

Imelda Chłodna

W obronie edukacji liberalnej ("Liberal Education") - na kanwie rozważań Allana Blooma

Studia Elckie 9, 7-16

2007

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

W OBRONIE EDUKACJI LIBERALNEJ (*LIBERAL EDUCATION*) – NA KANWIE ROZWAŻAŃ ALLANA BLOOMA

Allan Bloom – amerykański filozof polityki należał do grona XX-wiecznych myślicieli, którzy podjęli rozważania nad stanem szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych Ameryki. Swoje przemyślenia zawarł on w książce, która zyskała miano światowego bestselleru, zatytułowanej: *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*¹. Została ona przetłumaczona na wiele języków świata i spotkała się z dużym odzewem, nie tylko wśród przedstawicieli amerykańskich środowisk uniwersyteckich, ale również w Europie. Po jej pojawieniu się napisanych zostało setki artykułów i książek, mających na celu potwierdzenie lub podważenie zasadności jego diagnozy².

Główna teza, jaką stawiał w swojej pracy Bloom, brzmiała następująco: społeczny i polityczny kryzys Ameryki drugiej połowy XX w. jest w swej isto-

Imelda Chłodna; dr filozofii; adiunkt w Katedrze Filozofii Kultury na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II; adres do korespondencji: imeldach@kul.lublin.pl

¹ A. Bloom, *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, tłum. Tomasz Bieroń, Poznań 1997. W nawiasach kwadratowych podawać będziemy numery stron z oryginalnego wydania książki: *The Closing of the American Mind. How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*, New York 1987.

² Do najbardziej znaczących należą: J. van Doran – *Mr. Bloom, the American Mind, and Paideia* (1987); G. Anastaplo – *In re Allan Bloom: A Respectful Dissent* (1988); S. Aronowitz i H. A. Giroux – *Schooling, culture, and literacy in the age of broken dreams: a review of Bloom and Hirsch* (1988); H. F. Jaffa – *Humanizing certitudes and impoverishing doubts: a critique of The Closing of the American Mind* (1988); D. Nyberg – *What has Allan Bloom taught us?* (1988); H. C. Jr. Mansfield – *Straussianism, democracy, and Allan Bloom, II: Democracy and the Great Books* (1988); M. S. Lippencott – recenzja *The Closing of the American Mind i Critical Pedagogy and Cultural Power, Interchange* (1989); S. Mendus – *All the king's horses and all the king's men: justifying higher education* (1992); D. Closson – *The Closing of the American Heart* (1993); R. Jonathan – *Education, philosophy of education and the fragmentation of value* (1993); R. H. Bork – *Slouching Towards Gomorrah: Modern Liberalism and American Decline* (1996); J. R. Muir – *The Strange Case of Mr Bloom* (1996); *Political philosophy and the human soul: essays in memory of A. Bloom* (1997); G. McNamee – *Lost in the Stacks: Bloom's Closing of the American Mind* (2005).

cie kryzysem intelektualnym, doprowadził do niego obowiązujący w Stanach Zjednoczonych system edukacji – zwłaszcza na poziomie szkolnictwa wyższego, zaś system edukacji opiera się na fałszywych przesłankach filozoficznych³.

Kształceniu uniwersyteckiemu Bloom zarzucał z jednej strony deprecjonowanie wiedzy humanistycznej oraz odejście od klasycznego modelu wychowania, leżące u źródeł kultury Zachodu, z drugiej ideologizację uniwersytetów poprzez ich wciąganie w wir bieżącej polityki, a także uległość wobec politycznej poprawności. W *Umyśle zamkniętym* starał się udowodnić, że najważniejsze problemy związane ze stanem edukacji amerykańskiej, oprócz swych źródeł politycznych, socjologicznych czy ekonomicznych, mają swą podstawę przede wszystkim w czynnikach filozoficznych. W swych rozważaniach poddał analizie przede wszystkim wpływ filozofii oświeceniowej (T. Hobbesa, J. Locke'a) oraz jej przeciwników (J. J. Rousseau) na koncepcję nauki, wizję życia politycznego, społecznego, a w konsekwencji na zmianę struktury i celu edukacji. Zwracał również uwagę na rolę myśli niemieckiej (głównie F. Nietzschego, Z. Freuda, M. Webera) w procesie formowania się amerykańskiego życia umysłowego, z jej wieloma negatywnymi skutkami.

