

Lidia Wiśniewska

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

UNIWERSYTET I MITY
(W PERSPEKTYWIE SPORU ALLANA BLOOMA
I MARTHY NUSSBAUM)

Uwagi wstępne

Przedmiot zainteresowania tego – odwołującego się do mającego miejsce w latach 80. XX wieku w Stanach Zjednoczonych sporu o kształt uniwersytetu – artykułu, to, w gruncie rzeczy, narracje, jakie zostają wtedy wykrywane, oraz ich, dokonywana tu, w perspektywie mitu Boga i mitu Natury, interpretacja nadająca im wymiar uniwersalny, tj. i wychodzący poza ściśle określony czas i równie poza ściśle określoną przestrzeń.

Używając w pewnym uproszczeniu pojęcia „mit”, będę miała tu na uwadze¹, po pierwsze, przedstawianie Boga jako odpowiedzialnej za wybór i absolutyzującej czas (czemu towarzyszy Pustka w wymiarze przestrzennym) wiecznej (i stałej) Formy w (nowoczesnym) micie Boga w sensie ścisłym, ale także w odpowiadającym mu niesakralnym paradygmacie linearnym – zdominowanie postrzegania czasu przez wybór dokonywany dzięki jednokierunkowości ciągu przyczynowo-skutkowego, jak i ujęcie przestrzeni przez pryzmat hierarchii. Podobnie, po drugie, mam tu na myśli w micie Natury (archaicznym) rozumienie metamorficznej i zmiennej Natury jako (stanowiącej absolutyzację przestrzeni) Pełni (czy Prajedni), której z kolei towarzyszy w czasie Chaos, a ponadto – postrzeganie w (niesakralnym) paradygmacie cyrkularnym czasu w perspektywie kołowych nawrotów, natomiast przestrzeni jako opartej na zasadzie *coincidentia oppositorum*. W tle tego postawienia sprawy sytuuję koncepcję Kanta, w której przestrzeń hierarchiczna i czas linearny stanowią wzorce (formy) nasze-

¹ L. Wiśniewska, *Metoda mityczno-paradygmatyczna w komparatyście mitograficznej*, [w:] *Projekt komparatystryki mitograficznej. Komparatystryka między Mickiewiczem a dniem dzisiejszym*, pod red. L. Wiśniewskiej, Bydgoszcz 2015, s. 81-91.

go postrzegania świata, a także jej rozwinięcie u Cassirera, który, po Einsteinie², domaga się dodania do perspektywy czasu linearnego także cyrkularnego, a do przestrzeni hierarchicznej – także tej opartej na zasadzie jedności przeciwieństw. Między wspomnianymi mitami a posługującymi się paradygmatami wymienionymi podejściami filozoficznymi akcentuję zgodę co do traktowania jednych i drugich jako wzorców kierujących ludzkim poznawaniem.

W konkretnym przypadku interesować mnie będzie, w jaki sposób taka lub inna wizja współczesnego uniwersytetu ujawnia swoje korzenie mityczne – i jak dalece ten, jak by się mogło na pozór wydawać, nader abstrakcyjny wymiar może zaważyć na możliwościach formułowania stanowisk w konkretnej kwestii. Jednym słowem chodziłoby o to, jak dalece jesteśmy kierowani w istocie, tkwiącymi u samych podstaw naszego poznania, znacznie ogólniejszymi przesłankami niż te przesądające jedynie sam kształt uniwersytetu. Jeśli można tu postawić zarzut, że w ten sposób ograniczam się jedynie do kwestii poznawczej, pomijając relację myśli i rzeczywistości, muszę, oczywiście, z kolei pytać, czy możliwe jest rozdzielenie myśli i rzeczywistości (i dotarcie do rzeczy samej w sobie – by jeszcze raz przywołać Kanta).

Pytanie o miejsce uniwersytetu w XXI wieku przekładam zatem na pytanie o zakotwiczenie narracji o uniwersytecie w znacznie szerszych narracjach – w poczuciu, że skądinąd rozmaite dzisiejsze zjawiska wpisują się w problematykę dość uniwersalną, a oboje przywoływani tu autorzy, Allan Bloom³ i Martha Nussbaum⁴, przedstawiają przesłanki ułatwiające takie podejście. Obok odwołania do Seneki (o czym wspominałam w innym miejscu⁵) podstawę do takiego

² E. Cassirer, jako (specyficzny) neokantysta, musiał stwierdzić na początku XX wieku: „(...) Archimedesowy punkt, na którym [Kant] się oparł, i w oparciu o który usiłował ruszyć z posad cały system poznania, nie może się już jawić jako punkt ustalony bezwarunkowo. *Factum* geometrii utraciło swoją jednoznaczną określoność; zamiast [wobec] j e d n e j geometrii Euklidesa, stanęliśmy dziś wobec wielości jednakowo uzasadnionych systemów geometrycznych (...). A jeszcze większemu przekształceniu uległ system mechaniki klasycznej, odkąd w fizyce najnowszej „mechaniczny” obraz świata jest w coraz większym stopniu wypierany i zastępowany przez obraz elektrodynamiczny”². Ernst Cassirer, *O teorii względności Einsteina. Studium z teorii poznania*, przeł. Przemysław Parszutowicz, przekład przejrzał i wstępem opatrzył Michał Tempczyk, Kęty 2006, s. 21.

³ A. Bloom, *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, słowo wstępne S. Bellow, przekład T. Bieroń, Poznań 1997. Dalej cytaty stąd w tekście głównym oznaczam literą U i numerem strony.

⁴ M. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. A. Męczkowska, wstęp J. Szacki, Wrocław 2008. Dalej odwołania stąd oznaczam literą W i numerem strony.

⁵ Wystąpienie na Kongresie Dydaktyki Polonistycznej (22-25.listopad 2017: *Dwa modele kształcenia a wartości*.

myślenia ponadczasowego w ich przypadku stanowić może odwołanie do Sokratesa.

W jego poglądach bowiem, jak się okazuje, można usytuować początek antynomii poglądów dwojga przywoływanych tu autorów, a nawiasem napomknę, że poniekąd poprzedzili ich w takim rozdzieleniu Nietzsche i Bachtin⁶ – pierwszy upatrując w Sokratesie przedstawiciela postawy teoretycznej (i, podobnie jak Chrystus wpisujący się w mit nowoczesny, akcentującego prawo moralne), drugi – upatrując w nim tego, który dzięki dialogiczności dał początek nie tylko postawie przeciwstawiającej się monologizmowi, ale i szerokim zjawiskom kulturowym równie dobrze wpisującym się w karnawałowość kultury ludowej przeciwstawianej oficjalnej, jak i np. w ideologię całych epok, jak epoka odrodzenia (a zapewne dodać moglibyśmy: i pokrewne⁷). Tak więc nie tylko wspomnianym amerykańskim autorom z Sokratesa jako pewnej rzeczywistości udaje się wyłonić przeciwstawne elementy jego poglądów zdolne dać początek różnym kierunkom myślenia. W każdym razie Bloom kieruje uwagę na metodę położniczą, w której decydującą rolę odgrywa położnik-profesor, a na świat przychodzi gotowa „istota” rzeczy, poniekąd przedustanowiona, zanim jeszcze wychynie na światło dzienne, podczas gdy Nussbaum akcentuje metodę dialogiczną, która uwspółrzędnia obie strony intelektualnego procesu porodowego. Niech więc ten przypadek Sokratesa jako „rzeczy samej w sobie” i „Sokratesów”, jakich rodzi poznawanie Sokratesa – będzie zapowiedzią tego, co stanowi nasz przedmiot zainteresowania, a jest nim uniwersytet XXI wieku jako niejednorodna rzeczywistość stająca się punktem wyjścia dla narracji o nim – zarazem odmiennych i wpisujących się we wzorce, jakie znamy od wieków.

