

RECENZJE I OMÓWIENIA

Magdalena Lubelska

Wiatr historii i grzeczny umysł (Marthy Nussbaum *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*)

Dla wyrazistości wstępnej charakterystyki poglądów Marthy Nussbaum powiedzmy od razu, że jest ona nieprzejednanym krytykiem stanowiska Allana Blooma. Jego głośny manifest edukacyjny *Umysł zamknięty* recenzowała z polemiczną zajadłością już w roku 1987. Od tego czasu, zdobywszy uznanie za badanie greckiej i rzymskiej tradycji, studia na temat prawa oraz etyki, innowacyjną kontynuacją teorii Johna Rawlsa, dopracowała się swoistego projektu edukacyjnego – który można by określić słowami Jerzego Szackiego, jako „humanistykę integralną”. A w omawianej obecnie książce¹, stanowiącej wykład tego programu, wzmacnia jeszcze swój negatywny osąd konserwatystów. Niespecjalnie zresztą troszcząc się o dowody, zarzuca im szowinizm i romantyzm opisów oraz (naiwny) arkadyzm wartościowania. Pomawia ich o lekceważenie kultur niezachodnich, a w konkluzji oskarża o niszczenie humanistyki. Przez to ostatnie rozumie ataki na siebie, jak i zniechęcanie do humanistyki, które owe ataki mogą powodować. Mimo tego bezpardonowego ekspansjonizmu, pozycja autorki zasługuje na to, by jej książkę przyjrzeć się nieco dokładniej.

Książka jest bogata. Choć w ambiwalentny sposób. Nie jest bowiem jednolitym intelektualnym wykładem. W przeważającej mierze operuje językiem publicystycznego manifestu. Niektóre jednak rozdziały – jak np. *Sokratejskie badanie siebie* – mają charakter naukowej minirozprawy. Trzon książki stanowią natomiast analizy raportów z uczelni realizujących programy o pod-

¹ Martha C. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. A. Męczkowska, Wrocław 2008. Cytaty lokalizuję w tekście, podając w nawiasie numer strony.

stawach analogicznych do głównych założeń edukacyjnego projektu Marthy Nussbaum. Co to za projekt?

Martha Nussbaum nawiązuje do klasycznej idei „obywatela świata”. Pisz:

W większości państw studenci rozpoczynają studia zorientowani na poznawanie określonej dziedziny wiedzy i na tym ich edukacja się kończy. Natomiast idea *liberal education* – edukacji wyższej zorientowanej na całościowe kształtowanie istoty ludzkiej w celu jej przygotowania do pełnienia ról obywatelskich i do życia w ogóle – najpełniej została podjęta w Stanach Zjednoczonych Ameryki (s. 17).

Zawiera ona w sobie tak zarysowaną sylwetkę absolwenta:

[...] powinien być obywatelem rozumnie angażującym się w publiczne debaty, prowadzone z uwzględnieniem wskazanych różnic, bez względu na to, czy będzie występował z pozycji profesjonalisty, czy po prostu wyborcy, przysięgłego bądź przyjaciela (s. 16).

Innymi słowy:

Celem kursu jest rozwinięcie w studentach poczucia kompetentnej, aktywnej postawy obywatelskiej, realizowanej przez nich w amerykańskim społeczeństwie wzrastającego zróżnicowania (s. 84).

Spśród wielu uzasadnień całości projektu najczęściej przywoływany jest kontekst następujący:

Wpisanie idei światowego obywatelstwa w program studiów jest znacznie szerszym przedsięwzięciem niż zaprojektowanie jednego czy dwóch obowiązkowych kursów. Jego cele powinny przenikać całość *curriculum*, podobnie jak perspektywy wielonarodowości, płci oraz grup mniejszościowych mogą rzucać światło na wiele standardowo nauczanych elementów programu, począwszy od historii Ameryki, poprzez ekonomię, historię sztuki aż po literaturę starożytnej Grecji (s. 88).

Przyświecający projektowi ideał „obywatelstwa świata” ma w książce ugruntowanie badawcze w postaci interesująco przedstawionych wątków historii idei kosmopolityzmu. Oprócz Sokratesa – fundatora myśli i patrona metody, analizuje Martha Nussbaum fragmenty pism Diogenesa, Herodota, Arystotelesa, Seneki, Marka Aureliusza, Cyserona, kończąc na kategorii „państwa celów” Kanta – chyba zbyt metaforycznie zinterpretowanej. Uruchomiona tradycja ma wzmocnić intelektualny upór w walce z odwiecznymi – a w dzisiejszym świecie nabrzmiałymi – problemami rasy, etniczności, religii, płci i klas. Niewystarczający jest bowiem dla Marthy Nussbaum współczesny, „poprawnościowy” wymiar traktowania tych kwestii. Brak w nim głębszej świadomości dotyczącej korzeni konfliktów oraz konfrontacji stanowiska poprawności politycznej z pożądaną wolnością słowa. Czytamy:

[...] powinniśmy poszukiwać formuły kształcenia budującej postawę szacunku i wzajemnej solidarności oraz redukującej ignorancję studentów, na której zazwy-

czaj opiera się nienawiść. Dążenia te doskonale współgrają z zachowaniem zasady wolności wypowiedzi oraz z wartością prawdziwie krytycznej i refleksyjnej kultury (s. 77).

