Vsebina

UVODNIK **3**

SVOBODA IN ODGOVORNOST **5**
Marjan Šimenc: Svoboda in odgovornost 5
Matevž Rudl: Na kratko o svobodi in determinizmu 7
Robert Kane: Svobodna volja 14
Susan Wolf: Prištevnost in metafizika odgovornosti 16
Charles Taylor: Odgovornost zase 27

ETIKA **30**
Matevž Rudl: Trazimahov izziv 30

SOKRATSKA METODA **43**
Leonard Nelson: Sokratska metoda 43

BRANJE **65**
Uvod v branje filozofskega besedila (internetna stran) 65
Marjan Šimenc: Branje filozofskih besedil 75

DESCARTES **84**
Sandi Cvek: Šesta Meditacija – O metafizični kvadraturi kroga, drugi del: Prekletstvo trinajstice 84

FILOZOFIJA VZGOJE **99**
Israel Scheffler: Moralno izobraževanje in demokratični ideal 99
Andrej Adam: Scheffler – pionir in neznani mojster 105
William Hare: Razum v poučevanju: Schefflerjeva filozofija izobraževanja »Maksimalna vizija in minimalna uganka« 109

DIDAKTIČNE DROBTINICE **118**
Mare Štempihar: Platon & Kant: učna ura o emancipaciji 118
Vasja Štukelj Knežević: Aktualizacija in poglabljanje teme Kaj je filozofija 122
Alenka Hladnik: Ko je učitelj odsoten 125

INTERVJU **133**
Alenka Hladnik: Martin Hergouth 133
Vasja Štukelj Knežević: Tina Košir 136

RECENZIJA **138**
Antonija Verovnik: Didaktika filozofije 138
Edin Saračević: Ste že slišali tistega o Platonu ... 142
Andrej Adam: Filozofki: Kaj pomeni biti jaz? Kaj pomeni vedeti? Kaj pomeni živeti skupaj? 144

UNESCOV SVETOVNI DAN FILOZOFIJE 2007 **146**
Martin Hergouth: Obeležitev v Istanbulu 146
Daniela Kozlovič in dr. : Praznovanje v Sloveniji 148

KNJIŽNE NOVOSTI **152**

Uvodnik

Pred vami je prva, dvojna številka petnajstega letnika. Zajetnejša. Petnajsti letnik je neverjeten, nepredstavljiv dosežek, saj smo prvič izšli le na treh prepognjenih in spetih listih, tj. na dvanajstih straneh. To je trenutek za zadovoljstvo nad opravljenim delom. In veselje nad tem, da kot strokovna revija obstajamo. Pa navdušenje, ker so se v njej v minulih štirinajstih letih zvrstili kot avtorji ali uredniki tematskih sklopov slovenski filozofi vseh generacij in filozofskih usmeritev; ker so v njej delali prve korake dijaki, študenti in pripravniki za učitelje filozofije; ker je omogočila izraziti izkušnje in ideje približno 25 profesorjem in profesoricam filozofije, ki so v teh letih poučevali na gimnazijah – veliko število, saj sta to kar dve tretjini vseh nas. V njej je našla svoje mesto tudi filozofija za otroke in na njenih straneh so ohranjeni zapisi prvih izkušenj osnovnošolskih učiteljic z njo.

Letos bo tudi petnajsta matura, ki je bila povod za nastanek FNM, zato je osrednji del revije še vedno namenjen temam, ki so predmet filozofskih esejev pri maturitetnem izpitu. Nekatere teme smo pokrili samo z osnovnim gradivom, druge so bile na vrsti večkrat. Med njimi je tudi svoboda in odgovornost, tema, ki je vsebina literarnih del, s katerim se srečajo dijaki pri slovenščini, še večkrat pa je pomembna sestavina vsakdanjega življenja in njegovega odseva v medijih in vsakdanji komunikaciji. Opozicija med svobodo in determinizmom se zdi preprosta, prav tako povezava med svobodo in odgovornostjo. Vendar že ne več tako sodobne razprave povedo, da mehki determinizem ni samo teoretsko mogoče stališče, temveč prinese marsikaj zanimivega v razmislek o posameznikovi odgovornosti.

Poučevanje filozofije pogosto pripelje do teoretskega premisleka, ne samo do izražanja izkušenj in idej. Matevž Rudl je tokrat vzel v precep star problem izpolnjenega, dobrega, uspevajočega življenja. Mimogrede, v prispevku je več imenitnih idej, miselnih eksperimentov, s katerimi lahko ta problem približamo dijakom.

Klasična dela je nujno prevajati. Lani smo v reviji ponatisnili delo Garetha B. Mathewsa *Filozofija in otrok,* ki je po poglavjih izšel v preteklih številkah. Na filozofijo za otroke smo naleteli v zgodnjih 90. letih, ko smo intenzivno razmišljali o metodah poučevanja filozofije in je postajalo jasno, da frontalno počevanje ni primerno za naš cilj, namreč učiti misliti. Metoda filozofije za otroke je sodobna različica sokratskega dialoga. Prvi, ki je v minulem stoletju usmeril pozornost na njene emancipacijske učinke, je bil nemški filozof Leonard Nelson, na katerega se sklicuje tudi Mathew Lipman, začetnik filozofiranja z otroki. Nelsonovo klasično delo *Sokratska metoda* je tako osnova za sodobno radikalno metodo sokratskega dialoga, ki združuje v prizadevanju misliti s svojo glavo.

Ne nazadnje je tudi branje filozofskih del dialog z njihovimi avtorji, kakor je pred stoletji zapisal slavni Descartes v *Razpravi o metodi*. Včasih pozabljamo, kaj sploh počnemo, ko se ukvarjamo s filozofijo. Zato je treba vselej znova preizpraševati elemente te celovite dejavnosti, ki jo označujemo s filozofiranjem. Pri razmisleku nam pride prav analitičnost, ki poskuša razčleniti proces na posamezne korake. Tako se olajša refleksijo naših uspehov in neuspehov v razredu, predvsem pa včasih pomaga uvesti kaj novega v naš pouk. Branje filozofskih del je za nas učitelje nekaj samoumevnega, za učence pa

vsako leto presenetljivo lahko in težko hkrati. Lahko na začetku, če besedilo ni prezapleteno, potem pa težko in še težje, ko se je treba v besedilu znajti in postati njegov del in besedilo del nas.

V tem jubilejnem letu Sandi Cvek končuje svoje veliko refleksijo, posledico vsakoletnega srečevanja z novo generacijo maturantov in vnovičnim temeljitim branjem Descartesovih *Meditacij*. Presenetljivo je, kako se v temeljnih besedilih skriva vsa zgodovina filozofije in tudi vsa njena prihodnost. Cvek to vedno znova dokazuje.

Sledi sklop o filozofiji vzgoje. Zdi se nam namreč, da je pomembno poudariti vlogo filozofske refleksije pri razumevanju izobraževalnega procesa v celoti, ne samo znotraj ozkega okvira predmeta z naslovom filozofija in znotraj drugih predmetov, temveč tudi glede na celotno izobraževanje. Samo če se bomo učitelji jasno zavedali pomena filozofije, bomo lahko tak odnos do nje spodbujali tudi pri drugih.

V rubriki Didaktične drobtinice najdemo nekaj zamisli o izpeljavah učnih ur.

V tej številki smo besedo namesto učiteljem, ki pripravljajo na maturitetni izpit, dali tistim, ki imajo maturo že za sabo in študirajo filozofijo.

Objavljamo še dve recenziji, poročilo o praznovanju Unescovega dneva filozofije in informacijo o knjižnih novostih.

Hkrati vabimo vse kolege, ki doslej še niso pustili pečata v tej naši skupni reviji, naj to storijo še v tem jubilejnem letu, v naslednji številki.

