

# LƯỢC SỬ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VÀ NHỮNG VẤN ĐỀ CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐƯƠNG ĐẠI

NGÔ TỰ LẬP<sup>(\*)</sup>

## I. Sự ra đời của trường đại học hiện đại và ý tưởng tự trị đại học

Trường đại học hiện đại (ĐHHĐ) ở phương Tây, nhất là ở Mỹ, được xây dựng theo mô hình của Wilhelm von Humboldt (1767-1835). Tuy nhiên, cha đẻ thực thụ của trường ĐHHĐ chính là Immanuel Kant (1724-1804), người đã kết hợp triết học duy lý (rationalism) của Descartes với triết học duy nghiệm (empiricism) của Bacon và mở đầu cho thời kỳ Khai sáng.

Khác biệt lớn nhất giữa trường ĐHHĐ với trường đại học thời trung cổ là ĐHHĐ có một tư tưởng chủ đạo, tạo thành nền tảng cho mọi hoạt động của nó, bao gồm mục đích, triết lý, phương pháp, cũng như quan hệ giữa các khoa và quan hệ của trường với nhà nước. Tư tưởng chủ đạo ấy, với Kant, là *lý tính*.

Trong các trường đại học Trung cổ phương Tây, kiến thức được chia thành bảy bộ môn, thuộc hai tiểu loại, gọi là *Tam khoa* (Ngữ pháp, Tu từ học, Lô gích học) và *Tứ khoa* (Số học, Hình học, Thiên văn học và Âm nhạc). Sự phân chia bộ môn này thường được gắn với tên tuổi của Aristotle nhưng thật ra có nguồn gốc từ Ai Cập. Nền giáo dục Ai Cập bao gồm việc tu dưỡng mười đức

hạnh (cần thiết để đạt tới hạnh phúc vĩnh cửu) và *bảy môn học* giúp cho việc giải phóng linh hồn: *Ngữ pháp*, *Tu từ học*, và *Lô gích học* giúp thanh lọc những gì phi lý; *Số học* và *Hình học* là khoa học về không gian và trật tự siêu nghiệm, chìa khoá giải quyết các vấn đề về tồn tại và vạn vật; *Thiên văn học* nghiên cứu liên hệ giữa con người với vũ trụ cùng các quy luật về số phận; *âm nhạc* nghiên cứu sự hài hoà của linh hồn con người với thần linh. Hệ thống môn học Ai Cập, cũng như hệ thống các bộ môn trong mô hình của Aristotle vừa nói ở trên, đơn thuần dựa trên sự khác biệt về vấn đề nghiên cứu chứ không phải dựa trên một nguyên lý thống nhất nào.

Trong *Xung đột giữa các khoa*, Kant mô tả sự phân chia các khoa của trường đại học đương thời, theo đó các khoa được chia thành hai đẳng cấp, ba khoa cấp trên (có thể gọi là *Thượng khoa*) là Thần học, Luật học và y học; đẳng cấp thấp chỉ có một khoa, có thể gọi là *Hạ khoa*, đó là Triết học (bao gồm cả các ngành khoa học xã hội và nhân văn).

Các khoa được gọi là *Thượng* chỉ vì

<sup>(\*)</sup> TS. Giảng viên văn học, đại học Illinois State University (Hoa Kỳ)

chúng nằm trong mối quan tâm của quyền lực nhà nước. Các *Thượng khoa* dạy người dân tuân theo các quy tắc xã hội, nghĩa là đào tạo các thần dân, những người thừa hành, chứ không phải là những cá nhân tự do hành động theo lý trí. Kant viết:

“Như vậy, nhà thần học Thánh kinh (với tư cách là thành viên của một Thượng khoa) lấy nội dung giảng dạy không phải từ lý tính mà từ *Kinh Thánh*; giáo sư luật không lấy nội dung giảng dạy từ *quy luật tự nhiên*, mà từ *luật lệ một vùng đất*; còn giáo sư y học thì không dạy *phương pháp điều trị thực tế* dựa trên sinh lý học cơ thể người mà dạy các *quy định y tế*”(1).

