

Łukasz Mirocha

dr, adwokat

**M.C. Nussbaum, Nie dla zysku. Dlaczego demokracja
potrzebuje humanistów**
[przeł. Ł. Pawłowski, wyd. Fundacja Kultura Liberalna,
Warszawa 2016]

Wydaną na początku 2016 r. w języku polskim książkę Marthy C. Nussbaum, pt. *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, otwiera pesymistyczna diagnoza stanu współczesnej edukacji. Na pierwszych stronach pracy amerykańska filozof prawa buduje alegorię nowotworu, jakim dla współczesnej demokracji ma się okazać zaniedbywanie i rezygnacja z prowadzenia edukacji liberalnej, czyli – w rozumieniu autorki – związanej z ideałem sztuk wyzwolonych.

Książka spotkała się z zasadniczo dobrym przyjęciem¹. Nie sposób odmówić autorce trafności spostrzeżeń na płaszczyźnie diagnostycznej i oryginalności w konstruowaniu argumentów – popieranych nie tylko ilustracjami zaczerpniętymi z życia akademickiego czy poglądami znaczących w tej dziedzinie wiedzy twórców, ale również dokonaniem współczesnej psychologii. Remedium na opisane przez Marthę Nussbaum dolegliwości współczesnej edukacji wydaje się być wyłożone w klarowny i przekonujący sposób. Ma nim być wprowadzenie lub utrzymanie, na wszystkich szczeblach edukacji, nauczania zorientowanego na wyobraźnię i kreatywność (przedmioty artystyczne, literatura), empatię, otwartość, tolerancję (przedmioty historyczne i geografia skoncentrowane na ukazywaniu równości i akceptacji różnic między narodami, grupami etnicznymi, klasami społecznymi, płciami), umiejętność argumentacji (logika, filozofia). Modelowi „edukacji dla zysku”, w toku której zrezygnowano z sugerowanych przez nią rozwiązań, koncentrując się na aspektach pragmatycznych, filozofka przeciwstawia model „edukacji dla

¹ Por. recenzje na stronie internetowej wydawcy: <http://kulturaliberalna.pl/2016/01/26/nie-dla-zysku-dlaczego-demokracja-potrzebuje-humanistow/> [dostęp: 06.08.2016].

demokracji”, opartej na sokratejskim modelu dociekań. Triumf pierwszego z modeli, oznaczający dominację technicystycznego modelu edukacji, zdaniem autorki będzie stanowił istotne zagrożenie dla współczesnej demokracji, pozbawiając obywateli umiejętności krytycznego myślenia.

Propozycja Nussbaum nie jest jednak, w mojej ocenie, pozbawiona wad.

Zacznijmy od oryginalności pomysłu skonfrontowania dwóch modeli edukacji. Z jednej strony technicystycznego, pragmatycznego i raczej odpowiadającego ideałowi naturalizmu naukowego, z modelem humanistycznym, idealistycznym i odwołującym się raczej do antynaturalizmu². Kontrowersja między tak zarysowanymi optykami kształcenia nie jest zjawiskiem nowym, czego autorka promująca ideę sokratejskich dociekań, na pewno jest świadoma. Chociażby w platońskiej *Obronie Sokratesa*, mistrz autora przeciwstawiany jest sofistom nauczającym dla zysku i z zamiarem, by ich nauki przyniosły wymierne korzyści uczniom. Współczesną ilustracją tej kontrowersji, na gruncie nauki amerykańskiej, może być przeciwstawianie szkół *law and economics* i *law and literature*³. Polskiej nauce prawa wskazany spór nie jest obcy, co najmniej od dwudziestolecia międzywojennego⁴, kryzys edukacji prawniczej jest szeroko komentowany⁵. Jeśli zgodnie z intencją autorki potraktować książkę jako manifest, brak oryginalności nie jest wadą dyskwalifikującą, bowiem aspekt poznawczy został umieszczony na drugim planie względem perswazyjnego. Recenzowana książka ma zaś przekonać czytelnika nie tylko o konieczności funkcjonowania kursów sztuk wyzwolonych w ramach edukacji publicznej, o czym autorka pisze wprost, ale także o słuszności preferowanego przez nią modelu demokracji i obywatelstwa. Dalsze uwagi dotyczą właśnie tego aspektu rozważań zawartych w *Nie dla zysku* i pomimo krytycznej wymowy nie mogą umniejszyć wagi tejże pracy.