V imenu slovenskih učiteljev filozofije, uredništva, uredniškega sveta, sodelavcev in bralcev iskrena hvala vsem našim potrpežljivim sodelavcem z Rica, brez katerih te revije ne bi bilo. In z upanjem, da tokrat skupaj počastimo naš jubilej.

Uredništvo

Svoboda in odgovornost

Marjan Šimenc

Svoboda in odgovornost

Šolska modrost pravi: odgovornost predpostavlja svobodo. Odgovorni smo, če smo svobodni, če pa nismo svobodni, ampak determinirani, nismo odgovorni. In kaj več ni povedati. Stvari so precej bolj zapletene. Ne samo glede tega, ali smo svobodni, ampak tudi glede tega, kdaj smo odgovorni.

Besedo odgovornost uporabljamo na več različnih načinov, ločimo vsaj vzročno odgovornost, pravno odgovornost in moralno odgovornost. (Honderich 1995)

Vzročno je odgovoren tisti oziroma tisto, ki je nekaj povzročil(-o). Za požar je lahko »odgovorna« strela, za razbito vazo maček, za loputanje vrat prepih. Svoboda tu ne igra nobene vloge, nasprotno, važna je prav nujna vzročna povezanost med »storilcem« in danim stanjem stvari – se pravi požarom, črepinjami in loputanjem, med vzrokom in posledicami.

Pravno smo odgovorni, če imamo pravno dolžnost skrbeti za nekaj ali če za nas pravno veljajo kazni za nekatere kršitve. S pravo odgovornostjo je povezana odgovornost, ki pritiče posamezni vlogi. Učitelj je odgovoren za znanje učencev, zdravnik za zdravljenje pacientov, starši za svoje otroke in minister za promet za stanje na cestah. Slednji je ob hudi nesreči lahko primoran celo odstopiti, četudi nima nič z njo, ker je »objektivno« odgovoren (je odgovorna oseba za dano področje) za dogajanje v svojem resorju. Kdor vestno opravlja dolžnosti, povezane s svojo vlogo, ravna odgovorno.

Moralna odgovornost je povezana z moralnimi zavezami, ki jih imamo, in z merili, ki podeljujejo hvalo in kritiko. Navadno smo za dejanje moralno odgovorni takrat, ko gre za naše dejanje, se pravi, kadar smo zanj vzročno odgovorni in je bil res naše dejanje, ne pa nekaj, kar smo storili nenamerno ali po naključju. Vendar pa se tu stvari začnejo zapletati.

Zanimivo je, da je po vsakdanjem razumevanju odgovornost popolnoma združljiva z determinizmom. Kakor pravi Rachels (2005), je za odgovornost potrebno le, da so izpolnjeni naslednji pogoji:

a. moramo narediti dano dejanje;
b. dejanje mora biti slabo;
c. nimamo izgovora zanj.

Pri odgovornosti so v vsakdanjem življenju ključni pojem opravičila, se pravi dejstva, ki nas lahko razbremenijo, če smo storili kaj slabega. Razbremeni nas lahko pomota: vaš dežnik sem vzel nehote, ker sem ga zamenjal za svojega. Razbremeni nas lahko pomanjkanje namere: vozil sem po vseh pravilih, a nisem mogel predvideti, da mi bo kdo skočil pred avto – povozil sem ga nehote. Počila je guma in zato je avto zaneslo v pešce – povozil sem jih, nič hudega sluteč. Razbremeni nas lahko prisila: denar sem mu izročil, ker mi je grozil s pištolo. A ni vsak izgovor dober. Kakor je vedel že Aristotel: »Nekatera dejanja pa so takšna, da jih tudi pod najhujšo silo ne smemo storiti, ampak je bolje v najstrašnejših mukah umreti. Smešno je npr., kako Euripides utemeljuje, kako je bil Alkmajon prisiljen ubiti svojo mater.« (Aristotel 1994, 96) Razbremeni nas lahko nevednost: prijatelju ste dali aspirin, niste pa vedeli, da je nekdo zamenjal zdravila v steklenički s strupom. Razbremeni vas lahko norost oziroma neprištevnost: trpite za težko psihozo, zato ste

mislili, da vas hoče mimoidoči zabosti, pa ste ga zabodli sami – tako rekoč v samoobrambi. Razbremeni nas lahko mladoletnost – res sem vozil avto in zakrivil nesrečo, a imam šele trinajst let, zato nisem kriv (ker v resnici ne vem popolnoma, kaj delam, in se ne zavedam polno posledic svojih dejanj). Razbremenitev je seveda lahko samo delna: res sem ga udaril, a bil sem nekoliko vinjen in možak me je izzival. Zato nisem polno odgovoren.

Kljub temu je glavno vprašanje pri temi odgovornosti in svobode vendarle povezano s svobodo. In besedila v izboru pričajo, da razmislek o svobodi zahteva več kakor zgolj obravnavo dveh skrajnosti, svobode in determinizma. Pokaže se, da je lahko sama oseba, o kateri razmišljamo, ali je svobodna ali ne, bistveno določena s svojim odnosom do svobode. Ne samo kantovsko, da svobodna sicer ni, saj je kot človeško bitje vpeta v naravno vzročnost, a to lahko postane, če ravna v skladu s svojim umom. Tudi ne samo eksistencialistično, da živi v slabi veri, če misli, da ni svobodna. Nasploh se zdi, da je odgovornost povezana s konceptom sebstva (jaza) in odnosom osebe do same sebe. K odgovornosti spada odgovornost osebe do same sebe in do svojih želja, tako da bi nekako lahko rekli: ne drži samo, da je oseba na neki bistveni ravni odgovorna, če je svobodna, temveč tudi, da postane svobodna, če postane odgovorna zase in za svoje želje. Morda je ta teza nekoliko pretirana (čeprav je poudarek na podobni povezavi med odgovornostjo in sposobnostjo za moralno presojo, ki je povezana z moralno vzgojo, nekaj samoumevnega), a za uvod v branje izbora bo dovolj. Več o tem v nadaljevanju, še več pa v odličnem zborniku *O svobodno volji* (Šuster 2007), ki je izšel, ko smo že pripravljali pričujoči izbor besedil.

Literatura

Aristotel: *Nikomahova etika*, Slovenska matica, Ljubljana 1994.

Honderich, Ted (ur.): *The Oxford Companion to Philosophy*, Oxford University Press, New York 1995.

Rachels, James: *Problems from Philosophy*, McGraw-Hill, Boston 2005.

Šuster, Danilo (ur.): *O svobodni volji, od Leibniza do Libeta*, Aristej, Maribor 2007.

Matevž Rudl

Na kratko o svobodi in determinizmu

Kadar razmišljamo o svobodi in določenosti (determiniranosti) naših dejanj, se verjetno najpogosteje domislimo vsakdanjih dogodkov. Vprašamo se, kaj nas je navedlo k izbiri čokoladne rezine pred jagodnim sladoledom. Je sladkanje izšlo iz naše *svobodne izbire* in je potemtakem svobodno ali pa je neka nam sicer neznana, a vendarle delujoča sila *nujno* in neodvisno od naše volje dosegla, da smo sladkosnedi? Kaj menite? Svoboda ali determiniranost?

Dilema med tortico in sladoledom ni posebno pretresljiva (je pa, treba je priznati, prijetna). Ali je torej filozofsko pomembna? No, seveda je. Tudi takšni povsem navadni dogodki so lahko in pogosto so predmet razprave o *svobodi in determinizmu*. To je res zlasti, kadar razmišljamo o obstoju *svobode izbire*, s katero razumemo zmožnost, da se *pristno odločamo* med različnimi alternativami delovanja (in nismo nujno *prisiljeni v neko* dejanje). V našem primeru gre torej za vprašanje, ali smo svobodno izbrali sladkanje s tortico pred lizanjem sladoleda. Tesno s svobodo izbire je povezana *svoboda delovanja*: to je po Aristotelovem mnenju zmožnost uresničitve lastnih načrtov. V delovanju smo po njegovem mnenju svobodni takrat, kadar lahko najdemo in uporabimo primerna sredstva za dosego zastavljenega cilja in torej nismo *ovirani* ne z zunanjimi ne notranjimi prisilami (recimo politično, ekonomsko, fizično ali psihično, npr. nevrotske narave).