⁶ Zob. L. Wiśniewska, *Między Bogiem a Naturą. Komparatystyka jako filozofia kultury*, Bydgoszcz 2009, s. 126: „Oto w poglądach Nietzschego Sokrates (niewątpliwie wywodzący się w prostej linii z dialogów Platona) poprzez swą teoretyczność konstituuje przesłanki krystalizacji „linearnej” koncepcji – „wrogiej życiu”, opozycyjnej wobec Dionizosa. Ten sam Sokrates służy jednak Bachtinowi dla wsparcia racji paradygmatu kołowego, tyle że Bachtin nie odwołuje się do teoretycznych poglądów Sokratesa (zawartych w dialogach Platona), ale do jego praktycznej postawy dialogu, która (w interpretacji Bachtina) pozwala nie tylko w fazie synkrezy zobaczyć wszelkie możliwe punkty widzenia, ale także w fazie anakrezy – przedstawić swój własny pogląd, który przy tym organicznie związany zostaje z nie tylko wypróbowywaniem prawdy, ale także samego wypowiadającego ją, co wiąże teorię z życiem (podobnie jak w wymiarze zbiorowym z życiem związany jest obrzęd)”.

⁷ W takim kierunku wskazywania pulsacji i przeplatania się (dyskursywnych) wątków modernistycznych i (figuralnych) postmodernistycznych – z którymi niewątpliwie możemy powiązać poglądy Blooma i Nussbaum – pozwala pójść np. koncepcja Lasha (S. Lash, *Dyskurs czy figura? Postmodernizm jako system oznaczania*, przeł. P. Wawrzyszko, [w:] *Odkrywanie modernizmu*, red. R. Nycz, Kraków 2004, s. 471-506), o czym zob. L. Wiśniewska, *Dwa mity a dwie formacje kulturowe (w porównaniu)*, „Porównania” 2016, s. 15 i n.

W przekonaniu Blooma to wynikająca z niezależności od zewnętrznych nacisków i pozwalająca oprzeć się ludowi ateńskiemu, tzn. „ogółowi” czy też wielkości – swoista (duchowa) arystokratyczność Sokratesa, tj. wyższość (czy też „wielkość”) stanowi o jego randze wzorca, który umożliwia przeciwstawienie się nawet (nawet!) nakazowi „szerzenia równości oraz zwalczania rasizmu, seksizmu i elitaryzmu (szczególnych zbrodni naszego demokratycznego społeczeństwa), jak również wojny, [a] jest nadrzędny dla człowieka, który nie potrafi sobie postawić innego, godnego obrony celu” (U, 374). Nie jest więc dla niego godnym celem, jak z tego wynika, zarówno egalitaryzm z jego postulatem równości (pod względem praw, warunków życiowych, dochodów etc.), jak i zwalczanie seksizmu bądź rasizmu wprowadzających takie rozróżnienia, które domagają się od określonej płci lub rasy zajęcia wysokiego lub niskiego miejsca w hierarchii, a także pochodnej tych podziałów – eliminującej tych, którzy wyłamują się z określonej perspektywy – wojny. Pod tym, w istocie, zakwestionowaniem demokracji kryje się jednak zarazem pochwała takiego „godnego obrony celu”, który jest apologią arystokratyzmu wyłaniającego zajmującą wysoką pozycję w hierarchii elitę, jak i seksizmu⁸ i rasizmu – pozwalających waloryzować płcie i rasy – a także wojny jako drogi eliminacji reprezentującego bezwzględne zło przeciwnika. Skoro już zatrzymujemy się przy określeniu „godny”, warto zaznaczyć, że i „godność” to dla Blooma słowo, które w średniowieczu odnoszone tylko do Boga, poniekąd sprofanowane zostało w odrodzeniu przez Giovaniego Pico della Mirandolę, mówiącego o godności ludzkiej. Hierarchiczny sposób myślenia Blooma (domagającego się arystokratyczności nie tylko duchowej, ale i rasowej, płciowej, religijnej lub państwowej – zważywszy charakter wojen) odsłania więc tutaj swój drapieżny pazur. Wpływa to też na rozumienie uniwersytetu jako instytucji wpisanej w średniowieczny model feudalny, dla którego odrodzeniowa nobilitacja powszechnej ludzkiej godności stanowi zagrożenie.

U Nussbaum tymczasem Sokrates jako nauczyciel dialogu w sposób oczywisty sytuuje się po stronie demokracji. Jak stwierdza ona, to tylko wprowadzający go Platon zakłada możliwość sokratejskiej dyskusji jedynie w ograniczonych gronach, podczas gdy sam zainteresowany utrzymywał, że refleksyjność i związana z tym (praktyczna zresztą, nie teoretyczna) zdolność bycia dobrym obywa-

⁸ Bloom nie jest w tym bynajmniej odosobniony. Również Charles Taylor przyjmując, że „to, co moralne” utrzymuje swoją rolę nadrzędną „najwyższego dobra”, nie cofa się przed zaakceptowaniem faktu, iż obowiązujące tak normy zawsze stanowiły narzędzie ucisku klas niższych i kobiet. Zob. Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przeł. M. Gruszczyński, O. Latek, A. Lipszyc, A. Michalak, A. Rostkowska, M. Rychter, Ł. Sommer, naukowo opracował T. Gadacz, wstępem poprzedziła A. Bielik-Robson, Warszawa 2001, s. 140.

telem cechuje wszystkich. To tylko Platon kompetencji matematycznych i naukowych oczekuje przede wszystkim od sędziego czy prawodawcy, a więc przedstawicieli elity społeczeństwa. Czy zatem przyjęcie *sensu stricte* Sokratejskiego modelu prowadzić ma (np. w kształceniu wyższym) do elitaryzmu? W jej przekonaniu nie. Dodaje ona zresztą, że jeśli jeszcze jónscy filozofowie przyrody nie mieli poczucia konieczności demokratycznego, tj. powszechnego dostępu do myślenia, to już tacy historycy, jak Herodot, gromadzili dane o różnych ludach pod kątem ich wartości w zakresie polityki. A więc pod kątem powszechnej przydatności, ale i, dodajmy, ich wartości utylitarnej.