W obliczu zagrożeń, jakie widział Bloom w życiu akademickim, przejawiających się między innymi zdecydowanym obniżeniem tonu refleksji na temat życia i celów człowieka, stanął na stanowisku, że jedynym poważnym rozwiązaniem tego problemu jest tworzenie dobrej bazy studiów filozoficznych i humanistycznych, co wymaga autentycznego studium dziejów wielkich pytań i problemów filozoficznych oraz próby odpowiedzi na nie⁴. Bloom pragnął

³ „O uniwersytetach myśli się dzisiaj bardzo niewiele, a ci, którzy myślą, jednoznacznie nie popierają tradycyjnej roli uniwersytetu. Aby się dowiedzieć, dlaczego popadliśmy w tak ciężkie tarapaty, musimy uznać fakt, że podstawy uniwersytetu stały się niezwykle wątpliwe dla ludzi obdarzonych najwyższą inteligencją. (...) Istota tych przemian nie jest społeczna, polityczna, psychologiczna czy ekonomiczna, lecz filozoficzna”. A. Bloom, *Umysł zamknięty*, s. 372 [s. 312].

⁴ Bloom wpisał się tym samym w kierunek filozofii pedagogiki zwany perenializmem. Jest to jeden z kierunków tej filozofii, obok esencjalizmu, progresywnizmu oraz rekonstrukcjonizmu. Korzenie każdego z nich tkwią w jednej lub kilku tradycjach filozoficznych: perenializm sięga założeń realizmu, egzystencjalizm – idealizmu i realizmu, a progresywnizm i rekonstrukcjonizm czerpią z pragmatyzmu. Perenializm jest jedną z najstarszych i najbardziej konserwatywnych filozofii pedagogiki. Odwołuje się do przeszłości, zwłaszcza do tego, co zyskało powszechne uznanie, do wiedzy uniwersalnej i wartości darzonych największymi względami przez społeczeństwo. W ten sposób uzasadnia się stałość wiedzy, która przeszła próbę czasu, i wartości, trwających w tym samym kształcie moralnym, duchowym i fizycznym. Zakłada się niezmiennosc natury świata i człowieka, niezmienny charakter prawdy, cnoty, piękna itd. Według perenialistów odpowiedź na wszystkie pedagogiczne pytania da się wysnuć z odpowiedzi na jedno: jaka jest natura człowieka?, zakładając, że jest niezmienna. Celem edukacji jest ukształtować człowieka racjonalnego i wydobyć prawdy uniwersalne przez staranne kształcenie intelektu. Urabianie charakteru jest ważnym narzędziem rozwijania moralności i duchowości jednostki (A. C. Ornstein, F. P. Hunkins, *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, tłum. K. Kruszewski, Warszawa 1998, s. 64-65).

zatem przywrócić ideał człowieka wykształconego na wielkich dziełach literackich i pracach największych myślicieli. Był zatem zwolennikiem powrotu do zalet kształcenia w dziedzinie sztuk wyzwolonych. Ten typ edukacji określał mianem edukacji liberalnej (*Liberal Education*), gdzie słowa *liberal* używał w sensie *artes liberales* (sztuk wyzwolonych)⁵. Ów typ edukacji ma zastosowanie m.in. w związku z programem „Great Books”, w którym główny nacisk położony jest na analizę dzieł z dziedziny literatury i filozofii, należących do klasyki zachodniej kultury. Z tego programu korzysta prężnie rozwijający się w Stanach Zjednoczonych system nauczania domowego – *home schooling*, w którym obowiązek uczenia swoich dzieci przejęli rodzice, którzy są niezadowoleni z edukacji publicznej oraz niskiego poziomu nauczania w szkołach katolickich.