Toda v filozofski razpravi o svobodi in determinizmu obstajajo tudi resnejši (ali »resnejši«, kdo ve) dogodki in nekoliko drugačni vidiki problema. Vzemimo odločitev, da na volitvah za župana damo glas za lepo kandidatko Bebo, ne pa za manj lepega protikandidata Franca. Kaj nas je vodilo k naši odločitvi? Njena prikupna pojava ali politični program, ki je po našem najglobljem moralnem prepričanju pravičen? Smo *razmišljali* o vprašanju, kaj je pomembno pri odločanju, lepota ali obljube o pravičnosti? Ali pa smo samo, recimo temu, »razmišljali« in obkrožili številko pred Bebinim imenom?

V tem primeru gre za *vrednote* in vprašanje, koliko je človek sposoben sam, z lastnim neodvisnim *premišljevanjem* in *tehtanjem* presoditi, katera vrednostna prepričanja naj usmerjajo njegovo delovanje. Gre tudi za vprašanje, ali lahko človek sam, svobodno podeljuje *smisel* svojemu bivanju. (Recimo, ali bo svoje življenje estetiziral in se odločal na podlagi lepega ali pa ga bo moraliziral in se odločal na podlagi moralno pravilnega in pravičnega.)

Med najbolj znanimi filozofi, ki imajo dodelano mnenje o obliki nastanka vrednostnih prepričanj, je Kant. To dilemo – vrednote so nam vsiljene ali vrednote izberemo sami – je označil kot problem *svobodne volje*. Slednja zanj obstaja kot samodoločenost praktičnega razuma (volje)[1] in kot absolutna neodvisnost volje od vseh naravnih dogodkov in določenosti. Preprosto rečeno: svobodno voljo imamo, kadar je vsebina volje (praktičnega razuma) razumna. Potemtakem lahko o svobodni volji govorimo, kadar po tehtanju med različnimi vrstami motivov (razumnimi, čustveno – torej naravno – odvisnimi in nasploh našimi povsem posebnimi nagnjenji) in po presoji njihove razumnosti umemo, da je vsebina naše volje razumna (in nič drugega!) in da jo kot razumni tudi hočemo zgolj kot razumno. Kant je torej verjel, da se lahko otresemo vseh nerazumnih vzgibov za dejanja in delujemo zgolj na podlagi razumnih uvidov.

Seveda je za presojo Kantove trditve nujno vedeti, kaj on pojmuje z razumom. Ni treba poudarjati, da je vprašanje razuma filozofski problem, zatorej sicer pomembno, ampak tudi sporno vprašanje. Še posebno v postmoderni filozofiji dvajsetega stoletja so se pojavile

[1] Praktični razum pretresa moralnost motivov, ki določajo voljo.

Kantu precej nasprotujoče zamisli. Kar koli že po premisleku zaključimo, ena izmed osnovnih dilem je, ali nas v vrednostnem odločanju vodita razumnost in razumna motivacija – razmišljanje, presojanje, tehtanje različnih možnosti – ali pa je naše delovanje posledica nagonskih oziroma podobnih refleksnih odzivov.

Skratka, razprava o svobodi in determinizmu je tesno povezana s problemom vrednot, smisla življenja in nasploh morale. Če namreč človek ne more sam svobodno pretehtati, kaj je smisel življenja, zanj življenje ni smiselno v pravem pomenu besede, temveč se mu preprosto zgodi. Enako razmišljanje o moralnosti ali nemoralnosti izgubi sleherni pomen, če človekova dejanja niso svobodna. Nujni pogoj za presojo moralnosti dejanja je namreč svoboda izbire in odločanja – brez te svobode pač ni mogoče govoriti o moralni *odgovornosti* za dejanje.

Celoten sklop vrednot se tako v razpravi o svobodi in določenosti najpogosteje pojavi z vprašanjem, v kakšnem odnosu sta svoboda oziroma določenost z odgovornostjo.

Naš odnos do svobode, določenosti in odgovornosti je (precej, ne pa tudi v celoti) opredeljen s sprejemanjem ali zavračanjem naslednjih treh trditev:

D. Vsi dogodki so povzročeni.
I. Vzročnost je nezdružljiva s svobodo in odgovornostjo.
S. Človekova svoboda obstaja.

Pritrjevanje kateremu koli paru trditev in hkratno zavračanje tretje trditve nas opredeli kot zagovornike enega izmed naslednjih treh stališč: *trdega* ali *nekompatibilnega (nezdružljivega) determinizma* (D in I), *mehkega* ali *kompatibilnega (združljivega) determinizma* (D in S) in *libertarizma* ali *libertarističnega indeterminizma* (S in I).

V katerega izmed treh taborov nas umesti naša intuicija, nam pokažejo naslednje trditve. Ob vsaki odkljukajte, ali se z njo strinjate ali se vam zdi neresnična. Bodite pozorni, da boste takrat, kadar se boste z odgovorom strinjali in se ta pojavi dvakrat, svoje strinjanje obakrat označili.[2]

1. Vsak dogodek je nujna posledica predhodnih vzrokov.	Se strinjam	Se ne strinjam	Se strinjam
2. Če bi nekdo poznal mojo preteklost, mojo kemično zgradbo in vse vzroke, ki učinkujejo name, bi lahko točno napovedal mojo prihodnost.	Se strinjam	Se ne strinjam	Se strinjam
3. Kadar imam občutek, da moja odločitev ni z ničimer povzročena, sem le neveden in pač ne poznam vzrokov, ki so privedli do odločitve.	Se strinjam	Se ne strinjam	Se strinjam
4. Nekatere moje odločitve ne izhajajo nujno iz predhodnih vzrokov.	Se ne strinjam	Se strinjam	Se ne strinjam

[2] Povzeto po W. Lawhead (1999), *The Philosophical Journey,* London: Mayfield Publishing Company, str. 334–335.

5. Včasih obžalujem kakšno odločitev. Takrat menim, da bi se zares mogel odločiti drugače.	Se ne strinjam	Se strinjam	Se ne strinjam
6. Fiziološke, sociološke in psihološke danosti sicer vplivajo na moje odločitve, vendar jih ne določajo v celoti.	Se ne strinjam	Se strinjam	Se ne strinjam
7. Neko dejanje je lahko svobodno le, če ni v celoti določeno s predhodnimi vzroki.	Se strinjam	Se strinjam	Se ne strinjam
8. Tudi če sem docela določen, so moja dejanja svobodna, kadar so neposreden vzrok za dejanja moja prepričanja, vrednote in želje.	Se ne strinjam	Se ne strinjam	Se strinjam
9. Če so vse moje odločitve določene s fiziološkimi ali psihološkimi danostmi, ne morem biti moralno odgovoren za svoja dejanja.	Se strinjam	Se strinjam	Se ne strinjam
10. Tudi če so moje izbire v celoti določene s predhodnimi vzroki, sem za svoje dejanje moralno odgovoren, kadar je njegov neposredni vzrok moja izbira.	Se ne strinjam	Se ne strinjam	Se strinjam
Seštejte posamične kljukice in zapišite njihovo število v okvirček na desni.			
	D	L	K

Stolpec, ki je označen kot D, izraža mnenje deterministov, L libertarcev, K pa kompatibilistov. Kjer je število kljukic največje, tam je očitno vaše srce.