Niemniej warto zauważyć, że pomimo wspomnianego zasadniczego rozdzwiku charakterystyczną cechą wspólną obojga autorów sanowi ich opór wobec relatywizmu. Nussbaum jednak przy tym zaznaczy: „Konfrontacja z różnorodnością w żadnym wypadku nie implikuje poglądu o nieobecności ponadkulturowych standardów moralnych czy też przekonania, że mogą być one sytuowane wyłącznie w ramach lokalnych tradycji. Jeśli Bloom czy też inni sądzą, że tradycja amerykańska jest tak słaba, że wiedza na temat jej alternatywnych form może skłonić młodzież do jej porzucenia, to dlaczego się za nią opowiadają?” (W, 43). Jej rozumowanie jest znamienne: silna tradycja nie powinna bać się konfrontacji z innymi – z założenia słabszymi albo w każdym razie nie mocniejszymi. Ale co się stanie, jeśli są mocniejsze? Albo tylko, z jakichś względów, atrakcyjniejsze? W jej rozumowaniu ukryty pozostaje na pewno ten szkopuł, że inaczej wygląda sprawa, gdy mówimy o znaczeniu tradycji dla ukształtowanych umysłów starych profesorów, a inaczej, gdy mowa o ukształtowanych dopiero umysłach ludzi młodych.

W tej perspektywie wyjaśnienia wymaga stosunek obojga autorów do – skądinąd związanego z problemem relatywizmu – rozróżnienia modernizmu i postmodernizmu. Bloom bowiem wobec tego drugiego zajmuje pozycję wyraźnie wrogą. Przyjmuje on wszakże konieczność istnienia jednego (arystokratycznego i Sokratejskiego – o ile Sokrates jest arystokratyczny) wzorca, co pozwala, korzystając z Baumannowskiego określenia społeczeństwa modernistycznego jako państwa (narodowego), którego homogenizacja osiągnana jest właśnie dzięki mechanizmom i środkom porządko- i wzorotwórczym⁹ – stwierdzić, iż modernistyczna orientacja Blooma nie ulega wątpliwości. Tymczasem Nussbaum oddziela skrajne wersje postmodernizmu (np. Derridy) od umiarkowanych i w konsekwencji dostrzega nawet pewne punkty wspólne między (dialo-

⁹ Z. Bauman, *Socjologiczna teoria postmoderny*, przeł. z ang. A. Szpociński, [w:] *Postmodernizm w perspektywie filozoficzno-kulturoznawczej*, pod red. A. Zeidler-Janiszewskiej, Warszawa 1991, s. 8.

gicznym) Sokratesem a, powiedzmy, Michelelem Foucaultem. Jednak trzeba od razu zaznaczyć, że jednocześnie, o ile mówi ona „nie” modernistycznemu (czy też konserwatywnemu) radykalizmowi Blooma, o tyle skłonna jest zarazem w konserwatywnych poglądach w ogóle dostrzegać takie elementy, które godne są zainteresowania i wręcz zachowania. O ile Bloom zatem staje wyraźnie po jednej (właściwej, dobrej) stronie, postępując *en bloc* drugą, o tyle Nussbaum dokonuje wewnętrznego zróżnicowania zarówno modernizmu (tradycjonalizmu), jak i postmodernizmu – w obu przypadkach odrzucając skrajne rozwiązania. Tym samym balansuje między bliskimi sobie pogranicznymi przeciwieństwami (modernizmu i postmodernizmu), co pozwala z gruncie rzeczy usytuować ją w grupie tych, których Pauline Marie Rosenau nazywa „afirmatywnymi postmodernistami” (w przeciwieństwie do postmodernistów „sceptycznych”)¹⁰.

Jest zatem jasne, że oboje przywoływani autorzy nie tylko wybierają Sokratesa monologicznego lub dialogicznego, tj. położnika, bądź dyskutanta, ale i sami stosują opisywaną w wyniku tego strategię: Bloom zamierza być położnikiem jednej, dla niego oczywistej, natury rzeczy, co sytuuje go po jednej stronie, natomiast Nussbaum koncentruje się raczej na zmiennej, podlegającej metamorfom Naturze, w której mogą dochodzić do głosu odmienne stanowiska i pozycje, co wyklucza jednakże opowiedzenia się po jednej stronie. W ich narracjach mit Jednego Boga umożliwia temu pierwszemu wyznaczenie linii wyboru, a mit Natury ułatwia tej drugiej tworzenie zbioru.

Antynomie liberalnego kształcenia z Sokratesami w tle

Także stojąca u podstaw obu przywoływanych tu wypowiedzi (uniwersytecka) edukacja liberalna jest opisywana równie odmiennie, jak jej Sokratejskie korzenie, a w konsekwencji staje się też możliwa do opisanego poprzez odwołanie do odmiennych mitycznych perspektyw. Warto tu zresztą skorzystać z obecnego u Nussbaum odniesienia pojęcia liberalnego kształcenia do diametralnie różnych punktów wyjścia. Przypomni ona, że w pierwszej wersji *studia liberalis* (gramatyka, muzyka, poezja) spełniały rolę wprowadzenia do wartości i praktyk właściwych tradycji, a słowo *liberalis* oznaczało tyle, co „odpowiednie dla wolno urodzonego obywatela” (W, 38), a zatem dla obywatela (mężczyzny) postawionego najwyżej w społecznej hierarchii.

¹⁰ P. M. Rosenau, *Post-modernism and the Social Science. Insights, Inroads, and Intrusions*, Princeton, New Jersey 1992, s. 14 i n.

Ilustrację takiego podejścia stanowi niewątpliwie koncepcja Blooma, w której znaleźć możemy przesłanki następujących wyborów, przesądzających o zapewnieniu uniwersytetowi spełniania jego tradycyjnej, nadrzędnej, a więc wielkiej, roli: 1) arystokratyzm (elitaryzm) w przeciwieństwie do egalitaryzmu czy demokratyzmu, w tym elitaryzm męski, jeśli chodzi o kadre profesorską, przenoszącą pewne (hierarchiczne) wzorce; 2) nastawienie również, jeśli chodzi o studentów, na przygotowywanie do aktywności społecznej opartej na podtrzymywaniu tradycji, czyli przenoszeniu w przyszłość przeszłości – zajmującej najwyższą hierarchicznie pozycję w społeczeństwie grupy dominującej, tj. dżentelmenów, spadkobierców etosu rycerskiego, jak to pokazuje socjolog¹¹, a ten etos z kolei można uznać za spadek mitu Boga, jak to na przykład ilustrują *Opowieści Okrągłego Stołu*¹²); 3) przyznanie zasadniczej roli, jako nośnikowi wzorców, Wielkim Księgom i ich kanonowi; 4) podejście uniwersalistyczne, tj. wychodzące z założenia o istnieniu jednego, powszechnego wzorca, przekazywanego przez kształcąca lub wykształconą w wyżej wymieniony sposób elitę (ludzi wielkich w sensie umysłowym lub społecznym), do którego musi się dostosować wielość czy też większość jako podległa wielkości; 5) w związku z tym nastawienie na zajmującą pozycję nadrzędną nad praktyką (jedną) teorię, stanowiącą niejako pogłos (Jednego) Boga i jego Prawa lub Idei Platońskiej (zważmy, że odległość między nimi przez długi czas nie była uznawana za znaczną¹³).