Edukacja liberalna – *Liberal Education*, będąca tematem przewodnim *Umysłu zamkniętego*, rozumiana jest przez Blooma jako kształcenie ogólne lub edukacja w duchu klasycznym. Pojęcie to wywodzi się od średniowiecznych sztuk wyzwolonych. Liberalność, czyli wolność tego typu edukacji polega między innymi na tym, iż nie jest ona podporządkowana wymogom użyteczności czy praktyczności, a jedynie prawdzie. Jej celem nie jest zdobycie wykształcenia w obrębie pewnej wąskiej specjalizacji, ale kształcenie szeroko humanistyczne, tzw. *universitas*.

Poglądy Blooma na temat edukacji liberalnej w dużej mierze podzielał Mortimer J. Adler – profesor Uniwersytetu Północnej Karoliny, autor jednej

⁵ Terminem „*artes liberales*” (*disciplinae liberales, artes saeculares, saeculares litterae, artes magnae*) posługiwano się na określenie systemu ogólnego, uniwersalnego nauczania ukształtowanego w starożytności, charakterystycznego dla średniowiecza, obejmującego następujące działy: gramatykę, dialektykę i retorykę oraz geometrię, arytmetykę, astronomię i muzykę, którego celem było usprawnienie poznania. (...) W starożytności sztuki (nauki) wyzwolone cechował bliski związek z filozofią. Stanowiły one nie tylko przygotowanie do filozofii, ale same zawierały wiele elementów filozoficznych. Grecka *paidéia* była wstępem do spekulacji filozoficznej, taką też rolę przyznawali im św. Augustyn i Boecjusz. (...) W średniowieczu upowszechniło się stanowisko uznające studium sztuk wyzwolonych za wstęp do nauki teologii. Kasjodor wskazuje, że słowo „*liber*” oznacza przede wszystkim *książkę*, w której czytamy wiedzę o świecie, a także *korę drzewną*, służącą kiedyś jako materiał, na którym pisano księgi. Słowo „*ars*” pochodzi natomiast od czasownika *arto* – *ścieśniać, ograniczać*, bowiem sztuka wiąże tego, kto ją uprawia według swoich reguł. Znaczenie „*ars*” wywodzi Kasjodor również od greckiego *apo tes aretes* – biegłość, co wskazuje na dobrą znajomość jakiegoś przedmiotu; (por. Kasjodor, *Institutiones* II, praefatio). Po epoce średniowiecza, w związku z radykalnym ujednoznaczeniem rozumienia pojęcia sztuki, *artes liberales* zostały rozparcelowane do wielu innych dziedzin: nauk, sztuk pięknych, techniki, stąd przestały pełnić rolę powszechnego programu nauczania. Współcześnie, m.in. odżywający w edukacji kierunek tzw. perenializmu i powstałe na jego tle programy proponują powrót do kształcenia opartego na sztukach wyzwolonych, widząc w nim realne przeciwstawienie się upadającemu poziomowi edukacji. Zob. M. J. Gondek, *Artes liberales*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. 1, Lublin 2000, s. 339-341.

z najważniejszych prac poświęconej temu zagadnieniu⁶. W rozdziale zatytułowanym „Liberalism and Liberal Education” zwracał uwagę na konieczność odróżnienia znaczenia terminów „liberal” i „liberalism”, a szczególnie koncepcji wolności, jaka kryje się za każdym z nich. W liberalizmie bowiem, inspirowanym głównie filozofią Locke’a, Voltaire’a i Rousseau, główny nacisk kładzie się na wybór „systemu wartości”, podkreślając znaczenie wolności wysuwającej na pierwszy plan osobiste przekonania, deprecjonującej tym samym istnienie obiektywnych wartości, takich jak prawda, dobro i piękno. Kult ów znajduje wyraz w tezie mówiącej o istnieniu swobód podstawowych, takich jak wolność osobista, nietykalność cielesna, wolność wyznania, sumienia i organizowania się oraz niechęci wobec kolektywizmu, jako przekonania o dominacji tego, co jednostkowe. Wolna i nieskrępowana działalność jednostek jest zatem źródłem harmonii, postępu w życiu społecznym i ogólnej pomysłowości. Tak pojęty liberalizm jest jedną z głównych przyczyn złego stanu edukacji amerykańskiej. Wolność jest tu bowiem rozumiana jako „wolność od” a nie „wolność do”. Liberalizm kwestionuje naturalną wolność człowieka – wolność ludzkiej woli w akcie wyboru. Zastępuje ją wolnością od jakiegokolwiek nadrzędnej władzy i niepodleganiem w zasadach swojego postępowania woli bądź władzy ustawodawczej żadnego człowieka. Ta indywidualna swoboda, niezależność od zmiennej, niepewnej, nieznannej, arbitralnej woli innego człowieka staje się absolutnym dobrem.