Determinizem

Temeljno podmeno deterministov predstavlja *načelo univerzalne vzročnosti*. To načelo trdi, da je vsak dogodek v vesolju *povzročen* z drugimi dogodki in potemtakem *nujno* izhaja iz njih. Drugače rečeno, deterministi so prepričani, da je svet zgrajen iz vzročno-posledične mreže dogodkov, ki si nujno sledijo.

Načelo univerzalne vzročnosti je seveda druga plat mnenja, da so nepovzročeni dogodki nemogoči. Tako si ni mogoče zamisliti, da se neki dogodek pripeti kar tako, se pravi, da začne obstajati iz nič.

Načelo univerzalne vzročnosti je zelo blizu najrazličnejšim ohranitvenim načelom, ki jih poznamo iz naravoslovja. Recimo načelo o ohranitvi energije trdi, da se skupna količina energije nekega fizikalnega sistema ohranja, kadar sistem ni v stiku z drugimi sistemi. Največji fizikalni sistem je vesolje in zato ne more nič energije niti pridobiti niti izgubiti. Če se torej količina energije sistema (recimo vesolja) ne more spreminjati, se lahko samo premešča znotraj njega. To pa pomeni, da noben dogodek, ki vsebuje spremembo energije, ne izvira iz niča. Potemtakem je načelo o ohranitvi energije posebna uporaba načela univerzalne vzročnosti, spremembe energijskih stanj fizi-

kalnih sistemov pa so posebna oblika vzročnih odnosov.

Načelo univerzalne vzročnosti trdi, da so *vsi* dogodki povzročeni. Ali se to načelo nanaša tudi na misli, čustva in nasploh na duševna stanja? Po mnenju deterministov vsekakor. Tudi duševna stanja se pripetijo, nekako potekajo in so torej dogodki. Pač duševni dogodki, zaradi česar velja zanje načelo splošne vzročnosti.

Deterministično utemeljitev zatorej lahko nekoliko shematsko povzamemo z naslednjim argumentom:

Vsak dogodek vzročno določajo predhodni dogodki.
Človekove misli, odločitve in dejanja so dogodki.

Torej so človekove misli, odločitve in dejanja vzročno določeni s predhodnimi dogodki.

Podmena o univerzalni vzročnosti, ki zajema mišljenje, je skladna tudi z znanstvenim opisovanjem in razlaganjem sveta. Namreč vsi pojavi, ki jih opisuje znanost, so odvisni od determinističnih vzročnih odnosov. To potrjujejo tudi vsi ohranitveni zakoni, ki v posebnih oblikah izražajo trditev, da iz nič pač ne more nastati nekaj.

Prav slednje pa po zagotovilih deterministov trdijo zagovorniki človekove svobode. Libertarci naj svobodne volje ne bi mogli utemeljiti drugače kakor s sklicevanjem na *nepovzročene dogodke*. Sicer lahko kot vzročno razlago konkretnih dejanj navajajo neka prepričanja, vrednote ipd., za ta prepričanja nadaljnja prepričanja, za ta prepričanja spet druga prepričanja itd. Toda ta niz razlogov se mora nekje končati s »prvim«, začetnim prepričanjem ali pač nekim duševnim vzrokom za dejanje. »Prvo« prepričanje pa mora biti – tako trdijo deterministi – nepovzročeno. To pa je v nasprotju s sliko, ki jo kažejo naše najboljše teorije o vesolju.

Dodatno potrditev za točnost determinizma po mnenju njegovih zagovornikov najdemo v zgodovini človeške misli. V preteklosti je bil potek dogodkov pogostokrat pripisan volji, lahko tudi poljubnim kapricam stvari samih ali pa bogov, ki so se poigravali s stvarmi in ljudmi. Vreme, pridelek, zdravje in življenje so bili odvisni od muhavih odločitev bogov. Če bi bili ti drugačne volje, bi tudi dogodki potekali drugače. Danes pa vemo, da toče in suše ne povzroča slaba volja boga, ki bi se lahko svobodno odločil, da svoje nejevolje ne bo stresal nad ljudi. Vsi naravni dogodki – vsaj na ravni predmetov, ki so večji od subatomarnih delcev – so deterministično povzročeni s predhodnimi dogodki. Nerazumno pa je domnevati, da je človek izvzet iz naravnega reda stvari.

Mnogi deterministi menijo, da neobstoj svobode ne potrjujejo zgolj trde naravoslovne vede, temveč vse bolj tudi psihologija, socialna psihologija in nasploh družbene vede. Tako je najrazličnejšim psihološkim teorijam skupno, da človekovo vedenje deterministično pojasnjujejo z raznovrstnimi dejavniki. Tako različnima psihološkima teorijama, kakršni sta behaviorizem in psihoanaliza, je vendarle skupna trditev, da človek ne poseduje svobodne volje.[3] Vzemimo behavioriste. Dokazujejo, da je človekovo vedenje mogoče pojasniti s preteklim pogojevanjem, skratka z vplivi iz okolja, ki nujno vodijo k točno določenim oblikam vedenja. Denimo, presoja ženske lepote je očitno odvisna od okolja, v katerem živi posameznik. Kar je za tipičnega predstavnika zahodne kulture paradigma lepote – suhljata supermanekenka Twiggy Lawson – je za črnca vse prej kakor to. Zakaj? Zaradi preteklih nagrad in kazni, strinjanja in posmeha, ki jih je bil posameznik deležen ob svojih odzivih na vprašanje, katera ženska je lepa. Zato *mora* po prestanem vzročnem procesu pogojevanja o lepoti misliti natanko to, kar je prevladujoči vzorec mišljenja v kulturi, ki ji pripada. Če misli drugače, lahko to pojasnimo edinole z drugačnim pogojevanjem.

[3] Za psihoanalizo je ta trditev sporna. Med njenimi bolj znanimi zagovorniki je John Hospers.

Nasprotno determinist psihoanalitik sicer ne trdi, da človekovo vedenje nujno določajo vplivi iz okolja, vendarle pa določenost obstaja. Pri psihoanalitiku gre denimo za nezavedne konflikte med nagoni (npr. spolno željo) in nagonom nasprotujočimi, s socializacijo privzetimi moralnimi normami družbe ali pa za potlačene boleče dogodke iz preteklosti, kar vse s silo neizogibne nujnosti vpliva na vsebino človekovega zavednega mišljenja in potemtakem na vedenje. Tako lizanje sladoleda ni posledica svobodne odločitve, ampak rezultat nezavednega in v nezavedno potlačenega boja med denimo spolno željo in puritansko moralo, ki spolnim fantazijam preprečuje pot v zavedno.

Vse rečeno je dodatno potrjeno s tem, da lahko človekovo vedenje ne le čedalje natančneje *napovedujemo*, temveč nanj tudi *vplivamo*. Usmerjanje človekovega vedenja je mogoče na podlagi psiholoških determinističnih razlag *duha* in enako determinističnih naravoslovnih teorij o delovanju *možganov*. Tako so behavioristi ponosni na najrazličnejše terapije motenj v vedenju ali pač zgolj neželenih oblik vedenja – sem sodijo recimo terapije odvajanja od kajenja. Po njihovem zatrjevanju vsakdo, ki je deležen ustreznih behaviorističnih prijemov, preneha kaditi. Še impresivnejši so dosežki naravoslovnih znanosti. Pomislimo samo na vpliv zdravil, ki s posegi v elektrokemične možganske procese deterministično vplivajo na najraznovrstnejše motnje v vedenju in jih tako zdravijo. Konec koncev je treba samo nekoliko globlje pogledati v kozarec, da bi se človek prepričal o determiniranosti svojega vedenja z nekaterimi utekočinjenimi snovmi.