Tak więc u Blooma stałość w czasie, tj. nie tylko trwanie tradycji (w związku przyczynowo-skutkowym), ale i wyznaczanie przez nią kierunku czy też celu przyszłości (co zapewnia linearne trwanie w czasie pewnej formy) dopełniane jest przez hierarchiczność w przestrzeni, której wyrazem staje się w społeczeństwie i kulturze „wielkość” nie tylko samego uniwersytetu jako całości, ale i jego składowych: profesorów przekazujących lub, dokładniej rzecz biorąc, wydobywających ze studentów metodą położniczą wiedzę posiadającą – wyznaczoną przez stałą naturę rzeczy – formę. Dzięki ukształtowaniu przez tę formę studentci z kolei stają się elitą społeczeństwa przygotowaną do działania w imię określonej idei, zresztą za pośrednictwem Wielkich Ksiąg i kanonu takich Ksiąg,

¹¹ M. Ossowska, *Etos rycerski i jego odmiany*, Warszawa 1986.

¹² L. Wiśniewska, *Między Bogiem a Naturą*, dz. cyt., s. 42-43.

¹³ Jak wskazuje Paul Ricoeur „od czasów patrystyki greckiej i łacińskiej aż do Leibniza i Wolffa Bóg z Mojżeszowego objawienia i Byt z greckiej filozofii łączą się, nigdy nie mieszając”, co oznaczało, że Byt jako imię własne Boga, co prawda, nie daje się zdefiniować, ale za jego pośrednictwem Bóg obejmuje inteligibilia (Platońska Idea Dobra „ponad istotami” wprowadza pierwiastek etyczny, jako wyraz prawa), ponadto posiada cechy takie jak niezmienność, wieczność i bezcielesność (duchowość). P. Ricoeur, *Od interpretacji do przekładu*, [w:] A. LaCoque, P. Ricoeur, *Mysleć biblijnie*, przeł. E. Mukoid, M. Tarnowska, Kraków 2003, s. 351.

które stanowią samą kwintesencję równie wielkiego, stwórczego w pewnym sensie, słowa, pochodnego niejako od kreacyjnego Słowa Boskiego.

Skoro wspomnieliśmy o naturze rzeczy, istotne staje się w tym kontekście zwrócenie uwagi, że Bloom wprowadza dwa rozumienia pojęcia natury. Jak stwierdza: „Zgodnie z koncepcją umowy społecznej, natura nie ma nic do powiedzenia na temat stosunków podporządkowania i hierarchii społecznej. Zgodnie ze starszym poglądem, nieodłącznym od starożytnej filozofii politycznej, natura jest normatywna” (U, 130 – podkr. L. W.). Przyjmuje on oczywiście ów „starszy” pogląd, na mocy którego natura (rzeczy) to pojęcie domagające się postrzegania świata poprzez kategorie prawa, zasady, kanonu, normy. Te kategorie przesądzają zarazem o wpisaniu jego narracji o uniwersytecie – poprzez trwającą w linearnym czasie formę i ukonstytuowaną w przestrzeni hierarchię – w mit Boga.

Nie dziwi zatem, że umieszczenie z kolei człowieka w stanie Natury (dla odróżnienia wprowadzimy tu wielką literę, sygnalizującą mit Natury – z jej usytuowaniem poza hierarchią, więc w obszarze równości, i, dodajmy, poza prostoliniowością, zatem w zasięgu czasu kołowego) nie jest u niego z pewnością komplementem. W tym kontekście czytelna staje się dyskredytująca charakterystyka współczesnego młodego człowieka postrzeganego jako zaledwie pseudo-bohater naszych czasów: „Nieokreślona przyszłość bez wytkniętych celów i brak więzi z przeszłością pod względem duchowym upodabniają młodzież do człowieka pierwotnego, żyjącego w stanie natury – duchowa nagość, izolacja, brak odziedziczonej lub bezwarunkowej zależności wobec czegośkolwiek lub kogośkolwiek. Studenci mogą zostać, kim chcą, lecz nie istnieje nic, co by ich w jakikolwiek sposób ukierunkowało” (U, 101). Sytuowany w ramach mitu zmiennej Natury ów „człowiek pierwotny” – to znamienna (zresztą przy okazji antyrouseauwska¹⁴, zważywszy wcześniejsze powiązanie nienormatywnej Natury z kulturową „umową społeczną”) diagnoza studenta jako kogoś z początkowego stadium rozwoju, nie dotkniętego, będącymi nośnikami określonego porządku,

¹⁴ Warto przypomnieć (zob. R. Tokarczyk, *Klasyki praw natury*, Lublin 1988, s. 246), że to Jeanowi Jacquesowi Rousseau przypisuje się, w skrócie myślowym rzecz ujmując, nobilitację spontanicznie, przedracjonalnie, emocjonalnie czy instynktownie reagującego „dzikusa”. Choć, jak sądzę, korzeni tego podejścia można szukać już w wieku złotym Owidiusza, u którego wartość tego początkowego czasu związana jest z (dobrym) impulsem wewnętrznym tkwiącym w nieświadomości, podczas gdy każdy kolejny etap nabywania świadomości – związany z pracą, walką, podróżą czy, generalnie, eksploatacją – oznacza jednocześnie degradację człowieka i jego egzystencję w coraz gorszych czasach, co prawda, nieostatecznie, jako że wieki te wpisują się w kołowy nawrót. Por. Owidiusz, *Metamorfozy*, przeł. A. Kamińska (ks. I-IX, w. 175) i S. Stabryła (ks. IX, w. 176 – ks. XV), oprac. S. Stabryła., wyd. II, zmienione, Wrocław 1995.

wpływami reprezentowanymi przez profesora – w tym przypadku profesora mającego zresztą przemożne poczucie, że upadek uniwersytetu wiąże się z usunięciem z niego Biblii, i to jako księgi sakralnej, nie zaś kulturowej (bo jej obecności w takim charakterze nie zaprzecza).

Kierowane pod adresem tkwiącego w orbicie wpływu mitu Natury studenta zarzuty duchowej nagości (zinterpretujmy to jako „nieubranie” ducha w stałą formę), izolacji jako wyłamania się z reguł obowiązujących w określonej całości, do której nie chce się on przypisać, odrzucając też tym samym konkretne miejsce w hierarchii¹⁵, a wreszcie wolności noszącej w tej interpretacji raczej znamię bezwolności wynikającej z braku jakiegokolwiek stosunku zależności – czy to odziedziczonej po przodkach, czy to „bezwarunkowej”, którą można zinterpretować jako wrodzoną – podkreślają tu zaczątkowy, a zatem i, jak się wydaje, raczej prehistoryczny (jeśli historię, po Eliadowsku¹⁶, rozumieć jako prostoliniową w czasie teofanię Jednego Boga), bowiem tak dawny i ciągle pograżony w owej dawności, status młodego człowieka. Za czym postępuje i obwinienie (o utrzymywanie go w takim stanie) kultury, a dokładniej mówiąc tego jej rodzaju, który będąc odpowiedzialny za umowę społeczną i za „prymat tego, co w człowieku nabyte nad tym, co wrodzone” (U, 225) – każe podejrzliwie patrzeć na każde stanowisko naznaczone konwencjonalizmem lub konstruktywizmem, przydającymi status twórcy (w zakresie poznania lub ontologii) człowiekowi. Wyjściowe założenie metafizyczne (stworzenia, zależnego bezwarunkowo, określonego przez naturę rzeczy, świata przez Boga, nadającego mu określoną formę, pochodną od swojej własnej – co uzasadnia też zresztą sakralny, nie kulturowy, wymiar Biblii), ucieleśnione w micie Jednego Boga, staje w poglądach Blooma w nieusuwalnym konflikcie z założeniem autokreacji, ucieleśniającej się w kulturze we wspomnianych stanowiskach, a uprawomocnionej w znamienym dla tego podejścia micie Natury, kładącym nacisk na wewnętrzność twórczego impulsu.