Inaczej jest natomiast rozumiana wolność w przypadku edukacji pojętej w duchu klasycznym. Jednym ze znaczeń – tradycyjnym – terminu „Liberal Education” jest szkolenie się w dziedzinie sztuk wyzwolonych. Jednak określenie to może w tym wypadku służyć również do wyakcentowania różnicy pomiędzy kształceniem humanistycznym a kształceniem zawodowym⁷. Nie należy zatem ograniczać tego terminu jedynie do edukacji intelektualnej czy „uprawy umysłu”. Na ten aspekt kształcenia w duchu liberalnym zwracał uwagę także Bloom twierdząc, że chaos panujący wśród dyscyplin uniwersyteckich rodzi w studentach zniechęcenie uniemożliwiające im racjonalny wybór wśród oferowanych dyscyplin naukowych. Dlatego najczęściej decydują się oni na podjęcie studiów specjalistycznych – mających ściśle określony obowiązek

⁶ Komentując stanowisko Blooma Adler twierdził, iż zbyt mało uwagi poświęcił on w swych rozważaniach słabościom związanym z podstawami kształcenia w Stanach Zjednoczonych, które są o wiele ważniejsze niż podkreślany przez Blooma proces upolityczniania szkolnictwa wyższego (zob. M. J. Adler, *Reforming Education. The Opening of the American Mind*, New York–London 1988, s. XIX). Jeśli chodzi o opisywaną przez Blooma niemoc, jaka ogarnęła życie akademickie, jego analizy przyczyn takiego stanu rzeczy są, według Adlera, niedokładne oraz niewystarczające. Bloom podjął także, jego zdaniem, niewielki wysiłek w kierunku zaproponowania metod, dzięki którym szkoły mogłyby w odpowiedni sposób zareagować na potrzeby demokracji, a także, które umożliwiłyby „otwarcie” na prawdę studenckich umysłów.

⁷ M. J. Adler, *Reforming Education*, s. 96.

kowy program i roztaczających wizję przyszłej kariery⁸. W takiej perspektywie wykształcenie inne od czysto zawodowego czy technicznego uznaje się za niepotrzebne, obciążające program zajęć uniwersyteckich⁹. Owemu utylitaryzmowi zapobiec może stworzenie na uniwersytetach atmosfery, w której studenci zaczęliby odczuwać potrzebę kształcenia humanistycznego – zaspokajającego umiłowanie prawdy i pasję godziwego życia. Uczynić to może jedynie dobry program edukacji liberalnej.

Zdaniem M. Adlera, edukacja taka obejmuje trzy aspekty, wyróżnione ze względu na sposób doskonalenia człowieka: intelektualny, moralny i fizyczny. Wszystkie trzy pojmował on jako kształcenie liberalne, w przeciwieństwie do zawodowego. Rozumienie to nie stoi, jego zdaniem, w opozycji do koncepcji edukacji liberalnej, jako dotyczącej jedynie rozwoju umysłowego, ponieważ wszystkie wspomniane wyżej sfery ludzkiego życia pełnią także tutaj bardzo ważną rolę. Jak pisał: „Bezpośrednim skutkiem edukacji liberalnej, jeśli chodzi o rozwój człowieka, jest sprawny umysł, dobrze wyćwiczony w procesach badania i sądzenia, nabywania nowych umiejętności i rozumienia, wyposażony w wiedzę oraz dobrze uprawiony”¹⁰.

Autentyczna edukacja liberalna radykalnie zmienia całe życie studenta, wpływając na jego działania, upodobania i wybory, kiedy jego dotychczasowe poglądy podlegają powtórnemu rozpatrzeniu i ocenie. Bloom mówił nawet więcej: „wystawia ona wszystkie przekonania na ryzyko i wymaga od studentów gotowości i podjęcia tego ryzyka (...); dotyka jedynie istot wolnych, a nie już zaangażowanych”¹¹.