Skratka, po mnenju deterministov se je moje pravkaršnje tipkanje po tipkovnici že od vekomaj moralo zgoditi. Tako je že v trenutku velikega prapoka bog – ali kdor koli drug s popolno vednostjo – lahko *nedvoumno napovedal*, da bom v tem trenutku opisoval njegovo nezmotljivo napoved. Pravzaprav še pred prapokom, ker je tudi veliki pok zgolj dogodek.

Mehki determinizem ali kompatibilizem

Nekateri deterministi zanikajo, da je neko dejanje poleg določenosti *hkrati* lahko svobodno. Označujejo se kot *trdi deterministi* ali *inkompatibilisti*. Zaradi doslednega zanikanja svobode zanikajo tudi obstoj morale v običajnem pomenu besede, ker klasično razumevanje morale in moralnosti predpostavlja obstoj *odgovornosti* za dejanje. Odgovornost pa obstaja le, če se je oseba svobodno odločila za dejanje. Trdi deterministi torej zavračajo tudi logično skladnost pojma določenosti s pojmom odgovornosti.

Zato za trdi determinizem kazen kot moralni odziv na (v vsakdanjem jeziku rečeno) moralno nedopustno dejanje ni smiselna. Če je nekdo *primoran* nekaj storiti, za storjeno ni odgovoren in ga zato tudi ni mogoče kaznovati.

Vendar zavračanje smiselnosti kaznovanja ne pomeni, da trdi deterministi zavračajo sleherni odziv na neželene oblike vedenja. Nasprotno, po mnenju nekaterih (npr. behaviorista Skinnerja) so odzivi potrebni in nekako celo bolj smiselni, kakor bi bili, če bi človek imel svobodno voljo. V svetu svobode namreč človekovega vedenja ni mogoče usmerjati, toda to v svetu determiniranih dogodkov ob posedovanju ustrezne vednosti ne predstavlja nikakršne težave. Tako moramo npr. po mnenju behavioristov le razmisliti, kakšno vedenje želimo, in od želenega vedenja odklonsko – ne kriminalno! – osebo ustrezno pogojevati. Naš odziv seveda ni več kazen kot pojem z moralno konotacijo, temveč preprosto *prevzgoja*.

Zavedati pa se moramo, da morajo deterministi isto trditi o nagrajevanju. Nagrada ni več poklon *odličnosti* značaja, poklon tisti včasih težko oprijemljivi kvaliteti, h kateri se usmerja naš *moralni ponos*. Naš jaz ni več moralno odličen, temveč se je na koncu dolge verige vzročno-posledičnih odnosov zgolj pripetil. Zase torej ne moremo reči, da smo ponosni, ker

smo se *mi* potrudili, *mi* odločili, *mi* storili. Zato je tudi nagrada samo dodaten člen v vzročni verigi, ki pač poskrbi, da se bo isto vedenje še naprej »dogajalo«.

Nasprotno s trdimi deterministi pa *mehki deterministi* ali *kompatibilisti* dokazujejo, da je določenost logično *skladna (kompatibilna)* s svobodo in odgovornostjo. Tako je povsem smiselno za nekatera dejanja reči, da so *hkrati* vzročno določena *in* svobodna. To pomeni, da smo ob primernem stanju stvari in poteku dogodkov neko dejanje sicer *nujno* storili, ampak hkrati je to naše dejanje tudi *svobodno* in smo zatorej zanj *odgovorni*.

Mehki deterministi se v svojem dokazovanju pogosto sklicujejo na analizo vsakdanje rabe pojma svobode. V naši vsakdanji jezikovni rabi ta pojem po njihovem mnenju ne nasprotuje *vzročnosti* in vzročni določenosti *nasploh*, temveč zgolj *omejitvam*, ki jih človek doživlja. Svoboda torej ne izključuje vzročnosti nasploh, temveč le neko *vrsto vzročnosti*. V vzročni določenosti našega vedenja namreč opažamo pomembno razliko: vzrok našega vedenja so lahko bodisi *neposredno* naše želje in prepričanja bodisi *moramo sprejeti* neko vedenje, čeprav mu naše prevladujoče želje in prepričanja *nasprotujejo*. V obeh primerih so naše želje in prepričanja vzročno določeni, toda prvo vrsto dejanj dojemamo kot svobodno, drugo pa kot nesvobodno.

Primerov za ponazoritev si lahko zamislimo v izobilju. Recimo takrat, kadar si želim na morje in tudi lahko grem skočit vanj, sem svoboden. Če pa moram namesto na morje v šolo ali službo, sem – ker si še zmeraj želim morskih užitkov – nesvoboden. Razlika med svobodo v prvem primeru in nesvobodo v drugem je za mehkega determinista očitna kljub temu, da se je moja želja iz nekega vzroka deterministično morala zgoditi (pa naj si bo zaradi behavioističnega pogojevanja ali psihoanalitično pojasnjene rešitve nekega konflikta iz otroštva bodisi elektrokemičnega kratkega stika v možganih).

Mehko deterministični pogled na odnos med določenostjo in svobodo je ustrezno prenesen tudi na odnos med določenostjo in odgovornostjo. Za nesvobodno storjena dejanja seveda ne moremo biti moralno odgovorni. Toda za svobodna, čeprav determinirana dejanja smo v celoti odgovorni sami. Če so želje *naše*, je naša tudi odgovornost. Vprašanje odgovornosti tako določenosti kot takšne ne vsebuje, upošteva pa vrsto določenosti.

Libertarizem

Deterministi (trdi in tudi mehki) predpostavljajo, da se vsak dogodek more pripetiti izključno na dva načina: bodisi kot nujna posledica predhodnih vzrokov bodisi preprosto začne obstajati brez predhodnih vzrokov. Dogodki druge vrste bi bili *nepovzročeni dogodki*, ki pa so po mnenju deterministov nemogoči.

Determinizem bi bil seveda ovržen, če bi našli vsaj en dogodek, ki bi se pripetil in bi hkrati ne bil povzročen. Obstoj vsaj enega nepovzročenega dogodka bi namreč ovrgel načelo univerzalne vzročnosti in tako sam determinizem. Zato nekateri polagajo velike upe v kvantno mehaniko, ki naj bi kot nepovzročene opisovala dogodke v subatomarnem svetu elektronov in drugih majhnih delcev, ki so gradniki materije.[4]

Toda libertarci kot osrednji zagovorniki obstoja svobode se navadno ne sklicujejo na nepovzročenost dogodkov, temveč trdijo, da obstajata *dve vrsti vzročnosti*. Ena vrsta vzročnih odnosov je tista, ki jo opisujejo deterministi. To je *dogodkovna vzročnost* (angleško se ji reče ‘event-causation’), pri kateri si dogodki v verigi vzrokov in posledic nujno sledijo. Ta vrsta vzročnosti je značilna npr. za trke biljardnih krogel ali potešitev žeje, kadar spijemo breskov sok. Druga vrsta vzročnosti pa je *dejavnostna vzročnost* (angleško ‘agent-causation’), ki se ji

[4] Ali gre zares za nepovzročene dogodke, je filozofsko vprašanje in kot takšno še zmeraj sporno.

včasih reče tudi *imanentna vzročnost*. To je vzročnost, pri kateri smo *mi sami prvi člen* v verigi vzrokov. Libertarci tako trdijo, da vsaj nekatera dejanja v pravem pomenu besede *povzročimo mi sami* ne glede na vse od zunaj delujoče vzročne vplive. To pomeni, da niti naše vedenje niti sprejete izbire in odločitve niso nepovzročeni, temveč so *samopovzročeni*.