Khoa Triết học, ngược lại, bị coi là *Hạ* chỉ vì nó không dạy bất kỳ điều gì khác ngoài việc sử dụng lý trí một cách tự do. Vì lẽ đó, Nhà nước không chỉ quan tâm, mà còn thường xuyên can thiệp vào nội dung giảng dạy của các *Thượng khoa*, trong khi nói chung để cho các giáo sư triết học lo liệu nội dung giảng dạy của khoa mình. Nói theo ngôn ngữ ngày nay, đại khái các *Thượng khoa* là các khoa chuyên ngành, có mục đích dạy tác nghiệp; còn *Hạ khoa* là khoa cơ sở, có mục đích khai sáng.

Muốn hiểu cơ chế vận hành trong trường ĐHHĐ của Kant, chúng ta phải hiểu quan niệm của ông về Khai sáng. Đối với Kant, cũng như đối với các nhà tư tưởng của thời đại Khai sáng, lý trí là một năng lực phổ quát có khả năng giúp con người khám phá thế giới và hành động đúng đắn, hợp với quy luật tự nhiên. Trong tiểu luận ngắn *Thế nào là khai sáng* (1784), Kant định nghĩa khai sáng là khả năng thoát khỏi tình trạng vị thành niên về trí tuệ để “sử dụng tri

thức của mình là không cần sự chỉ dẫn của người khác”. Ông cho rằng, lý do của tình trạng vị thành niên không phải là thiếu lý trí, là do thiếu quyết đoán và lòng dũng cảm để sử dụng lý trí một cách tự do. Để khai sáng, theo Kant, con người không cần bất kỳ điều gì khác ngoài tự do. Điểm mấu chốt ở đây là sự phân biệt giữa hai cách sử dụng lý trí: *công khai* và *riêng tư*. Kant viết: “Việc sử dụng lý trí một cách *công khai* phải luôn luôn tự do, và chỉ có nó mới có khả năng khai sáng con người. Còn sự sử dụng lý trí một cách *riêng tư* thì thường có thể giới hạn chặt chẽ không ảnh hưởng nhiều đến tiến trình khai sáng”.

Kant giải thích rằng sự sử dụng lý trí *công khai* là sự sử dụng lý trí với tư cách của học giả, hay trí thức, còn sử dụng riêng tư là sử dụng lý trí trong thi hành một chức trách được giao. Ông viết:

“Nhiều công việc công ích đòi hỏi một cơ chế trong đó một số thành viên cộng đồng phải nhất nhất tuân thủ một cách thụ động để chính quyền có thể điều khiển nó để đạt đến những mục đích chung, hay ít nhất cũng không làm tổn hại đến những mục đích chung đó. Khi đó dĩ nhiên thì không có chuyện lý sự, chỉ có tuân thủ mà thôi... Một công dân không thể từ chối nộp thuế... Nhưng sẽ không có gì là trái với nghĩa vụ công dân khi chính con người đó, với tư cách học giả, phát biểu công khai về những điều bất hợp lý hay thậm chí bất công của thứ thuế này”.

Theo Kant, việc phê phán công khai của các học giả sẽ dẫn đến tác dụng điều chỉnh xã hội trong quá trình phát triển dài hạn.

Quan niệm về khai sáng của Kant

được phản ánh qua vai trò của lý trí trong quan hệ giữa các khoa của trường ĐHĐ. Nhiệm vụ của ba *Thượng khoa* là giúp sinh viên sử dụng lý trí một cách *riêng tư* - không phải dựa trên sự chỉ dẫn của lý trí, mà theo các quy ước xã hội. Bill Readings, trong cuốn *Trường Đại học trong đống đổ nát*, viết một cách mỉa mai:

“Thần học dạy người ta cách để được cứu rỗi mà không cần phải sống tốt... Luật học dạy người ta thắng kiện mà không cần trung thực... Y học dạy người ta chữa bệnh hơn là dạy cách sống lành mạnh...”.

Trái lại, nhiệm vụ của khoa Triết học là dạy cho sinh viên cách sử dụng lý trí một cách công khai và độc lập. Triết học, hoàn toàn dựa trên lý trí, đặt ra những câu hỏi về tính hợp lý cũng như cơ sở của quyền lực, của truyền thống và các quy ước xã hội. Điều này dẫn đến việc phê phán nội dung và phương pháp giảng dạy của các *Thượng khoa*. Như thế, nền tảng của trường ĐHĐ là xung đột giữa các quy phạm truyền thống (thể hiện qua nội dung và hoạt động của các *Thượng khoa*) với sự thẩm vấn không ngừng của lý trí (thông qua khoa Triết học).