Edukacja tego typu powinna przede wszystkim pomóc studentowi znaleźć odpowiedź na najważniejsze, zdaniem Blooma, pytanie: „Kim jest człowiek?”, którego życie rozpięte jest pomiędzy najszczytniejszymi dążeniami a niskimi, pospolitymi potrzebami¹². Charakterystyczne jest dla niej to, iż udziela odpowiedzi, które często sprzeciwiają się skłonnościom naszej natury lub nie idą z duchem naszych czasów. Osoba w ten sposób wykształcona potrafi oprzeć się

⁸ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, s. 402-403 [s. 337].

⁹ „The life of reason is often unappealing; and useless knowledge, i.e., knowledge that is not obviously useful for a career, has no place in the student’s vision of the curriculum. (...) If openness means to »go with the flow«, it is necessarily an accommodation to the present. That present is so closed to doubt about so many things impeding the progress of its principles that unqualified openness to it would mean forgetting the despised alternatives to it, knowledge of which makes us aware of what is doubtful in it”. Tenże, *The Closing*, s. 42.

¹⁰ M. J. Adler, *Reforming Education*, s. 110.

¹¹ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, s. 443 [s. 370].

¹² „A liberal education means precisely helping students to pose this question to themselves, to become aware that the answer is neither obvious nor simply unavailable, and that there is no serious life in which this question is not a continuous concern”. A. Bloom, *The Closing*, s. 21.

łatwym odpowiedziami czy powszechnie lansowanym modom właśnie dlatego, że zna inne – bardziej wartościowe i warte rozważenia rozwiązania.

Powołując się na wypowiedzi Blooma, w których prezentował on uznanie dla tradycyjnych wartości, często niesłusznie określano go jako tradycjonalistę¹³. Stanowisko takie reprezentują m.in. Susan Mendus oraz Ruth Jonathan, które zwracają uwagę na stwierdzenie Blooma, jakoby upadek uniwersytetów amerykańskich spowodowany był tym, iż „zapomniały one o swojej roli jako obrońcy tradycji”¹⁴. W swych błędnych interpretacjach nie tylko przypisują one Bloomowi dokładnie to, co on odrzuca, ale ponadto zdają się nie dostrzegać argumentów, które on wykorzystuje. Daleki od określania uniwersytetów mianem „obrońców tradycji”, Bloom zarzucał autochtoniczność dyscyplinom, które tworzą obecny program nauczania¹⁵. Alternatywny argument Blooma za stosowaniem fundamentalnych pytań, które traktował jako podstawę racjonalnego porządku zasad w edukacji oraz jego odrzucenie uzależnienia od tradycji i użyteczności, zostało opacznie przedstawione zarówno przez Mendus, jak i Jonathan, jako argument za byciem zależnym od tradycji.

Jonathan przypisuje ponadto Bloomowi bardziej specyficzną lojalność w stosunku do „tradycji edukacji liberalnej”. Podaje ona definicję „tradycyjnego” liberalnego edukacyjnego myślenia i działania¹⁶ i zaznacza, że jest ono niezadowolające z trzech powodów. Przede wszystkim, tradycja edukacji liberalnej błędnie odczytuje relację pomiędzy edukacją i społeczeństwem. Edukacja liberalna jest ponadto „indywidualistyczna” i „w dużej mierze kognitywna”, jeśli chodzi o jej podejście do moralności. Autorka krytykuje „tradycyjną” edukację liberalną stwarzając swą własną koncepcję tej edukacji, a następnie przypisuje ją Bloomowi, wskazując na jej niedociągnięcia. Nie dostarcza przy tym żadnych dowodów, że posługiwał się on kiedykolwiek jej definicją edukacji liberalnej, a także zaprzecza swemu własnemu twierdzeniu, że owa tradycja jest nieadekwatna. Zarzucając na przykład Bloomowi i tradycji edukacji liberalnej błędne wyjaśnianie relacji pomiędzy edukacją i społeczeństwem, Jonathan rekomenduje Platona, Rousseau, Kanta i Dewey’a – należących, jej zdaniem, do tradycji tejże edukacji – jako tych, którzy lepiej wyjaśniają tę relację¹⁷. Bloom nie tylko nie powoływał się na definicję Jonathan edukacji liberalnej, ale wielokrotnie akcentował relację pomiędzy edukacją i społeczeństwem, pod-

¹³ J. R. Muir, *The Strange Case of Mr Bloom*, „Journal of Philosophy of Education”, 30(1996), nr 2, s. 200.