Samopovzročenost nekako tudi empirično izkušamo. Čutni podatek za to vrsto vzročnosti je naš močni občutek, da bi dejanje, za katero smo se odločili in ga tudi storili, *lahko ne storili* in torej počeli nekaj drugega. Potemtakem obstoj dejavnostne vzročnosti dokazuje subjektivno občutenje *pristnih izbir*, o katerih govorimo, kadar nekaj storimo, a *bi lahko* storili nekaj drugega. Ko se tako denimo odločimo za čokoladno tortico in ne za jagodni sladoled, je empirični dokaz naše svobodne odločitve subjektivni občutek, da *bi lahko* polizali tudi sladoled.

Pogostokrat libertarci svoj pogled na svobodno odločanje povezujejo z *razlogi*, ki jih imamo za neko odločitev. Poznavanje in razumevanje teh razlogov je *vsebinski* element dejavnostne vzročnosti, to je *naših* izbir. Pri tem gre za odnos med našo *spontanostjo* in *svobodo* odločanja na eni strani ter našim *razumevanjem* narave naših odločitev na drugi. Tako smo *mi* tisti, ki *tehtamo* med *pomenom* in pomembnostjo razlogov, *mi* smo tisti, ki sprejemamo in zavračamo *razloge*, *mi* smo tisti, ki izbiramo med njimi. Oboje, svoboda in razumevanje razlogov, pa sta nujna elementa razumnosti. Če se potemtakem človek dojema kot razumnega, se mora nujno videti tudi kot svobodnega.

Iz tega izhaja pripomba deterministom, namreč da determinizem neupravičeno izpodbija človekovo racionalnost. Kakor rečeno, je bistveni element razumnosti umevanje, tehtanje in primerjanje različnih razlogov za naša dejanja ter svobodno odločanje v prid (po našem mnenju) najrazumnejših razlogov (ali pa ne navsezadnje tudi v prid nerazumnosti). Če pa so misli zgolj nujna posledica predhodnih vzrokov, človek preprosto ni razumen (seveda tudi ni nerazumen v običajnem pomenu besede). Je kvečjemu stroj.

Libertarci so torej posebne vrste *dualisti*, ki zavračajo monistično sliko sveta, v skladu s katero moremo vse enovito razložiti z znanostjo, kakor jo poznamo danes. Sodobno empirično naravoslovje lahko potemtakem opisuje samo naravno dogodkovno vzročnost, ne pa tudi dejavnostne.

Libertaristični vzročni dualizem seveda brez pomisleka dopušča obstoj človekove odgovornosti za storjena dejanja. Tako človek svoji pristni odgovornosti, zatorej tudi nagradi in kazni v običajnem pomenu besede, ne more ubežati. Res pa je, da libertarci vendarle dopuščajo obstoj zmanjšane ali povsem odsotne odgovornosti, saj večinoma ne trdijo, da so vsa človekova dejanja svobodna. Kljub svobodi obstajajo močnejše in šibkejše prisile, ki jih človek kdaj tudi ne more premagati.

Izjema je eksistencialistična enačica libertarizma, ki človeku pripisuje popolno odgovornost za storjena dejanja zaradi njegove absolutne svobode. Denimo Sartre trdi, da je človek zmeraj svoboden, ker je bistvo zavedanja – človek je zavest, nekakšen čisti kartezijanski cogito brez konkretne vsebine – popolna in neomejena spontanost.

Ali in koliko eksistencialisti ustrezno opisujejo človekov položaj v svetu, na tem mestu ni mogoče odgovoriti. Verjetno pa se lahko strinjamo, da bi vsi libertarci prešerno nasprotovali deterministom in se strinjali, da sem za svojo izbiro čokoladne torte in zanemarjanje užitkov ob jagodnem sladoledu nedvoumno odgovoren edinole in samo jaz sam.

Robert Kane

Svobodna volja

Immanuel Kant je trdil, da svobodne volje ne moremo pojasniti z znanostjo in psihologijo. Da bi jo pojasnili, moramo vpeljati delovanje tistega, kar je imenoval »noumenalno sebstvo« zunaj prostora in časa, ki ga ne moremo znanstveno proučevati. Drugi so se sklicevali na tisto, kar Nobelov fiziolog John Eccles imenuje »transempirični center moči«, ki bi posredoval v možganih in zapolnil vzročno vrzel, ki jo pustita indeterminizem in naključje.

Takšni nenavadni prijemi, ki so navadni med zagovorniki svobodne volje, so žal med filozofi in znanstveniki okrepili danes razširjeni pogled, da so tradicionalna pojmovanja svobodne volje, ki zahtevajo indeterminizem, nekaj skrivnostnega in nimajo prostora v sodobni znanstveni podobi sveta. Kritike spominjajo na stare razprave o življenjskih silah v biologiji devetnajstega stoletja, ko so znanstveniki uvajali skrite sile, da bi pri živih bitjih razložili, česar drugače niso znali.

»Spominjajo nas na kmeta iz Arkansasa, ko je prvič videl avtomobil. Pazljivo je poslušal razlago o delovanju motorja z notranjim izgorevanjem in pritrjujoč prikimaval, vendar navkljub temu vztrajno hotel pogledati pod pokrov, ker kakor je dejal, 'konj mora biti nekje tam notri'. (V Arkansasu je to zgodba o kmetu iz Teksasa.)«

Ali lahko naredimo kaj več za razlago indeterministične svobodne volje in jo uskladimo s sodobno znanostjo brez uporabe takšnih prijemov? Menim, da je to mogoče, če smo pripravljeni nekoliko na novo razmisliti o problemu. Najprej moramo upoštevati, da ni treba, da je indeterminizem dejavnik v vseh »po naši svobodni volji« storjenih dejanjih. Ni nujno potrebno, da so vsa nedoločena. V vsakdanjem življenju pogosto ravnamo v skladu s svojimi obstoječimi motivi, ne da bi nam bilo treba razmišljati ali preudarjati, kaj storiti. V teh primerih smo seveda lahko določeni s svojimi obstoječimi lastnostmi in motivi. Toda hkrati lahko delujemo »po svoji svobodni volji«, če smo trenutne lastnosti in motive (našo voljo) oblikovali s preteklimi dejanji ali izbirami, ki same niso bile določene. Imenujmo te zgodnejše izbire in dejanja »sebe-oblikujoče« izbire ali dejanja.

Verjamem, da se takšne nedoločene sebe-oblikujoče izbire ali dejanja zgodijo v tistih težkih življenjskih obdobjih, ko smo razdvojeni med nasprotujočimi si predstavami o tem, kaj naj bi postali ali storili; takšni trenutki so pogostejši, kakor si mislimo. Morda smo razdvojeni med moralnim dejanjem in dejanjem iz ambicije, ali med močnimi trenutnimi željami in dolgoročnimi cilji, ali pa se srečujemo s težkimi nalogami, do katerih čutimo odpor. V vseh takšnih primerih se srečujemo z nasprotujočimi motivi in se moramo potruditi, da premagamo skušnjavo narediti nekaj drugega, kar prav tako močno želimo. V nas je napetost in negotovost o tem, kaj v takšnih trenutkih storiti. Ta se, predvidevam, v ustreznih predelih naših možganov izraža z odmikanjem od termodinamičnega ravnovesja – skratka, z vrsto vzburjajočega se kaosa, ki naredi možgane občutljive za mikronedoločenosti na nevronski ravni. Negotovost in napetost, ki ju občutimo v trenutkih samospraševanja in samooblikovanja, se bosta tako pokazali v nedoločenosti samih nevronskih procesov. Kar osebno občutimo kot negotovost, bi fizično ustrezalo odprtju možnosti, ki začasno odstrani popolno določenost z vplivi preteklosti. (In nasprotno, kadar ravnamo v skladu s prevladujočimi motivi ali ustaljenimi nagnjenji, je negotovost oziroma nedoločenost utišana. Če bi igrala kako vlogo, bi bila nadloga ali naključje).

