., „Poszukując pokoju” w: tenże, *Europa. Jej podwaliny dziś i jutro*, 83-99, s. 92-93.