Như thế, về bản chất, trường ĐH của Kant là trường *Đại học Duy lý*. Bill Readings viết rất chính xác rằng:

“Theo nghĩa đó, *hạ khoa* đã trở thành *thượng khoa*, thành bà hoàng của khoa học, thành môn học hiện thân cho cái nguyên lý thuần nhất đem lại sức sống cho trường Đại học” và khiến nó khác hẳn trường dạy nghề (phường hội) hay viện hàn lâm chuyên ngành (thuộc hoàng gia)”.

Tương tự như sự phân biệt hai cách

sử dụng lý trí, trường ĐHĐ phải giải quyết mối quan hệ hai mặt của nó với Nhà nước. Một mặt, trường ĐH là nơi đào tạo nhân lực cho Nhà nước, nó phải giáo dục người lao động rằng họ phải sử dụng lý trí để phục vụ Nhà nước. Vì thế ĐH phải chịu sự kiểm soát của Nhà nước. Mặt khác, trường ĐH chỉ có thể vận hành tốt nếu lý trí được tự do tuyệt đối. Điều này có nghĩa là trường ĐH phải được hưởng một quy chế tự trị để *quá trình phê phán* có thể diễn ra thuận lợi. Nếu không có cơ chế tự trị, lý trí sẽ không thể được áp dụng tự do, và như thế có nghĩa là trường ĐH của Kant cũng không còn lý do tồn tại.

Liệu có thể kết hợp hai yêu cầu dường như mâu thuẫn này không? Câu trả lời của Kant là có. Theo Kant, nhiệm vụ của trường ĐH là đào tạo những *chủ thể cộng hoà*: những người có khả năng sử dụng *lý trí* một cách tự do, đồng thời có tinh thần công dân trong quan hệ với nhà nước. Chính những người công dân được khai sáng ấy, trong khi làm tốt nghĩa vụ của mình, thông tự do tư tưởng, đem đến những điều chỉnh cho xã hội. Và đó chính là cội nguồn của tiến bộ.

## II. Wilhelm von Humboldt: Đại học văn hoá và vai trò của văn học

Trường *Đại học Duy lý* của Kant sau này được thay thế bằng trường *Đại học Văn hoá* của Humboldt do những yêu cầu lịch sử của các nhà nước-dân tộc đang hình thành ở châu Âu.

Như đã đề cập trong phần trước, khác với trường đại học thời trung cổ, Đại học hiện đại có một tư tưởng chủ đạo, tạo thành nền tảng cho mọi hoạt động của nó. Tư tưởng chủ đạo ấy, ở Immanuel Kant, là *lý trí*. Trong mô

hình của mình Humboldt đã tiếp thu những ý tưởng của Kant, đặc biệt là tinh thần phê phán và ý tưởng tự trị ĐH, nhưng ông quan niệm Văn hoá thay cho Lý trí để đóng vai trò tư tưởng chủ đạo. Sự thay thế này có những lý do lịch sử của nó.

Tương tự như trường ĐH *Duy lý* của Kant, ở trường ĐH Humboldt dựa trên hai khái niệm cơ bản: *Văn hoá và Phê phán*. Văn hoá đối với Humboldt, cũng như nhiều nhà tư tưởng đương thời như Schiller, Schleiermacher, hay Fichte, là sự kết hợp hai mặt: những *kiến thức* khác nhau được nghiên cứu và đồng thời là sự *phát triển nhân cách* thông qua quá trình nghiên cứu đó. Các kiến thức được nghiên cứu dựa trên lý trí và được lý trí liên kết thành một hệ thống thống nhất, nhưng quan trọng hơn là nó kết tinh trong truyền thống. Đồng thời, sự phát triển của nhân cách chính là sự trưởng thành của cá nhân thông qua việc hấp thụ những gì thuộc lý trí trong truyền thống đó.

Tuy nhiên, để những gì hấp thụ được thực sự là tinh tuý duy lý trong truyền thống, các kiến thức nghiên cứu cần phải được liên tục xem xét, phê phán. Vì thế, một quy chế tự trị cần phải được duy trì để đảm bảo cho tinh thần phê phán có thể vận hành hiệu quả.