Ko se v takem položaju negotovosti naposled odločimo, izid zaradi predhodne nedoločenosti ni določen – in vendar je lahko hoten (in tako racionalen in nameravan), ker so v takšnem samooblikovanju posameznikova nekdanja hotenja razdeljena z nasprotujočimi si motivi. Zamislimo si poslovno žensko, ki je postavljena

pred takšen konflikt. Je na poti na sestanek, pomemben za njeno kariero, ko na ulici opazi napad na človeka. Med njeno moralno vestjo, po kateri bi se morala ustaviti in poklicati pomoč, in njenimi poklicnimi ambicijami, zaradi katerih ne sme zamuditi sestanka, se razvije notranji boj. Mora se potruditi, da premaga skušnjavo, da bi šla naprej na sestanek. Če jo premaga, bo to zaradi njenega truda, če pa je ne, bo to zato, ker ni *dovolila*, da bi ji ta trud uspel. In sicer zaradi dejstva, da je hkrati s tem, ko je poskušala premagati skušnjavo, hotela, da ji spodleti, in sicer zaradi precej drugačnih in neprimerljivih razlogov. Kadar se, kakor poslovna ženska, odločamo v takšnih okoliščinah in naš nedoločni trud postane določena odločitev, povzročimo, da ena od nasprotujočih si skupin razlogov v trenutku odločitve prevlada nad drugo.

Lahko bi kdo ugovarjal, da v takih nedoločenih samooblikovalnih izbirah ostane nekaj naključnosti, saj ne moremo imeti zadostnih ali prevladujočih zgodnejših razlogov, ki bi povzročili, da ena izbira in ena skupina razlogov prevlada nad drugo (kar seveda ne pomeni, da posameznik nima dobrih razlogov za svojo odločitev, le da niso prevladujoči, dokler se z dejanjem izbire ne vzpostavijo kot taki). To dopuščam, vendar bi ugovarjal, da nam ta arbitrarnost v razmerju do predhodnih razlogov pove nekaj pomembnega o svobodni volji. Pove nam, da »vsaka nedoločena samooblikovalna svobodna izbira sproži 'vrednostni eksperiment', katerega upravičenje je v prihodnosti in ni dokončno razloženo s preteklostjo. Ko sprejmemo takšno odločitev, dejansko rečemo: 'Poskusimo to. Ni sicer nujno zaradi moje preteklosti, vendar je z njo konsistentno in predstavlja eno odcepljajočo se pot, po kateri gre lahko moje življenje. In v vsakem primeru sem voljan sprejeti odgovornost zanjo.'«

Sploh ni pomembno, da termin *»arbitrary«* izhaja iz latinskega *arbitium*, ki pomeni sodbo – kakor na primer v frazi *liberum arbitrium voluntatis*, »svobodna sodba volje« (srednjeveški izraz za svobodno voljo). Predstavljajte si pisatelja sredi pisanja romana. Junakinja romana se znajde v krizi in pisatelj njene osebnosti še ni razvil dovolj podrobno, da bi lahko natančno povedal, kako bo ravnala. Avtor razsodi in ta sodba ni določena z junakinjino že oblikovano preteklostjo, ki nam ne da enolično določene smeri. V tem smislu je sodba (*arbitium*), kako bo ravnala, »arbitrarna«, toda ne v celoti. V njej igra vlogo junakinjina izmišljena preteklost in sodba sama igra vlogo v junakinjini predvideni prihodnosti. Podobno so tudi posamezniki, ki izkazujejo svobodno voljo, avtorji in hkrati osebe v svojih lastnih zgodbah. Zaradi samooblikovalnih sodb volje (*arbitria voluntatis*) so »sodniki« lastnih življenj, »izdelujoč sebe« iz preteklosti, ki, če so res svobodni, njihovih prihodnjih poti ne omejuje na eno.

Prevedel Martin Hergouth.

Prevedeno po: »The Significance of Free Will: Old Dispute, New Themes«, v Bowie, G.; Michaels, M.; Solomon, R. (ur.): *Twenty Questions*, Harcourt College Publishers, New York 2000, str. 827–828.

Susan Wolf

Prištevnost in metafizika odgovornosti

Filozofom, ki se ukvarjajo z vprašanji svobodne volje in odgovornosti, je pri preverjanju relevantnosti njihovega dela za navadne, praktične zadeve laže kakor večini. Kajpada se ti filozofi le redko srečajo s takšnim preverjanjem, ker so vprašanja glede pogojev odgovornosti tako očitna in pogosta v vsakdanjem življenju. Vendar bi se ob natančnem opazovanju lahko vprašali, ali so povezave med filozofskimi in nefilozofskimi zadevami na tem področju realne.

V vsakdanjem kontekstu, ko se z vprašanji odgovornosti ukvarjajo odvetniki, sodniki, starši in drugi, ki vedo, ali pa mislijo, da vedo, kakšni so na splošno pogoji odgovornosti. Njihova vprašanja se navezujejo na uporabo le-teh: Ali ta ali oni posameznik res izpolnjuje dani pogoj? Ali je ta oseba zadosti zrela, zadosti seznanjena ali zadosti prištevna, da bi bila odgovorna? Ali je deloval/-a pod vplivom posthipnotične sugestije ali razumu škodljivega mamila? V tem kontekstu se domneva, da so normalna, v celoti razvita odrasla človeška bitja odgovorna. Vprašanje se nanaša na to, ali neki posameznik spada v normalne okvire.

Filozofi so nasprotno negotovi glede splošnih pogojev odgovornosti in jih ločevanje odgovornih od neodgovornih subjektov skrbi manj od opredeljevanja, ali smo odgovorni, in če smo, zakaj je kdorkoli med nami za karkoli sploh odgovoren.

Pri pouku bi lahko dokazovali, da filozofske zadeve izvirajo iz nefilozofskih, da se pojavijo tam, kjer se nefilozofska vprašanja končajo. Tako bi lahko prepričali naše učence, da bi se ukvarjali s filozofskimi vprašanji, četudi jih ta ne mučijo. Če se sprašujejo, ali je oseba zadosti zrela, seznanjena in prištevna, da bi bila odgovorna, bi se morali prav tako vprašati, ali je zadosti metafizično svobodna.

Kakorkoli, moj argument, ki ga tu izpostavljam, gre v drugo smer. Moj namen ni prepričati ljudi, ki jih zanimajo navidezno nefilozofski pogoji odgovornosti, da bi jih prav tako morali začeti skrbeti filozofski pogoji, temveč prej spodbujati tiste, ki jih že skrbijo filozofski problemi, naj ne pozabijo na bolj vsakdanje predfilozofske probleme. Napeljujem torej k temu, da ima vsakdanje spoznanje o *prištevnosti* kot pogoju odgovornosti več opraviti s temačnimi in očitno metafizičnimi problemi, kakor se zdi na prvi pogled. Ko bo pomembnost pametnosti kot pogoja odgovornosti polno upoštevana, bodo izginili vsaj nekateri navidez nepremostljivi metafizični aspekti vprašanja odgovornosti.

Moja strategija je preučiti sodobni trend v filozofskih razpravah o odgovornosti. Trend, ki poskuša, mislim pa, da mu to nikakor ne uspeva, dati sprejemljivo analizo pogojev odgovornosti. Ne uspeva pa mu zaradi nečesa, kar se najprej zdi globok in nerešljiv metafizični problem. Tu, namigujem, prihaja na pomoč prištevnost kot pogoj odgovornosti. Kar se najprej zdi nemogoč pogoj odgovornosti – pogoj, da je odgovorni posameznik ustvaril samega sebe – se izkaže za veliko bolj vsakdanji in nesporni pogoj, da mora biti odgovorni posameznik v precej standardnem smislu prišteven.