Idee przewodnie, prowadzące do założonego celu, to – po pierwsze – „zdolność do krytycznego badania samego siebie oraz swojej tradycji”, która oznacza „życie nieakceptujące autorytatywnych przekonań, ukształtowanych za pośrednictwem tradycji lub zwyczaju”; po drugie – „rozumienie różnych sposobów i warunków realizowania potrzeb i celów wspólnych wszystkim ludziom”; po trzecie – wykształcenie „narracyjnej wyobraźni”, jako sztuki empatii, identyfikowania się z Innym. Te dyspozycje wpisane są wprawdzie w program przyznający centralną rolę filozofii, jest to jednak filozofia – by tak powiedzieć – „zaprzęgnięta” do studiów pojętych interdyscyplinarnie. Filozofia na usługach studiów afroamerykańskich, *women's studies* i tzw. *gender studies*. I chociaż nikt rozsądny nie będzie zaprzeczał szczególnemu natężeniu dzisiejszej wieloetniczności i wielokulturowości świata, to jednak nawet najciekawsze ujęcia kursowe tych zagadnień nie rekompensują utraty znaczenia tradycyjnych dyscyplin naukowych oraz zakwestionowania instytucji autorytetu, o co autorka zabiega *explicite*. Prawie wzruszająca jest troska o studentów z University of New York w Buffalo, gdzie w roku 1992 skonstruowano i przeprowadzono kurs „Amerykański pluralizm i dążenie do równości”. Mimo przekonania o wielkim sukcesie przedsięwzięcia, autorka odnotowuje:

[...] studenci z Buffalo przejawiają tendencje do posłuszeństwa i uległości wobec autorytetów. Wykładowcy powinni zatem zniechęcić ich do bezkrytycznego podążania śladami autorytetów, o ile mają zostać osiągnięte cele kursu edukacji obywatelskiej. Dlatego podczas jego trwania, bardziej niż w wypadku innych kursów, nauczyciele starają się powstrzymać od przedwczesnych konkluzji i narzucania własnych opinii. Zamiast tego wykorzystują strategię partnerskiej debaty. Jak stwierdził jeden z nich, ważne jest „udzielenie studentom pozwolenia na odczucie niejasności” (s. 87).

Wzmiankowany kurs, będący zwieńczeniem dwusemestralnych zajęć na temat cywilizacji świata, traktowany jest przez Marthę Nussbaum jako wzorcowy. Oparty na mocnych podstawach dyscyplinarnych, solidnie dofinansowany w okresie konstruowania, odróżnia się od wielu innych, budowanych – jak mówi sama autorka – na tym „co pod ręką”. Podobne założenie – oparcia kursu na ugruntowanych kompetencjach akademickich – zadecydowało o powodzeniu i randze seminarium „Leczenie w perspektywie wielokulturowej”, będącego częścią składową kursu „Spotkanie kultur: kształcenie ogólne w perspektywie międzykulturowej” (na St. Lawrence University). Autorka podkreśla, że kluczem do sukcesu stał się interesujący sposób weryfikacji przygotowywanego prawie rok przedsięwzięcia – miesięczne wizytowanie regionu, którego dotyczyły problemy kursu, przez dziesięcioro nauczycieli realizujących ów kurs. Celem owej weryfikacji była wymiana i przekształcanie poglądów realizatorów. Wysoka ocena tych kursów nie przesłania prawdy na

temat wielu innych, ogólnikowych, niedoprecyzowanych, którym często bliżej do reklam biur turystycznych aniżeli do akademickiego kształcenia.