Từ những phân tích ở trên, có thể thấy rằng văn hoá gắn liền với truyền thống, nhưng đồng thời cũng có vai trò dẫn dắt con người tới tương lai. Có thể nói rằng văn hoá là cái liên kết quá khứ, hiện tại và tương lai của một cộng đồng. Như thế, văn hoá chính là nền tảng tạo nên *bản sắc*: con người văn hoá ở đây gắn liền với truyền thống của cộng

đồng, cụ thể là truyền thống dân tộc. Nói cách khác, ĐH chính là nơi tạo nên *chủ thể văn hoá* của một quốc gia. Humboldt tin rằng nếu được giáo dục con người sẽ trở thành những chủ thể tự do, có khả năng suy nghĩ độc lập để hành động vì lợi ích dân tộc - điều cực kỳ quan trọng đối với các nhà nước - dân tộc đang hình thành và lớn mạnh ở châu Âu.

Chính vì ĐH phải đảm đương nhiệm vụ đào tạo ra *chủ thể văn hoá của dân tộc* nên chúng ta thấy xuất hiện một hiện tượng thú vị, đó là việc Văn học nổi lên thay cho Triết học trong trường ĐH duy lý của Kant. Lý do dễ nhận thấy là triết học có xu hướng hướng tới tính phổ quát, trong khi văn học gắn liền với ngôn ngữ và ký ức của một cộng đồng cụ thể. Một lý do khác là triết học chỉ dành riêng cho một tầng lớp tinh hoa, trong khi văn học có thể được chia sẻ bởi đa số thành viên của cộng đồng.

Mặc dù mức độ và cách thức tiến hành khác nhau, giảng dạy *văn học dân tộc* trở thành môn quan trọng bậc nhất trong trường ĐHHD. Có thể liên hệ: trường Đại học Trung cổ phương Tây dạy bảy môn gồm *Tam khoa* (Ngữ pháp, Tu từ học, Lô gích học) và *Tứ khoa* (Số học, Hình học, Thiên văn học và âm nhạc). Tương tự như vậy, ở Việt Nam thời Cổ và Trung đại, các nhà Nho học *Tứ thư, Ngũ kinh* chứ không học các tác giả Việt Nam. Nhiều người quan niệm đơn giản rằng học văn là để tìm hiểu cái hay cái đẹp của văn chương. Điều đó cũng có, nhưng nhiệm vụ chính của môn văn là để xây dựng bản sắc văn hoá. Người Pháp học văn học Pháp để trở thành người Pháp. Người Việt học văn học Việt để trở thành người Việt.

Sự giảng dạy văn học ở các nước cũng phụ thuộc vào đặc điểm lịch sử của từng nước. Ở châu Âu, vốn có một lịch sử lâu dài và từng trải qua hay vẫn còn duy trì các triều đại quân chủ, chương trình chủ yếu dựa trên truyền thống văn học. ở Hoa Kỳ, do lịch sử ngắn và cũng do tinh thần cộng hòa, việc giảng dạy ưu tiên giới thiệu thành tựu, thông qua các điển phạm (*canon*).

Xin trở lại với đề tài của chúng ta. Quan niệm về văn hoá của Humboldt rất đặc trưng cho thời hiện đại, với niềm tin tuyệt đối vào lý trí, vào con người với tư cách là chủ thể độc lập có khả năng cải tạo và thống trị xã hội và thiên nhiên. Cũng giống như lý trí, văn hoá được hiểu như là cái gì đó phổ quát, phi giai cấp. Quan niệm về văn hoá và vai trò của văn hoá như vậy có ảnh hưởng rất lớn ở châu Âu. Cùng với sự lan tỏa của văn hoá châu Âu, quan niệm như vậy cũng có ảnh hưởng lớn trên toàn thế giới. Câu nói chúng ta thường nghe: Chỉ ấy là người có văn hoá, hay Hần là một kẻ vô văn hoá - chính là một biểu hiện của quan niệm này.

Trong trường ĐH theo mô hình của Humboldt, người thầy, đóng vai trò chủ đạo. Người thầy lý tưởng là người có văn hoá cao, người đã được khai sáng và có sứ mệnh khai sáng cho sinh viên. Nghiên cứu lịch sử của trường ĐH trên thế giới, chúng ta thấy trong nhiều trường hợp toàn bộ tinh thần của trường kết tinh ở một vị giáo sư - thường là thầy hiệu trưởng.