Bloom tymczasem podkreśla konieczność przyjęcia istnienia instancji nadrzędnej, a tym samym zewnętrznej wobec pojedynczego człowieka – z pewnością zaś rozumianej nie jako konwencjonalna czy sztuczna. Ale rzecz przy tym charakterystyczna, że reprezentantem tej zewnętrzności stają się w jego ujęciu nie tylko religia i Kościół (uzupełniane przez Wielką Księgę), ale i, teoretycznie mające odmienną, bo niesakralną naturę, państwo. Świątynią zaś państwowości

¹⁵ W koncepcji Leibniza m.in. hierarchia odpowiada za określoną tożsamość (a więc formę). Zob. A. O. Lovejoy, *Wielki łańcuch bytu. Studium z dziejów idei*, przeł. A. Przybysławski, Warszawa 1999.

¹⁶ Eliade podkreśla, że to żydowscy prorocy po raz pierwszy waloryzują historię jako przejaw woli Jedyne Boga, odkrywając czas jednokierunkowy. Zob. M. Eliade, *Mit wiecznego powrotu*, przeł. K. Kocjan, Warszawa 1998, s. 117.

z kolei ma być uniwersytet dziedziczący w niesakralnej wersji swoją rolę po (chrześcijańskich) świątyniach *sensu stricte*. Podobnie zresztą profesorowie kultuwujący pamięć (pewnego typu) wielkich myślicieli, czynią ich swoistymi świeckimi świątyniami, dziedziczącymi swą rolę po świątyniach *sensu stricte*, rzecz by można – podobnie jak wcześniej (by przywołać tu jeszcze raz *Opowieści Okrągłego Stołu*) dziedzicami tradycji Starego i Nowego Testamentu uczynili się rycerze króla Artura.

Bloom bowiem przypisuje tu uniwersytetowi, zgodnie ze źródłosłowem nazwy, misję uniwersalizującą (U, 109), a więc stwarzającą całość dzięki ujednolicającemu wzorcowi, prawu, regule¹⁷, które mają stać się powszechne, i których gwarantem, jak tu przyjmujemy, można uczynić (Boską) Formę nadającą (zawartą między alfą a omegą) całościowość czasowości domagającej się wyboru „Jednego”. O utratę tej zdolności oskarża on uniwersytet po latach 60. XX w., przy czym szczególnie negatywną rolę w jego obrazie odgrywają u niego zdarzenia kontrkulturowe, dodajmy od razu: będące jego udziałem jako należącego do tej grupy profesorów, którzy w owym czasie doznali upokorzenia – i poniekąd czyniącego siebie ich, by tak rzec, tubą (jak ongiś określano, zresztą w innych okolicznościach, rolę św. Tomasza wobec Kościoła). Nussbaum z kolei tych samych wydarzeń nie postrzega bynajmniej jako zagrożenia, przeciwnie, wydają się one być dla niej inspiracją. Tę bardzo konkretną jej postawę można jednak, jak sądzę, zakotwiczyć w możliwym do zaobserwowania i bardzo ogólnym u niej punkcie wyjścia. Wprowadza on nastawienie na całościowość rozumianą nie jako prostoliniowość w czasie (zawartym między początkiem a końcem), lecz realizującą się w przestrzeni organizowanej przez zasadę *coincidentia oppositorum* (nie zaś zasadę hierarchiczności), co w mitycznej absolutyzacji tej przestrzeni oznacza zdolność zjednoczenia wszystkich różnic w zbiorze (zastępującym wybór charakterystyczny dla mitu determinującego narrację Blooma o rzeczywistości i uniwersytecie), który zyskuje wymiar Pełni, będącej synonimem Natury ujmowanej w perspektywie jej mitu.

To ten mityczny punkt wyjścia zaważy też na przedstawianiu innych konkretnych kwestii przez Nussbaum, w tym na jej poglądach na rolę i funkcję uniwersytetu – począwszy od odmiennego niż dla koncepcji Blooma zdefiniowania ogólnego, liberalnego, kształcenia¹⁸ w duchu sokratejskim (oczywiście w duchu

¹⁷ Z. Bauman, dz. cyt.

¹⁸ Warto na marginesie zwrócić uwagę, że przy całym dystansie Nussbaum wobec radykalnego postmodernizmu, reprezentowanego, na przykład, przez Derridę, dwoistość interpretacji „liberalizmu”, jaką wprowadza, doskonale wpisuje się w jego właśnie interpretację *farmakonu*. Jednak, co jeszcze bardziej interesujące, także Bloom wprowadzając, jak wspomniałam wcześniej, dwa pojęcia N/natury, choć zarazem posługując się tylko jednym ze znaczeń, ujawnia

jej pojmowania Sokratesa – a przy okazji zresztą także Seneki). Ma to być mianowicie kształcenie „odpowiednie dla wolności”, czy też raczej – dla procesu (a warto tu zwrócić uwagę na ludzką aktywność w tej mierze) uzyskiwania bądź wytwarzania wolności.

Można tutaj wskazać następujące jego wyznaczniki: 1) jest demokratyczne – w opozycji do arystokratycznego, co oznacza również, iż w znacznej mierze profesorowie mogą wybrać w odpowiednim uniwersytecie taki punkt wyjścia, jaki będzie odpowiadał ich predyspozycjom, a te uzyskują pole do popisu w szerokim spektrum możliwości, które autorka przywołuje i przedstawia, nawiasem mówiąc, przekształcając w ten sposób swój głos właściwie w wielość; 2) w przeciwieństwie do nastawionego na kształcenie jednorodnej elity mającej utrwalać tradycję, to kształcenie ma być odpowiednie dla każdego, w tym kobiet, ludzi ubogich (a ongiś – niewolników), a przy tym zindywidualizowane, podobnie jak w rozmowach Sokratesa, co dziś oznaczać musi branie pod uwagę poszczególnych sytuacji i możliwości studenta; 3) nie podważając wartości zróżnicowanych tekstów jako podstawy do dyskusji lub pomocy w samodzielnym myśleniu, tym bardziej, że już sama kompetencja alfabetyzacyjna musi zostać zaakcentowana jako podstawa uczestnictwa w kulturze, trzeba podkreślić odejście Nussbaum od gloryfikacji autorytetu kanonicznych Wielkich Ksiąg zaszczytniejszych tradycje wartości, a tym samym przeszkadzających, jej zdaniem, w rozwijaniu krytycznego myślenia (przypomina ona zresztą, że nawet Platon usiłował zmniejszyć tkwiące w słowie pisanym zagrożenie biernością, prowokując do krytycyzmu i logicznej analizy stanowiących podstawę politycznej kultury demokratycznego społeczeństwa); 4) oznacza to pluralizm, tj. nastawienie na akceptowanie wielości tak tradycji, jak norm – w przeciwieństwie do oczekiwania przystosowania do jednego, uniwersalnego wzorca, a tym samym osiągnięcia określonego, unifikującego poziomu przez wszystkich – przy założeniu jednak, że istnieje pewna liczba punktów wspólnych mimo powszechnej odmienności; 5) podobnie jak u – obecnego w jej wizji – Sokratesa pojawia się zakotwiczenie kształcenia przede wszystkim w praktyce (w przeciwieństwie do nastawionego na kontemplację kształcenia teoretycznego, prowadzącego do dystansu wobec aktywnego udziału w życiu publicznym i rodzinnym, co też u Platona raczej, niż u Sokratesa skutkuje elitaryzmem).