Doświadczenie uczy, że rewolucje programowe w szkolnictwie (właściwie każdego szczebla) przeprowadzane nawet w dobrych intencjach, nie są wymianą paru cegiełek, ale rozchwiewają cały mur i rykoszetem obalają najlepsze zamiary. Na nic wielokrotnie przywoływany przez autorkę – przecież nie w imię zerwania z wartościowaniem i autorytetem – patronat Sokratesa. Wtłoczony w tzw. sylabusy i rubryki raportów, traci ową podstawową rolę – „gza na uśpionym ciełe Aten”. Martha Nussbaum, choć poważnie zatopiona w lekturze Platona, nie podejmuje postulatów Allana Blooma („Dla tych, którzy nie chcą zamykać oczu na rzeczywistość, najpilniejszym zadaniem jest kontemplacja Sokratesa”), tylko bez wahania wyprowadza „pięć zasad kształcenia w duchu sokratejskim”. Wyliczmy je: Kształcenie w duchu sokratejskim jest odpowiednie dla każdej istoty ludzkiej (1). Ponadto edukacja w duchu sokratejskim powinna – odpowiadać sytuacji i możliwościom ucznia (2), być pluralistyczna (3), a także – nie uznawać autorytetu ksiąg (4). Zapowiedzianej piątej zasady autorka nie wyodrębnia, ale z całości rozważań można się domyślić, że jest – jak te cztery powyższe, analogiczną mieszanką permissywizmu i schlebiana gustowi potocznemu. W każdym razie nie widać tu styczności z takimi „lekcjami” Sokratesa, jakie pozostawili do przemyślenia Nietzsche czy Heidegger. Jednak tym, co najbardziej przeszkadza w potraktowaniu serio patronatu Sokratesa, jest wykorzystanie filozofa do uświadomienia młodzieży głównie jego anarchizującej postawy. Martha Nussbaum uatrakcyjnia swoją książkę elementami reportażu. Cytuje z satysfakcją te wypowiedzi uczestników „sokratejskich” kursów, które mają świadczyć o funkcji tych kursów w procesie dojrzewania. To oczywiście niewątpliwy zysk dla ogólnego dobrostanu społecznego, ale szokująco niski pragmatyczny rezultat jak na projekt misji uniwersytetu. Rodzi się w trakcie lektury podejrzenie, iż nadużywanie imienia Sokratesa i przymiotnikowej nazwy jego postawy służy li tylko do obrony racji owych programowych przeobrażeń. Cóż bowiem myśleć o nieustająco powtarzanych opiniach, iż „wnikliwie rozumienia jednej z obcych tradycji, wraz z poznaniem podstaw niektórych innych, pozwolą osiągnąć sokratejską wiedzę co do własnych ograniczeń” (s. 79), lub że „krytyczne dyskusje na temat podstawowych zagadnień kultury i obecnych w niej wartości, prowadzone podczas zajęć, gwarantują, iż to «spotkanie» będzie nosiło znamiona sokratejskich poszukiwań” (s. 93). Tu i w wielu innych kontekstach powoływanie się na Sokratesa jest czystym ornamentem. Pragmatyzm – analogiczny do wyżej opisanego – i prezentyzm jednocześnie przebijają także z opisanych, ciekawie skądinąd, tematów kursów feministycznych. Pasja i społeczna wrażliwość Marthy Nussbaum, dla wielu nieoceniona, nie wykracza jednak – śmiem twierdzić – poza kategorię zaangażowanego dziennikarstwa, które w pierwszym rzędzie pragnie współbudować społeczną świadomość. Wrywanie młodych ludzi z apatii bądź patologicznych środowisk, a także wskazywanie im możliwości działania, czasem dostarczanie nieomal

savoir-vivre'owych wskazówek, a choćby i nauka zachowań biznesowych – to wszystko jest niewątpliwie cenne, ale traktowanie tego jako misji uniwersytetu stanowi wielką pomyłkę. Z co najmniej dwóch powodów, których przypomnienie jest trywialne, ale – jak widać – niezbędne, choć pewnie zrozumiałe tylko dla tych, których zwyczajnie boli deprecjacja nie tylko tzw. wielkich ksiąg, ale i tych mniejszych, przynależnych do szeroko rozumianych kanonów rodzimej tradycji.

Jakie powody podważają stanowisko Marthy Nussbaum? Najpierw o nie najważniejszym, ale wprost odnoszącym się do cenionej autorki. Jej ideał edukacji zakłada zdolność rozeznania trudnych, współczesnych konfliktów społecznych i cywilizacyjnych. Żeby ten postulat rozumieć, wystarczy inteligencja. Ale do właściwej diagnozy konfliktów i podejmowania skutecznych środków zaradczych potrzeba znacznie więcej. Trzeba osobowości, głębi ducha, mądrości. Tymczasem tytułowa „troska o człowieczeństwo” dotyczy bardziej ludzkości niżli człowieka. W tym projekcie brakuje ogniwa, które pozwoliłoby na to, co w działaniu społecznym jest nie tylko inteligentnym „wdrażaniem” (zawsze bardzo krótkotrwałym!), lecz przekonującą racją i siłą wspólnoty. Ale tego nie uczy się wprost. Nie opanowuje za pomocą skutecznych technik. Tego też nie sposób zadekretować. To wynika z wychowania i kształcenia niepodporządkowanego tematom bieżącym. Najczęstsze hasła wywoławcze omawianej książki – ideał „życia dociekliwego”, „sztuki krytycznego myślenia”, „demokratycznej deliberacji” – aplikowane są studentom w postaci oddziałujących raczej na emocje psychodram, aniżeli poprzez budowanie postaw wobec zastanego dziedzictwa kulturowego. Dramat *Literature Lost* – by posłużyć się tytułem książki Johna M. Ellisa – właśnie się dokonuje.