M. Nussbaum posługuje się pojęciem demokracji, jako pożądanego przez nią ideału, nie precyzując co kryje się pod tym pojęciem. Ze wskazówek zawartych w pracy łatwo jednak odtworzyć rozumienie demokracji preferowane przez autorkę. Jak się okazuje ma ono niewiele wspólnego ze słownikowym znaczeniem tego terminu, zbliża się zaś do przesłania filozofii politycznej liberalizmu.

² W celu uzyskania pełnego obrazu dyskusji na temat modeli edukacji, do wskazanych dysfunkcji warto byłoby dodać podział na edukację republikańską, tj. promująca model obywatelstwa zaangażowanego i liberalną, nie w znaczeniu odwołującej się do *artes liberales*, lecz stanowiącej przeciwieństwo edukacji republikańskiej, por. Ł. Mirocha, *Trzy modele obywatelstwa a edukacja publiczna*, „Studia Iuridica Toruniensia”, t. XIX (2016).

³ Por. Ł. Mirocha, *Law and literature jako niedoceniony nurt jurysprudencji*, „Societas et Ius”, 1/2013 (2), s. 82–97.

⁴ Por. J. Srokosz, *Między humanizmem a technicyzmem. Spór o model nauczania prawa w polskim dyskursie prawniczym*, „Jurysprudencja”, 3/2014, Integracja zewnętrzna i wewnętrzna nauk prawnych, s. 45–60.

⁵ Por. artykuły zebrane w: „Prawo i Więź”, 2(4), lato 2013.

Demokracja ze stronnicy recenzowanej pracy to synonim skrajnego egalitaryzmu społecznego, raczej bezkrytycznej otwartości na odmiennosc, egzaltacji różnorodnością, zerwania z tradycją. Tradycja przy tym, za każdym razem, pojawia się w książce w negatywnej konotacji, co jest oczywiście uprawnione w odniesieniu do indyjskiego systemu kastowego, o którym pisze Nussbaum, czy polityki segregacji w USA. Autorka zapomina jednak, że przypadki te nie wyczerpują bogactwa desygnatów pojęcia „tradycja”, zaś tradycje mogą być także znakomitym wsparciem dla demokracji (w jej zwyczajnym znaczeniu), co ilustruje chociażby przykład roli kościoła katolickiego w obaleniu komunizmu w Polsce, czy z pewnością bliższy amerykańskiej autorce przykład religijnej argumentacji M.L. Kinga na rzecz zniesienia segregacji. Niestety w pracy brakuje tego rodzaju wartościowania i to nie tylko w odniesieniu do terminu tradycja, ale też np. w stosunku do pojęcia autorytetu. Można przez to odnieść wrażenie, że książka jest jednostronna, zaś autorka – co paradoksalne — konstruktywny potencjał dostrzega jedynie w sprzeciwie i kontestacji (którego wyuczeniu ma służyć edukacja sokratejska)⁶.