Przez Nussbaum zaakcentowana zostanie przy tym nie tylko wielkość, ale i – nasilająca zmienność obrazów kształcenia – kalejdoskopowa różnorodność samych uniwersytetów. Z tej ich cechy zdaje ona zresztą sprawę, opierając się na

niebezpieczeństwa ich gry. Por. J. Derrida, *Farmakon*, przeł. K. Matuszewski, [w:] tegoż, *Pismo filozofii*, wybrał i przedmową opatrzył B. Banasiak, Kraków 1993.

kontaktach tak z ich profesorami, jak studentami, których wypowiedzi przytacza, wpisując je we wspomniany tu już wielogłos. Wielogłos ten konstruowany jest dzięki oparciu się zarówno na zasadzie *coincidentia oppositorum*, jeśli chodzi o przestrzeń, jak i na kołowym nawrocie, jeśli chodzi o czas – w którym w każdym z uniwersytetów, z każdym z rozmówców, od nowa podejmuje się określone kwestie. Stanowi on więc modelową realizację narracji opartej na micie Natury. Wpisuje ją weń także pojawienie się owego dialogu/wielogłosu jako opartego na tym, co indywidualne, a przez to poczytywane za „naturalne”, ponieważ jako własne i autentyczne wpisuje się w autokreacyjność i wewnętrzność, tym samym przeciwstawiając się temu, co zuniwersalizowane w zbiorowości i co owemu indywiduum przedstawia się jako konwencjonalne i sztuczne właśnie dlatego, że zdeterminowane przez zewnętrzne prawo, zasady i inne wyznaczniki stałości. Wspomniane odejście od uniwersalizacji wydaje się pociągać za sobą konsekwencje wewnętrzne w postaci – mającego przynosić prawdziwą wolność – panowania nad swoimi własnymi myślami, przy uznaniu za nieistotne panowania nad myślami cudzymi, podobnie jak odejście od zachowań przesądzonych miejscem w hierarchii społecznej, intelektualnej, płciowej czy rasowej pozwala na elastyczność w kontakcie z „innymi”, którą za przywoływanym tu już Baumanem¹⁹ można by jako *agency* (podmiot w ruchu, w zmianie) przeciwstawić tradycyjnemu podmiotowi (*agent*).

Wreszcie w poglądach Nussbaum znaczenie zyskują nie tyle oznaczające zdolność absolutyzowania dobra lub zła (przypisywanych *en bloc* jednej bądź drugiej stronie – i to raczej stronie starcia niż dialogu, szczególnie w wypadku posiadania przez stronę ocenioną „niżej” własnej „wersji wydarzeń”) niepodważalna w danej zbiorowości tradycja, konserwująca określone poglądy w czasie i nadrzędne w wymiarze przestrzennym autorytety „pisma” lub osoby (także Pisma i Osoby Boskiej) – ile raczej analiza i ocena samych wartości. Oznacza to dążenie do opierania się na krytycznym myśleniu, zmierzanie ku postrzeganiu dobrych i złych (pozytywnych i negatywnych) stron rzeczywistości lub jej poszczególnych składowych. Podejście Nussbaum stanowi zatem przeciwieństwo tego, co Riesmann nazywa zewnątrzsterownością. Przyjmowane wyznaczniki preferowanej przez nią postawy kumulują się natomiast w tym, co można nazwać po Riesmanowsku wewnątrzsterownością, a zarazem samosterownością i, w ten sposób, samosprawczością czy autokreacją. Warto przy tym wspomnieć, że stanowiąca podstawę takiego przeciwstawienia cała koncepcja Riesmana²⁰,

¹⁹ Z. Bauman, dz. cyt.

²⁰ D. Riesman, *Samotny tłum*, przekład oraz wstęp do wydania polskiego J. Strzelecki, Kraków 2011.

stanowi przedmiot gryzącej drwiny Blooma, gdyż owa wewnątrzsterowność oznacza – tak niemożliwą do przyjęcia przez niego – postawę wyzwolenia z wszelkich, wspomnianych wcześniej, zależności „odziedziczonych” czy „niezależnych od człowieka”.

Gdy jednak Bloom, zresztą chwilami nader karykaturalnie, przedstawia efekty zdania się na stan Natury – efekty w postaci pojawienia się w XX w. „człowieka pierwotnego” – Nussbaum przedstawia, pośród innych, efekty kształcenia w warunkach ciągle niezwykle hierarchicznego uniwersytetu wyznaniowego, zresztą, co interesujące, wybieranego przede wszystkim przez studentów pochodzących z rodzin polskich i irlandzkich zamieszkałych w USA – z niewielką przymieszką Afroamerykanów czy Latynosów, a zupełnie wyjątkowo także wyznawców judaizmu. Jej charakterystyka Notre Dame – bo takie nosi on miano – wygląda zaś następująco.

Rzymskokatolicka uczelnia w deklaracji swej misji z lat 1992–1993 określa siebie jako „Katolicką społeczność akademicką edukacji wyższej (...), nakierowaną na poszukiwanie prawdy i dzielenie się z nią ze względu na jej samoistną wartość”, jednak przy założeniu, iż „żadne prawdziwe poszukiwanie prawdy na temat ludzkiego czy kosmicznego porządku nie jest oderwane od życia w wierze” (W, 284). Choć w 1967 roku rada powiernicza, do której wcześniej wchodził wyłącznie członkowie Kongregacji Świętego Krzyża, stała się ostatecznie radą świecką, to w dalszym ciągu rektor musi być duchownym, nie wspominając już o tym, że i mężczyzną. Nauczyciele akademicy wybierają to miejsce ze względu na wagę kwestii duchowych: „Quinn na przykład czuł się wyalienowany za sprawą marginalizacji religii przez świecką akademię (...)” (U, 283), zatem przeniósł się tu właśnie. Mimo to nie stanowią oni tu monolitu, ale też w konsekwencji: „W odniesieniu do wielu szczegółowych kwestii, począwszy od antykoncepcji po homoseksualizm i rolę kobiet w społeczeństwie, przedstawiciele kadry akademickiej mogą częściej szukać sojuszników w niekatolickim świecie – liberalnym bądź konserwatywnym – niż wśród własnego grona” (W, 283).