¹⁴ Zob.: S. Mendus, *All the king's horses and all the king's men: justifying higher education*, „Journal of Philosophy of Education”, 26(1992), nr 2, s. 173-182; R. Jonathan, *Education, philosophy of education and the fragmentation of value*, „Journal of Philosophy of Education”, 27(1993), nr 2, s. 171-178.

¹⁵ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, s. 402.

¹⁶ R. Jonathan, *Education, philosophy of education and the fragmentation of value*, s. 175.

¹⁷ Tamże, s. 177-178.

kreślał dominację miłości i przyjaźni nad indywidualizmem w edukacji¹⁸, a także znaczenie sztuki i muzyki w kształtowaniu moralności¹⁹. Jonathan krytykuje zatem swoją własną wersję „tradycyjnej edukacji liberalnej”, ignorując poglądy i argumenty przedstawiane przez Blooma.

Z uwagi na głoszoną przez siebie koncepcję edukacji, Bloom oskarżany był także o konserwatyzm lub fundamentalizm. Najczęstszym zarzutem, jaki stawiano w stosunku do *Umysłu zamkniętego* było określanie idei Blooma, jakie tam głosił odnośnie zapatrywań na edukację, jako polityczny dogmatyzm. Kategoria ta składała się z dwóch komponentów: dogmatyzmu konserwatywnego oraz lewicowego dogmatyzmu nihilistycznego. Ten rodzaj sprzecznej kategoryzacji politycznej jest dość powszechnym sposobem ustosunkowywania się do szkoły filozofii polityki L. Strauss'a, z której wywodziły się poglądy Blooma²⁰. Wczesne recenzje *Umysłu zamkniętego* pisane przez autorów lewicowych były bardzo przychylne, podczas gdy recenzje konserwatywnej prawicy były bardzo krytyczne²¹. Przedstawiciele tej ostatniej kategoryzowali Blooma jako lewicowego nihilistę, mimo że trudno było znaleźć jakiegokolwiek argumenty, które ukazywałyby, że jego myśli zakładają lub implikują lewicowe zaangażowanie. Z czasem zaczęto określać go jako „kulturowego konserwatyście”²² lub „akademickiego fundamentalistę”²³. Radykalnie konwencjonalni naukowcy oznajmiali po prostu, że pasowałby do kategorii „konserwatywnego dogmatyzmu” i z tego powodu wrażliwy jest na wszelkie próby obalenia konserwatyizmu.

Tego rodzaju próby zaklasyfikowania poglądów Blooma do jakiejś opcji politycznej były powszechnie stosowane. J. R. Muir nazywa je „unikami kategoryzacji” (*the Categorisation Dodge*) i podkreśla, że z odkrywczą wręcz gorliwością wykorzystywano ów fortel szczególnie w odniesieniu do treści zawartych w *Umyśle zamkniętym*. Jak wyjaśnia Muir, celem takiego postępowania jest uniknięcie (przez konwencjonalnych naukowców) szczegółowej analizy argumentów, które nie wchodzą w zakres konwencjonalnej akademickiej opinii. Podczas konfrontacji z takimi argumentami naukowcy ci, po pierwsze, umieszczają je w obrębie bardziej znanej kategorii, która składa się na konwencjonalnie odrzucaną opinię. Następnie przystępują do zbierania konwencjonal-

¹⁸ A. Bloom, *Love and Friendship*, New York 1993.

¹⁹ Tenże, *Umysł zamknięty*, s. 78-93 [s. 68-81].

²⁰ Zob. J. R. Muir, *The Strange Case of Mr Bloom*, s. 198.

²¹ H. F. Jaffa, *Humanizing certitudes and impoverishing doubts: a critique of The Closing of the American Mind*, „A Journal of Political Philosophy”, 16(1988), nr 1, s. 111-123.