Z tym związany jest główny powód, dla którego warto wieść spór z Martą Nussbaum. Nie ma szlachectwa ducha bez literatury. Bez niej możliwa jest co najwyżej grzeczność umysłu. Poznającego ekstensywnie, ale płytko. Najciekawsze programy kursów antropologicznych – a wymienia ich autorka mnóstwo, oparte często na rzetelnych badaniach terenowych – także nie spełnią roli poznawczej, jeśli zostaną poddane raczej jurysdykcji relatywizującej komparatystyki, aniżeli „jurysdykcji pytania”. Według Tadeusza Sławka, autora głębokiej książki *Antygona w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie i czasach obecnych* (Katowice 2002), bo od niego to sformułowanie pochodzi, uniwersytet jest „permanentnym kryzysem odpowiedzi”. Wynika to przekonanie wprost z ducha Oksfordu i przesłania Heidelbergu. W tym też duchu wypowiada się o idei *universitas scholarum* Hans-Georg Gadamer:

A trwa ona dzięki byciu na uboczu jako jeszcze wolna, gdyż wyrosła z zainteresowania **teoretycznego, bez pytania cui bono** [podkreśl. moje – M.L.] [...]. Zetknięcie się z badaniami, nawet w okrojonej formie, która dziś jest dostępna każdemu, pozwala znów ważyć się na własny osąd, nie zaś tylko na podzielenie mniemań.

Interpretując zaś słynną platońską przypowieść o jaskini, ów nestor humanistyki europejskiej powiada:

Przedstawia ona niemożliwe do zniesienia napięcie między wiedzą prawdziwą, wiedzą w jasnym świetle tego, co ogólne i powszechnie obowiązujące, a pragmatyczną słuszością, zręcznością i roztropnością, którą każdy z nas praktykuje. Z obu stron grożą niemożliwe do usunięcia przesady. Ze strony tych, którym zawsze przewodzi pragmatyczna sprawność, że przybyszy z zewnątrz uznają za zupełnych ślepców. Ci drudzy mogą uwierzyć, że poznali prawdę, mają pokusę, by wzgardzić niewdzięcznymi próbami rozpoznania porządku w ciemności życia w jaskini. W historii tej widać już z całą jasnością: wolne myślenie, niezwiązane z żadnymi politycznymi, ekonomicznymi, psychologicznymi czy emocjonalnymi uwarunkowaniami, w ogóle nie istnieje. Życie zawsze napotyka nowe uwarunkowania. Chodzi o to, by w ograniczeniach naszego życia społecznego, w zrzędzonych przez los ramach, którym każdy podlega na mocy urodzenia i doświadczenia, chronić przypadającej nam w udziale przestrzeni swobody².

Pogodzić ślepców z oślepienymi niepodobna! Pozostają w klinczu nie tylko z własnej woli. Nie od rzeczy będzie zatem przywołanie na koniec – wcale nie pojednawczego – sądu Clifforda Geertza, z *Anty-antyrelatywizmu*: „Jeden grzech, ale wiele sposobów zbawienia”.

PS Jeszcze coś *ad cameram obscuram*. W rozdziale *Women's studies na sali wykładowej: indoktrynacja?* czytamy:

Rzeczywiście, trudno jest nauczać treści, które mają głęboki związek z życiem ludzi. Roztropny nauczyciel, prowadząc dyskusje na temat rapu, seksualnego wykorzystywania dzieci czy też postaw wobec pornografii, będzie kształtował niezwykłą wrażliwość studentów – i z tego właśnie powodu na wielu kursach prawa kryminalnego nie czyni się odwołań do rapu. [...] autor pierwszego studium z zakresu prawa kryminalnego obejmującego rozdział poświęcony rapowi – spędza mnóstwo czasu na analizach tego zagadnienia oraz na dyskusji o prawdopodobieństwie obecności ofiar przestępstw wśród grupy studentów (s. 289–290).

Domyślamy się, że w oryginale najprawdopodobniej chodzi o „rape” (gwałt). Którego niefortunny przekład, jako „rap”, wciąga w niezłą awanturę Bogu ducha winnych raperów.

² H.-G. Gadamer, *Idea uniwersytetu – wczoraj, dziś, jutro* [w:] *Teoria, etyka, edukacja. Eseje wybrane*, przeł. A. Przyłębski, Warszawa 2008, s. 253.