Jak obserwuje autorka, niewiele kobiet ma tu szansę na stałe zatrudnienie, a jeszcze mniej na znalezienie się we władzach. Natomiast studentki (które tu „wydają się wyjątkowo ciche i potulne” – W, 282) stanowią zaledwie 1% studentów (zresztą dostęp do wyższego poziomu kształcenia otrzymały dopiero w 1972 r.), a znamienne, że jeszcze w 1952 r. 95% studentów było tu przeciwnych koedukacji. Z historii tej uczelni zaś podkreśla się dominację szorstkiej i wulgarnej kultury *macho*, której konsekwencją staje się uznawanie kobiet za odmienny gatunek. Być może wspomagane jest to przez wzmożoną agresję pobudzaną choćby sportową rywalizacją i osiągnięciami mężczyzn. Wyznacza to dwa bie-

guny zachowań: izolację lub alkoholowe imprezy. Przywołująca konkretne wypowiedzi Nussbaum stwierdza fakty: „pewna studentka, nie rwąca się do zabierania głosu w dyskusji, powiedziała jednak cicho, iż »charakter Kościoła katolickiego, zdominowanego przez mężczyzn, sprawia, że kobiety trudno traktować jako równorzędnego obywatela«” (W, 294). Choć wszystkie te elementy doskonale wpisują się w oczekiwania Blooma, autorka jest skłonna sądzić, że obowiązkowe tu dla studentów kursy teologii (Biblia lub poszczególne doktryny) i filozofii stwarzają przesłanki wykształcania postawy „katolickiego sokrateizmu” (W, 289) utrzymanego w duchu jej koncepcji, czyli w zasadzie realizowania wartości ściśle akademickich. Czy jednak tak jest rzeczywiście, czy też to jedynie pobożne życzenie autorki – pozostaje sprawą dalece nieoczywistą.

Pozostaje to sprawą dalece nieoczywistą, ponieważ Nussbaum nie ma w ręku narzędzia pozwalającego na przesądzenie tej kwestii. Oczywiście mógłby nadać jedynie wybór, którego gwarantem musiałby być mit Boga. Tymczasem utrzymanie się w ramach mitu Natury takiego wyboru nie dopuszcza. W wizji Nussbaum musi się zmieścić nawet ów obraz rachitycznych praw kobiet dopełniony lekceważącym do nich stosunkiem i agresją *macho*, ponieważ u podstaw jej podejścia stoi jedynie kulturowo uzasadniona konstrukcja społeczna. A praktyki społecznego konstruowania mogą być zależne od tego, co wydaje się lepsze dla danej grupy (w tym przypadku męskiej) lub, co jeszcze bardziej istotne, dla osób w tej grupie utrzymujących władzę (w tym przypadku religijną). W takim kontekście Nussbaum zwraca uwagę na pokrewieństwo obecnego w koncepcjach zarówno Sokratesa, jak i Foucaulta, podejrzania dotyczącego tego, że wartości mogą być konstruowane ze względu na potrzeby sprawujących rządy, a dążących do ich utrwalenia.

Uznając, że w pewnym sensie Arystofanes miał rację, że z postacią Sokratesa trzeba wiązać namysł nad seksualnością, Nussbaum posługuje się także pojęciem płci kulturowej, a więc konstruowanej w oparciu o (zewnątrzne) wzory zachowań. Przywołuje badania – idącej za Millem, którego, jak mówi, interesowała rodzina nie tyle jako ognisko miłości, ile raczej sprawiedliwości – Susan Moller Okin, wskazującej na pryzmat płci decydujący na przykład o polityce dystrybucji żywności lub opieki medycznej. Taka perspektywa domaga się badania nie tyle rodziny jako całości zdeterminowanej przez rolę mężczyzny (to podejście preferowane przez Blooma), ale poszczególnych jej członków i ich relacji, co, o dziwo, dotychczas nie miało miejsca, a nawet nie wykształcono potrzebnej do tego metodologii.

Nussbaum idzie zatem w kierunku konstruktywizmu, tj. postrzegania ludzkich przekonań, zachowań, a nawet odczuć jako wyniku konstrukcji społecznej,

a więc faktu *sensu stricte* kulturowego. Jak stwierdza, to społeczeństwo po prostu uczy norm: 1) zachowań, tj. tego, w jaki sposób okazywać (lub nie) np. emocje, takie jak gniew czy strach (zabójstwo kochanka żony do 1967 r. nie było uznawane w USA za zbrodnię kryminalną; do tego momentu prawo sankcjonowało ten sposób okazywania gniewu); 2) samych oczekiwań dotyczących tych zachowań (np. to samo może być postrzegane jako wynik przestachu bądź złości w zależności od tego, czy obserwujący wierzy, że niemowlę jest dziewczynką bądź chłopcem); 3) postrzegania emocji (w Rzymie gniew dumnego mężczyzny uznaje się za słuszny, u Eskimosów Utku – za przystający jedynie dzieciom); 3) oceniania emocji (starożytny Rzymianin wpadłby w gniew posadzony zbyt daleko od gospodarza; Amerykaninowi jest to obojętne; w XIX wieku „uzasadnione” wzburzenie budził kochanek zastany z żoną, dziś – raczej molestowanie seksualne dzieci); 4) doświadczania emocji (np. różne rozumienia miłości czy śmierci w różnych epokach).

Poniekąd też poczucie, że kultura jest konstrukcją, pozwala odejść od owego uświęcenia pojedynczego państwa i jego narzędzia w postaci uniwersytetu jako świeckiej świątyni, właściwego dla Blooma. W przekonaniu Nussbaum współczesny człowiek funkcjonuje w środowisku złożonym – i ta złożoność domaga się adekwatnej postawy, którą jest kosmopolityzm nie mniej niż równość różnych płci, klas, ras, wyznań. W konsekwencji opowiada się ona za tworzeniem programu kształcenia dla światowego obywatelstwa poprzez „konstruowanie obowiązkowych i podstawowych kursów o »wielokulturowym« charakterze, wprowadzenie w jego obręb zróżnicowanych perspektyw, wsparcie realizacji bardziej specjalistycznych kursów fakultatywnych w dziedzinach związanych z problemem zróżnicowania grup ludzkich, a także zwrócenie uwagi na nauczanie języków obcych jako tego aspektu wielokulturowości, na który kładzie się dotychczas zbyt mały nacisk” (W, 80). Jednak dodaje: „Wpisanie idei światowego obywatelstwa w program studiów jest znacznie szerszym przedsięwzięciem niż zaprojektowanie jednego czy dwu obowiązkowych kursów” (W, 88).

Konkluzja

Ocena mitów organizujących dotyczącą statusu uniwersytetu narracje dwojga amerykańskich autorów nie jest prosta.