²² S. Aronowitz, H. A. Giroux, *Schooling, culture, and literacy in the age of broken dreams: a review of Bloom and Hirsch*, „Harvard Educational Review”, 58(1988), nr 2, s. 173, 174.

²³ D. Nyberg, *What has Allan Bloom taught us?*, „Teachers College Record”, 90(1988), nr 2, s. 298.

nych argumentów przeciwko tej konwencjonalnie odrzucanej kategorii, unikając tym samym jakiegokolwiek konfrontacji z istotą samych argumentów²⁴.

Biorąc to pod uwagę możemy stwierdzić, iż błędne wydaje się być rozumowanie, jakoby negatywna ocena przemian, które zaszły pod wpływem działalności Nowej Lewicy w Stanach Zjednoczonych, jaką wydaje Bloom, miała być sztandarową myślą prawicy, do której jest on zaklasyfikowany. Kwestia przynależności politycznej Blooma jest problematyczna choćby z tego względu, iż nie podaje on w toku swych rozważań jakiegokolwiek programu pozytywnego. Czy na przykład kryzys amerykańskiego szkolnictwa wyższego ma być, według niego, rozwiązany poprzez proste porzucenie wątpliwości, jakie zasiali w umysłach niemieccy myśliciele, czy też idea oświeceniowa, która odegrała jego zdaniem ogromną rolę w procesie upolityczniania życia uniwersyteckiego, ma być zastąpiona przez jakąś inną? Nie jesteśmy w stanie odpowiedzieć, za którą z możliwości opowiedziałby się Allan Bloom. Możliwe, że za pierwszą, choć był on, podobnie jak i jego nauczyciel Leo Strauss, negatywnie nastawiony do całej nowożytności, a zatem i do oświecenia. Poglądy Blooma znacznie różnią się od stanowiska, jakie reprezentuje amerykański socjolog – Daniel Bell. Jako przedstawiciel stronnictwa prawicowego, krytykuje on „kulturowe sprzeczności późnego kapitalizmu” chcąc, aby religia stała się znowu siłą spajającą społeczeństwo²⁵. Bloom uważał, że taki rodzaj prawicy, opowiadającej się za „tronem i ołtarzem”, umarł za czasów generała Francisco Franco²⁶. Ponadto, znajdujemy u niego następującą wypowiedź: „Postępowa lewica mówi o samourzeczywistnieniu; prawica to dziś najczęściej libertarianie, czyli prawicowa wersja lewicy: każdy winien żyć wedle własnego upodobania”²⁷. Bloom ustosunkowywał się do tego negatywnie, nie jest zatem i libertarianem.

Chociaż Bloom często nazywany był „zaangażowanym intelektualistą”, to jego poglądy dotyczące edukacji, przedstawione w *Umysł zamknięty*, nie były oparte na żadnej doktrynie politycznej. Nie znajdziemy u niego jasnego programu politycznego. Z drugiej jednak strony, sam siebie określał jako filozofa polityki i między innymi w tym duchu rozważał cel edukacji, jakim jest również wychowanie ludzi na prawych obywateli. Polityka była dla niego tą sferą ludzkiego życia, w której człowiek ma szansę rozwinięcia swoich największych możliwości, osiągnięcia rozwoju i satysfakcji. Jak pisał: „w życiu

²⁴ J. R. Muir, *The Strange Case of Mr Bloom*, s. 198.

²⁵ Daniel Bell (ur. 1919 r.), profesor Columbia University w Nowym Yorku (1959-69) oraz Harvard University w Cambridge (od 1969), jest jednym z twórców koncepcji społeczeństwa poprzemysłowego oraz „końca wieku ideologii”. Zob. Tenże, *The Cultural Contradictions of Capitalism*, New York 1976.

²⁶ „The Right – in its only serious meaning, the party opposed to equality (not economic equality but equality of rights) – at first wanted to undo the Revolution in the name of Throne and Altar, and this reaction probably breathed its last only with Francisco Franco in 1975”. A. Bloom, *The Closing*, s. 159.