Tuy nhiên, trào lưu toàn cầu hoá đang làm thay đổi sâu sắc tính chất các trường ĐHHĐ. Những ai từng giảng dạy ở các trường ĐH phương Tây đều có thể dễ dàng nhận thấy một hiện tượng

là nhiều sinh viên rất thông minh, rất giỏi về chuyên ngành hẹp của mình, nhưng hiểu biết chung về văn hoá, xã hội, lịch sử rất kém. Đó là vì ở phương Tây, hiện nay các trường *Đại học Văn hoá* theo hình mẫu của Humboldt đang biến mất để nhường chỗ cho các trường Đại học - Doanh nghiệp mà tư tưởng chủ đạo là doanh thu chứ không phải là *Lý trí* hay *Văn hoá*. Bill Readings, trong cuốn *Trường Đại học trong đống đổ nát*, lập luận rằng cùng với sự lớn mạnh của các tập đoàn xuyên và đa quốc gia, nhà nước-dân tộc đang suy tàn. Ngày nay, các trường ĐH phương Tây đang dần biến thành các trung tâm đào tạo *nhân lực* cho các doanh nghiệp và những người tiêu thụ tiềm năng trong tương lai thay vì đào tạo những chủ thể văn hoá dân tộc.

Câu hỏi đặt ra là: Làm sao có thể có dân chủ nếu như người dân bị biến thành những cỗ máy lao động và tiêu thụ chứ không được đào tạo để suy nghĩ như những chủ thể chính trị độc lập?

Rất nhiều người, trong đó có tôi, cho rằng đây cũng là vấn đề lớn nhất của giáo dục đại học hiện đại.

### III. Xã hội tiêu thụ và đại học doanh nghiệp

Trong phần trước, tôi viết rằng ở các nước phương Tây hiện nay, trường *Đại học Văn hoá* theo hình mẫu của Humboldt đang biến mất để nhường chỗ cho các trường Đại học-Doanh nghiệp mà tư tưởng chủ đạo là doanh thu chứ không phải là *Lý trí* hay *Văn hoá*. Điều này có liên hệ chặt chẽ đến những thay đổi lớn lao về kinh tế-xã hội của thế giới từ sau Chiến tranh Thế giới thứ Hai, và đặc biệt là từ sau khi kết thúc Chiến tranh Lạnh. Nét chủ đạo trong sự thay đổi này là sự lên ngôi của xã hội tiêu

thụ. Trong nền kinh tế hiện đại, nhất là với nền kinh tế các quốc gia phát triển nhất hiện nay như Mỹ, Nhật Bản và Tây Âu, đầu tàu phát triển là sức tiêu thụ, nói cho cùng là ham muốn tiêu thụ, chứ không phải là năng lực sản xuất. Có thể nói không ngoa rằng nhu cầu là tất cả. Có nhu cầu, sẽ có sản xuất để cung cấp và sẽ có lưu thông phân phối. Chính vì thế, những nhu cầu tiêu thụ mới cần phải không ngừng tạo ra thông qua quảng cáo, ý thức hệ, văn hoá đại chúng và vô số con đường khác.

Để hiểu được những thay đổi của thế giới chúng ta không thể không đề cập đến cái gọi là thời Hậu hiện đại, hay đúng hơn là chủ nghĩa Hậu hiện đại.

Mặc dù chưa có sự nhất trí, nhiều nhà nghiên cứu cho rằng bản chất của chủ nghĩa Hậu hiện đại là sự từ bỏ những tư tưởng trung tâm của chủ nghĩa Hiện đại và thời Khai sáng, đó là Lý trí, Chủ thể, Chân lý và Tiến bộ, những ý niệm từng đóng vai trò nền tảng cho những biến đổi lớn lao trên thế giới trong vòng mấy trăm năm qua. Những tác giả như Jean-Francois Lyotard thậm chí còn đi xa hơn, khẳng định rằng niềm tin vào sức mạnh của lý trí và khoa học chính là lý do dẫn đến độc tài và bạo lực. Ernesto Laclau tóm tắt chủ nghĩa Hậu hiện đại trong ba khía cạnh, đó là sự tỉnh ngộ về nhận thức luận, về đạo đức và ý thức chính trị. Tương tự như vậy, Henry Giroux đưa ra ba luận điểm mà ông gọi là ba sự "Phủ định": 1. Phủ định tính Phổ quát, Lý trí và Cơ sở của nhận thức; 2. Phủ định các ranh giới của Văn hoá; 3. Phủ định tính Chủ thể.