Tym, co pociąga w wykorzystaniu przez Blooma mitu Boga, jest jasna wskazówka dotycząca przyczyny (dziedziczenie przesłania sakralnego) i skutku (dalsze uświęcenie pewnego rodzaju wiedzy) ludzkiego, pozytywnie waloryzo-

wanego jako posiadającego sankcję Boską, działania. W tej perspektywie uniwersytet powinien pełnić rolę świeckiej, reprezentującej państwo, świątyni, wyniesiony tym samym wraz z profesorską i studencką elitą ponad przyziemny i pragmatyczny świat jako enklawa myślenia teoretycznego, przede wszystkim zaś regulatywnego, zmierzającego do zuniwersalizowania społeczeństwa. Problem, jaki powstaje w związku z niedostosowaniem jakichś grup do owej regulatywnej idei, ma być rozwiązany w drodze podporządkowania ich hierarchicznej „wielkości”, ale w skrajnym przypadku – na drodze ich wyeliminowania w wydanej im wojnie. Odmienność mitycznej narracji nie może tu być tolerowana. I to budzi poważne wątpliwości.

Przeciwną koncepcję, reprezentowaną przez Nussbaum, a sięgającą do mitu Natury, charakteryzuje daleko idąca pokojowość rozwiązań, zakładająca możliwość dialogu między poszczególnymi ludźmi, grupami społecznymi i państwami (włączonymi w szeroki i złożony układ kosmopolityczny). Autorka wychodzi od pragmatycznej wizji dania przestrzeni życiowej wszystkim. Temu powinien służyć nie tyle uniwersytet, ile zróżnicowane uniwersytety, w których jednak musi się znaleźć miejsce dla treści interdyscyplinarnych i zarazem nastawionych na wytwarzanie interakcji między reprezentantami różnych religii, ras, płci itd. Szlachetny ten zamysł wydaje się jednak nieodporny na działanie sił ocierających się o przemoc, a w każdym razie nie przedstawia narzędzi ich stemperowania lub poskromienia, skoro przyjmuje równość wszystkich konstrukcji czy konwencji kulturowych jako dzieł ludzkich.

Jednak tym, co interesuje nas tu najbardziej, jest trwałość tych narracji – sięgających korzeniami (sokratejskimi) w daleką przeszłość i, jak można sądzić, niezagrożonych w przyszłości. Dlatego zastanawiając się nad uniwersytetem XXI wieku, powinniśmy, być może, wziąć pod uwagę ich istnienie i zastanowić się nad zyskami i kosztami związanymi z każdą z nich.

Bibliografia

- Bauman Z., *Socjologiczna teoria postmoderny*, przeł. z ang. Andrzej Szpociński, [w:] *Postmodernizm w perspektywie filozoficzno-kulturoznawczej*, pod red. Anny Zeidler-Janiszewskiej, Warszawa 1991.
- Bloom A., *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, słowo wstępne Saul Bellow, przekład Tomasz Bieroń, Poznań 1997.
- Cassirer E., *O teorii względności Einsteina. Studium z teorii poznania*, przeł. Przemysław Parszutowicz, przekład przejrzał i wstępem opatrzył Michał Tempczyk, Kęty 2006.

- Derrida J., *Farmakon*, przeł. Krzysztof Matuszewski [w:] idem, *Pismo filozofii*, wybrał i przedmową opatrzył Bogdan Banasiak, Kraków 1993.
- Eliade M., *Mit wiecznego powrotu*, przeł. Krzysztof Kocjan, Warszawa 1998, s. 117.
- Lash S., *Dyskurs czy figura? Postmodernizm jako system oznaczania*, przeł. Paweł Wawrzyszko [w:] *Odkrywanie modernizmu*, red. R. Nycz, Kraków 2004.
- Lovejoy A., O., *Wielki łańcuch bytu. Studium z dziejów idei*, przeł. Artur Przybysławski, Warszawa 1999, s.
- M. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. Astrid Męczkowska, wstęp Jerzy Szacki, Wrocław 2008.
- Owidiusz, *Metamorfozy*, przeł. Anna Kamińska (ks. I-IX, w. 175) i Stanisław Stabryła (ks. IX, w. 176 – ks. XV), oprac. Stanisław Stabryła., wyd. II, zmienione, Wrocław 1995.
- Ossowska M., *Etos rycerski i jego odmiany*, Warszawa 1986.
- Ricoeur P., *Od interpretacji do przekładu* [w:] André LaCoque, Paul Ricoeur, *Mysleć biblijnie*, przeł. Ewa Mukoid i Maria Tarnowska, Kraków 2003.
- Riesman D., *Samotny tłum*, przekład oraz wstęp do wydania polskiego Jan Strzelecki, Kraków 2011.
- Tokarczyk R., *Klasyki praw natury*, Lublin 1988.
- Rosenau P. M., *Post-modernism and the Social Science. Insights, Inroads, and Intrusions*, Princeton, New Jersey 1992.
- Taylor Ch., *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przeł. Marcin Gruszczyński, Olga Latek, Adam Lipszyc, Agnieszka Michalak, Agnieszka Rostkowska, Marcin Rychter, Łukasz Sommer, naukowo opracował Tadeusz Gadacz, wstępem poprzedziła Agata Bielik-Robson, Warszawa 2001.
- Wiśniewska L., *Między Bogiem a Naturą. Komparatystyka jako filozofia kultury*, Bydgoszcz 2009.
- Wiśniewska L., *Metoda mityczno-paradygmatyczna w komparatystyce mitograficznej* [w:] *Projekt komparatystyki mitograficznej. Komparatystyka między Mickiewiczem a dniem dzisiejszym*, pod red L. Wiśniewskiej, Bydgoszcz 2015.
- Wiśniewska L., *Dwa mity a dwie formacje kulturowe (w porównaniu)*, „Porównania” 2016.

Lidia Wiśniewska
Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz

THE UNIVERSITY AND MYTHS (FROM THE PERSPECTIVE OF A CONTENTION BETWEEN ALLAN BLOOM AND MARTHA NUSSBAUM)

Summary

The article discusses two formulas for the ‘university’ that contended with each other in the 1980s in the USA: Allan Bloom’s modernist one and Martha Nussbaum’s

moderately postmodernist one. Both claimed to have been rooted in ancient traditions, trying to prove the universality of their own narration concerning the myths of God and Nature. While pondering upon the best formula for the university of the 21st century, we should perhaps reconsider the proposals of the American scholars, weighing their assets against their drawbacks. The first one, which draws upon the myth of God, views the university as secular temple, which represents the state, and professors and students as a special, privileged group of people, dedicated to theoretical reasoning and regulative propositions that aim at building up a universalized society. Those who refuse to adjust to the great regulative idea and reject hierarchy should be subdued by force or, if necessary, by war. Such an attitude, certainly, raises very serious doubts. The second formula for 'university,' refers to the myth of Nature and is characterized by pragmatic and non-violent solutions, always assuming that the best way of achieving consensus is a dialogue between people, groups, states (which constitute a set of complex cosmopolitan relations). And such should be the aims of the university, or better: various universities, which share the same core of interdisciplinary ideas, and which enable interactions between representatives of different religions, races, sexes, etc. This laudable aim, however, seems helpless when confronted with those antagonists who are likely to assume aggressive stances. Nussbaum's perspective, which treats all cultural conventions as equally valuable, does not offer any practical advice on how to deal with those who betray hegemonic intentions.

Key words: myths of God and Nature, educational narratives, liberalisms, universities.