²⁷ A. Bloom, *Umysł zamknięty*, s. 98-99 [s. 85].

politycznym zwykle cnoty mają okazję nie tylko zaistnieć na większą skalę, ale przede wszystkim w grę wchodzi całkowicie nowe możliwości. Polityka dostarcza oprawy, w której wszystko co ludzkie może dojść do głosu: wyzwala najbardziej interesujące pasje i przyciąga najbardziej interesujących ludzi²⁸.

Edukacja to, jego zdaniem, przedsięwzięcie, które prowadzone jest na dwu zależnych od siebie etapach, odpowiadających edukacji elementarnej i wyższej. Rozważania Blooma koncentrowały się głównie na tym drugim etapie – edukacji na poziomie uniwersyteckim, która jego zdaniem powinna być niezależna od jakiejkolwiek opcji politycznej. Był on w równym stopniu krytyczny wobec politycznych postaci reprezentujących zarówno prawicę, jak i lewicę, a także w stosunku do amerykańskich radykalnych lewicowych studentów z lat 60-tych oraz do niemieckich radykalnych prawicowych studentów z lat 30-tych. Negatywnie odnosił się do wszelkich przejawów różnic klasowych wewnątrz uniwersytetów. Przyznawał, że zawsze popierał wszelkie tendencje idące w kierunku praktycznej równości i że nigdy nie było jego intencją wywodzić edukację z doktryn politycznych. Przeciwnie, starał się bronić teoretycznej, filozoficznej strony życia przed współczesnymi tendencjami charakteryzującymi się wątpieniem w szczerłość takiego życia, a przejawiającymi się w coraz bardziej dominującym upolitycznianiu myśli i nauki na uniwersytetach. Bronił więc edukacji przed charakterystycznym w naszych czasach upolitycznianiem, zagrażającym jej autonomiczności²⁹.

Ratunku dla kultury, a tym samym dla człowieka, należy szukać, według autora *Umysłu zamkniętego*, w odrodzeniu się uniwersytetów jako miejsc bezinteresownego poszukiwania prawdy. Powinny one stać się szkołami niezależnej myśli, w których poszukiwanie wiedzy jest celem samym w sobie, nie związanym w żaden bezpośredni sposób z tymczasowością życia społecznego i politycznego. Jak bowiem twierdził, właściwym zadaniem edukacji akademickiej jest obudzenie bezinteresownego umiłowania mądrości.

²⁸ Zob. A. Bloom, *Szekspir i polityka*, tłum. Z. Janowski, Kraków 1995, s. 14-15.

²⁹ Jak pisze Bloom: „The permanent human tendency is to doubt that the theoretical stance is authentic and suspect that it is only a covert attachment to a party. And this tendency is much strengthened in our time when philosophy is itself understood to be *engagé*, the most extreme partisanship. The necessity of parties in politics has been extrapolated to the point where it now seems that the mind itself must be dominated by the spirit of party”. Zob. J. R. Muir, *The Strange Case of Mr Bloom*, s. 199.

IMELDA CHŁODNA

IN DEFENSE OF THE *LIBERAL EDUCATION*
– IN THE OUTLINE OF CONSIDERATIONS
OF ALLAN BLOOM

Summary

The article presents a concept of the liberal education whose supporter and propagator was an American political philosopher, Allan Bloom. Its Author refers to Bloom's work *The Closing of the American Mind* where he deeply analyzed standards of the American education on the higher level. Facing threats which he saw in the academic life, he took a position that the only solution of that problem was to create a good basis of philosophical and humanistic studies, that required an authentic study of the history of great philosophical questions and problems as well as proposed answers to them. Bloom wanted to recover an ideal of man educated by great literary works and books of the great thinkers. He was an adherent of returning to education in liberal arts. That type of education was called by him as the liberal education, where the word „liberal” was used in a sense of the liberal arts. Besides a short characteristic of his liberal education Author also shows a way how Bloom was criticized by opponents of that model of education. He was accused of traditionalism, conservatism, fundamentalism, political dogmatism. Anyway, as Author claims, views on the education, presented in *The Closing of the American Mind*, were not based on any political doctrine. For one can find in Bloom no clear political program. He decidedly defended an education against so presently characteristic politicization that threatens its autonomy. He maintained that universities should have become schools of independent thought, where to search the knowledge was a purpose in itself, and referring to the temporality of social or political life in no way.