Các nhà tư tưởng Hậu hiện đại cho rằng cái lý trí phổ quát và phi giai cấp

chỉ là một ảo giác và tri thức của con người chỉ là tập hợp những cách nhìn phù hợp với một kiểu tư duy, một paradigm nhất định chứ không hề có cơ sở nào. Điều đó có nghĩa là họ phủ nhận chân lý phổ quát. Tương tự như vậy, các nhà tư tưởng Hậu hiện đại cho rằng những ranh giới văn hoá chẳng qua là sản phẩm của quan hệ quyền lực. Hơn tất cả, họ không còn tin rằng con người là chủ thể sáng tạo, độc lập, người làm chủ số phận của mình đồng thời cải tạo thế giới và xã hội.

Chủ nghĩa Hậu hiện đại không phải không có cơ sở của nó và trên thực tế đã có những tác động tích cực đối với xã hội nói chung và giáo dục nói riêng. Chính chủ nghĩa Hậu hiện đại là cơ sở cho vô số thay đổi như việc mở rộng cửa đại học cho việc nghiên cứu và giảng dạy văn hoá của những cộng đồng thiểu số, sự đánh giá lại nghệ thuật bác học và bình dân, sự thay đổi vai trò của người thầy cũng như sự nhận thức lại khái niệm tri thức...

Tuy nhiên, điều nguy hiểm là chủ nghĩa Hậu hiện đại đang được khai thác theo chiều hướng tiêu cực, nhất là khi nó được kết hợp với chủ nghĩa Tân tự do. Phục hồi khái niệm "bàn tay vô hình" của Adam Smith, các nhà tư tưởng Tân tự do đồng nhất dân chủ với thị trường và cố gắng, nói như Rosemary Hennessy, giải thoát mọi hoạt động của thị trường tư bản chủ nghĩa khỏi sự kiểm soát của nhà nước.

Bill Readings, trong cuốn *Trường Đại học trong đống đổ nát*, phân tích rất sâu sắc mối quan hệ giữa Trường đại học Doanh nghiệp (Corporate University) và Chủ nghĩa tiêu dùng (Consumerism). Readings gọi mô hình

đại học hiện nay là “University of Excellence”. Từ “excellence” gần đây thường được dịch là “xuất sắc” (như “Trung tâm xuất sắc”, “Đại học xuất sắc”) nhưng cách dịch này không thể hiện được sắc thái thương mại của nó, một sắc thái có lẽ gần gũi với từ “uy tín” - một từ cũng khá phổ biến trong các quảng cáo giáo dục. Cũng giống như từ “uy tín”, từ “excellence”, theo Readings, là một từ không có nội hàm. Cái mà các trường đại học hiện đại hướng đến không phải là tính phổ quát của lý trí hay văn hoá (xin lưu ý rằng “university” hàm chứa nghĩa “universal” - phổ quát) mà là tính “Xuất sắc”, hay “uy tín”. Người ta xếp hạng các trường ĐH theo một cách thức không khác nhiều lắm so với cách xếp hạng sách bán chạy trong ngành xuất bản hay các album ăn khách trong công nghiệp giải trí. Cùng với việc chú trọng đến thương hiệu, rất nhiều hoạt động của trường đại học hiện đại ngày càng mang tính thương mại. Có thể thấy điều đó qua việc kinh doanh các sản phẩm như sách, bút, cờ, huy hiệu, áo phông... mang logo của trường. Các hoạt động gây quỹ và đặc biệt được chú trọng, nhất là thông qua các tổ chức cựu sinh viên.

Một trong những tác động lớn nhất của sự thương mại hoá giáo dục đại học là sự thay đổi vai trò của đội ngũ người thầy. Nếu như trong trường ĐH Duy lý của Kant và ĐH Văn hoá của Humboldt, người thầy đóng vai trò trung tâm, thì trong trường ĐH Doanh nghiệp hiện nay, vai trò ấy thuộc về những người quản lý. Trên thực tế, người thầy chỉ còn là người làm thuê, một thứ công nhân trí thức, những người thực hiện các bài giảng theo đơn đặt hàng của các công ty.