Warto zauważyć, że przedstawiciele prądów intelektualnych, w opozycji do których pisana jest książka – technicyzmu czy utylitaryzmu – również zapominali o oczywistej prawdzie, że tradycje czy autorytety mogą odgrywać zarówno pozytywną, jak i destruktywną rolę społeczną. Doszukując się związków propozycji Nussbaum z nurtami, które potępia, trzeba wreszcie postawić pytanie, czy nie jest tak, że pozbawiony wartościowania opór wobec tradycji, sprzeciw względem zastanych wartości i idący za nimi indywidualizm (stanowiące część recepty Nussbaum), nie są po części odpowiedzialne właśnie za narodziny technicyzmu społecznego i próby odwołania się do zysku czy pieniądza, jako uniwersalnego narzecza?⁷ Wobec faktu, że inne „języki”, w tym substancjalnie pojmowana moralność, stały się w spluralizowanych i indywidualistycznych społeczeństwach niezrozumiałe, lukę po tym narzędziu komunikacji wypełnił krytykowany przez Amerykankę kult zysku czy konsumpcjonizm. W propozycji filozofki drzemie zatem ryzyko błędnego koła.

Mając powyższe na uwadze, nasuwającym się oczywiście pytaniem jest to, czy recepta wystawiona przez autorkę jest trafna? Być może właściwszą

⁶ Jako ciekawostkę można podać, że A. MacIntyre piszący w zdecydowanej opozycji do liberalizmu, zbieżnie z M. Nussbaum, w jednym z wywiadów na pytanie o to, czy nauczanie w szkołach filozofii ma pomóc uczniom w życiu codziennym odpowiedział, że powinno raczej uczyć sprzeciwu wobec otaczającego świata i niedostosowania, niezbędnego do jego zmiany, za: A. Chmielewski, *Wprowadzenie*, [w:] A. MacIntyre, *Krótką historią etyki. Historia filozofii moralności od czasów Homera do XX wieku*, Warszawa 1995, s. 10. Wydaje się jednak, że MacIntyre i Nussbaum zdecydowanie różniliby się w zakresie tego przeciwko czemu sprzeciw ma być wymierzony.

⁷ Por. M. Sandel, *Czego nie można kupić za pieniądze: moralne granice rynku*, Warszawa 2012.

odpowiedzią na problemy związane z – posługując się sformułowaniem J. Habermasa – *kolonizowaniem* współczesnych społeczeństw przez technicyzm, kult zysku, instrumentalne postrzeganie edukacji, jest edukacja moralna, w ramach której moralność oznaczałaby coś więcej niż empatię? Amerykanka z pewnością postrzega tę sprawę inaczej, bliski jest jej kosmopolityczny ideał „obywateli świata”, który – abstrahując już od niezrozumiałego, poza państwowego zastosowania terminu obywatel – wiąże się raczej z rozrzedzoną (w rozumieniu Michaela Walzera⁸) wizją moralności.

Przechodząc do konkluzji stwierdzić trzeba, że diagnoza Nussbaum zawarta w recenzowanej pracy jest raczej trafna, acz pozbawiona oryginalności. Istotnie nastawienie edukacji na zysk, wymuszające ograniczenie programów nauk humanistycznych, może być zagrożeniem dla demokracji – „takie będą Rzeczypospolite jak ich młodzieży chowanie”. W swojej pracy Nussbaum dopuszcza się jednak uproszczeń, np. utożsamiając demokrację z jej liberalną wersją, czy traktując każdą tradycję jak wroga ludzkiego dobrobytu. Tym samym autorka, podkreślająca wagę różnorodności i równości, dezawuuje znaczenie innych niż liberalna (choćby takich jak republikanizm), perspektyw na organizację społeczeństwa. Uczciwość wymaga jednak uznania i docenienia faktu, że autorka podkreśla wagę obywatelskiego zaangażowania, co znajduje podstawy w myśli republikańskiej. Ponadto pewnej pożądanej korekty Amerykanka dokonuje w posłowie do książki. Dostrzega tam wreszcie związek przedmiotów humanistycznych z tożsamością narodową odwiedzaną przez nią państw i być może zdaje sobie sprawę z tego, że pewniejszą niż kontestacja podstawą dla etosu obywatelskiego jest poczucie więzi. Za jego wykształcenie powinna oczywiście odpowiadać edukacja publiczna.

⁸ Por. M. Walzer, *Moralne maksimum, moralne minimum*, Warszawa 2012.