Cùng với sự suy giảm vai trò của người thầy, là sự tăng cường quyền lực của sinh viên. Nếu như trong trường ĐH mang tính khai sáng trước kia, cả người thầy lẫn sinh viên đều có thể được coi như những vị anh hùng trong công cuộc chinh phục lý trí, thì ngày nay sinh viên là khách hàng. Cũng như trong các hoạt động kinh doanh khác, người trả tiền là người có tiếng nói quyết định, cho dù đến lượt mình, họ cũng lại phải nói thứ tiếng do những ông chủ tương lai của họ áp đặt.

Một tác động khác của sự thương mại hoá giáo dục đại học là sự suy giảm vị thế của các môn khoa học xã hội. Mặc dù không chính thức, trên thực tế các trường ĐH ở các nước phương Tây hiện bị chia ra thành hai loại: những trường tinh hoa và những trường hạng hai, trong đó chỉ có các trường tinh hoa mới có các chương trình khoa học xã hội đỉnh cao. Đại đa số các trường ĐH còn lại đều có xu hướng giảm thiểu các môn khoa học xã hội. Nhưng ngay cả ở các trường ĐH tinh hoa thì người ta cũng ngầm hiểu rằng chỉ có các ngành kinh doanh học hoặc khoa học tự nhiên mới có lãi và vì thế đóng vai trò trụ cột trong hoạt động của trường.

Vậy chúng ta cần phải làm gì? Chúng ta có đồng ý, hay ít nhất là buông xuôi để con em chúng ta được nhào nặn thành những cái máy lao động và tiêu thụ hay không?

Tôi đồng ý với GS. Ronald Strickland, trong *The Decline of Privilege and the Rise of Privatization in Public Higher Education*, rằng chúng ta không thể từ bỏ những phê phán rất đúng đắn và tiến bộ đối với Chủ nghĩa thực dân, sự phân biên giới tính, chủng

tộc và Âu Trung luận, nhưng chúng ta cũng không thể để mặc cho thị trường.

Lời kêu gọi Khai sáng của Kant và Humboldt vẫn còn những giá trị nóng hổi.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. John L. Elias. Paulo Freire. Pedagogue of Liberation. Florida: Krieger Publishing Company, 1994.
2. Paulo Freire. Pedagogy of the oppressed. New York: Seabury P, 1968.
3. Henry Giroux A. et al. Counternarratives: Cultural Studies and Critical Pedagogies in Postmodern Spaces. New York: Routledge, 1997.
4. Henry A. Giroux. (ed.) Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics: Redrawing educational Boundaries, New York: State University of New York P., 1991.
5. Gerald Grafd. Beyond the Culture Wars: How Teaching the Conflicts Can Revitalize american education. New York: Norton, 1992.
6. E.D. Hirsch. Jr. Cultural Literacy. Boston: Houghton Mifflin Company, 1978.
7. George G. M. James. Stolen Legacy (1954), San Franscisco: Jullian Richardson Associate, 1988.
8. Immanuel Kant. The Conflict of the Faculties [1798], trans. Mary J. Gregor, New York: Abaris Books, 1979.
9. Douglas Kellner. Reading images Critically: Toward a Postmodern Pedagogy, in Giroux, Henry A. (ed.) Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics: Redrawing Educational Boundaries, New York: State University of New York P., 1991.
10. Bill Readings. The University in Ruins, Cambridge: Harvard U.P., 1996.
11. Ronald Strickland. The Decline of Privilege and the Rise of Privatization in Public Higher Education, in Diana C. Bell and Margaret R. Nugent, Deprivatizing the Classroom, ed., New York: Hampton Press, 2005.
12. Peter Tompkins. Secrets of the Great Pyramid, New York: Harper & Row, 1971, p. xiv.
13. Mas'ud Zavarzaded. Post-ality: The (Dis)Simulations of Cybercapitalism, in Postality: Marxism and Postmodernism. Transformation 1. Washington: Maisonneuve Press, 1995.
14. Mas'ud Zavarzadeh and Donald Morton. (Post)modern Critical Theory and the articulations of Critical Pedagogies, in College Literature, 17. 2/3, (1991).