Frankfurt, Watson in Taylor

Trend, ki ga imam v mislih, je viden v delih Harryja Frankfurta, Garyja Watsona in Charlesa Taylorja. Na hitro bom obdelala njihove posamezne predloge in nato ponudila celovit pogled, ki bo, čeprav se ne bo lotil nadrobnosti vsakogar med njimi, osvetlil nekatere njihove skupne pomembne uvide in slepe pege.

V svojem ključnem članku »Freedom of the Will and the Concept of a Person«[1] (Svoboda volje in pojem osebe) Harry Frankfurt piše o razliki med svobodo delovanja in svobodo volje. Poudarja, da ima oseba svobodo delovanja, če je svobodna storiti, karkoli je je volja – če ima svobodo hoditi ali sedeti, voliti liberalce ali

konservativce, objaviti knjigo ali odpreti trgovino, v skladu z njenimi najmočnejšimi hotenji. Toda celo tistemu, ki ima svobodo delovanja, se lahko zgodi, da ne bo odgovoren za svoja dejanja, če želj ali hotenj, ki jih lahko svobodno udejanji, ne nadzoruje. Potemtakem bi oseba, ki deluje pod vplivom posthipnotske sugestije, žrtev pranja možganov in kleptoman lahko imeli vso svobodo delovanja. V običajnem okviru, v katerega so postavljeni ti primeri, se domneva, da noben posameznik ni zaprt ali omejen. Prej bi lahko rekli, da je njihovo delovanje pojmovano kot delovanje na osnovi tega, kar bi vsaj na eni ravni morali imenovati *njihovo lastno hotenje*. Njihova oprostitev odgovornosti izvira iz tega, da njihova lastna hotenja (ali vsaj tista, ki vodijo njihova dejanja) niso odvisna od njih. S Frankfurtovimi izrazi bi to lahko opisali kot primer ljudi, ki imajo svobodo delovanja, toda niso odgovorni storilci, ker nimajo svobode volje.

Filozofski problemi o pogojih odgovornosti se seveda osredotočajo na analizo te omenjene vrste svobode: Kaj *je* svoboda volje in pod kakšnimi pogoji lahko upravičeno domnevamo, da jo imamo? Frankfurt predlaga razumevanje svobode volje kot analogno svobodi delovanja. Kakor je svoboda delovanja svoboda storiti, karkoli je komu ljubo, je svoboda volje svoboda hoteti, karkoli se že komu hoče. Da bi razjasnil to točko, Frankfurt vpelje razliko med željami prvega in drugega reda. Želje prvega reda so želje storiti ali imeti različne reči; želje drugega reda pa so želje o tem, katere želje imeti oziroma katere udejanjiti. Da bi storilec imel oboje, svobodo dejanja in svobodo volje, mora biti sposoben upravljati dejanja z željami prvega reda *in* sposoben upravljati želje prvega reda z željami drugega reda.

Pogled Garyja Watsona na svobodno delovanje[2] – to je svobodno in odgovorno delovanje – je podobno Frankfurtovemu v tem, da je storilec odgovoren za svoje dejanje le, če so želje, ki jih to dejanje izraža, želje posebne vrste. Medtem ko Frankfurt opredeljuje pravo vrsto želja kot želje, ki jih podpirajo želje drugega reda, dela Watson razliko med tako rekoč »zgolj« željami in željami, ki so *vrednote*. Po Watsonu ne moremo analizirati razlike med svobodnim in nesvobodnim dejanjem s sklicevanjem na logično obliko želja, iz katerih ta različna dejanja izvirajo, temveč moramo izhajati iz razlik v kakovosti virov teh dejanj. Medtem ko so nekatere moje želje zgolj poželenje ali pogojene reakcije, ki jih »pač imam«, so druge izraz moje presoje, da so predmeti moje želje dobri. Če lahko moja dejanja vodi omenjena vrsta želje – vodijo jih torej moje vrednote ali vrednostni sistem – so to dejanja, ki jih izvajam svobodno in za katera sem odgovoren.

Frankfurtovo in Watsonovo pojasnitev lahko razumemo kot različno razvijanje intuicije, da mora biti oseba, zato da bi bila odgovorna za svoja dejanja, odgovorna najprej za jaz (*self*), ki izvaja ta dejanja. Charles Taylor se v članku z naslovom *Responsibility for self*[3] (Odgovornost za jaz) ukvarja z isto intuicijo. Čeprav ne opisuje svojega pogleda z različnimi ravnmi oziroma tipi želja, je njegovo stališče temu podobno, saj trdi, da sta naša svoboda in odgovornost odvisni od naše sposobnosti premisleka, kritike in korigiranja samega sebe. Očitno Taylor, tako kakor Frankfurt in Watson, verjame, da če nam je značaj, iz katerega izvirajo naša dejanja, preprosto in permanentno *dan*, vrojen ali pa dan od Boga, potem naj bi bili zgolj sredstvo, po katerem potujejo vzročne sile sveta. Nič bolj odgovorni od neumnih živali, majhnih otrok ali strojev. Toda tako kakor drugi poudarja, da velja za večino med nami, da naši značaji in želje niso tako surovo vsajeni – oziroma tudi če so, so vsekakor predmet revizije našega premisleka, vrednotenja oziroma jaza, ki ima želje drugega reda. Mi, človeška bitja – in kolikor vemo, smo samo mi človeška bitja – imamo zmožnost stopiti korak iz samega sebe in se odločiti, ali smo jaz, ki želimo biti. Zato ti filozofi mislijo, da smo odgovorni za svoj jaz in za dejanja, ki jih delamo.

Čeprav obstajajo subtilne in zanimive razlike med Frankfurtovimi, Watsonovimi in Taylorjevimi mnenji, se ukvarjam z značilnostmi stališč, ki so skupna vsem trem. Vsi menijo, da je odgovorno delovanje nekaj več od namernega. Vsi se strinjajo, da smo odgovorni storilci, to pa nismo zgolj zato, ker so naša dejanja pod nadzorom naše volje, temveč ker naša volja poleg tega ni samo psihološko stanje *v* nas, temveč odsev značaja, ki prihaja *iz* nas oziroma je v vsakem primeru priznan in potrjen *od* nas. Za Franklina to pomeni, da morajo našo voljo voditi naše želje drugega reda; za Watsona, da jo mora voditi sistem vrednot; za Taylorja, da mora naša volja izvirati iz jaza, ki je predmet samoocenjevanja in redefiniranja z izrazi vrednostnega besednjaka. Tako ali drugače, vsi ti filozofi, tako se zdi, pravijo, da leži ključ do odgovornosti v naslednjem: odgovorni so tisti storilci, za katerih dejanja ne velja zgolj, da so pod nadzorom njihove volje, temveč tudi, da je njihova volja pod nadzorom njihovega *jaza* v nekem globljem smislu. Ker je na neki ravni mogoče razumeti razlike med Frankfurtom, Watsonom in Taylorjem kot razlike v analizi ali interpretaciji tega, kdaj je dejanje pod nadzorom tega globljega jaza, lahko govorimo o njihovih posamičnih stališčih kot variacijah enega temeljnega stališča o odgovornosti: *stališča globokega jaza*.

Stališče globokega jaza

Preden bi lahko dali popolnoma zadovoljivo sodbo o stališču globokega jaza, je treba povedati kaj več o tem pojmu. Njegova natančna in podrobna analiza je sama zanimivo, pomembno in težko delo. Stopnja razumevanja, ki smo jo dosegli z abstrakcijo Frankfurtovih, Watsonovih in Taylorjevih stališč, bi vendarle lahko zadoščala za prepoznanje nekaterih pomembnih odlik, pa tudi nekaterih pomembnih slabosti stališča globokega jaza.

Ena izmed odlik je, da to stališče razlaga dobršen del naših predteoretičnih intuicij glede odgovornosti. Razlaga, zakaj bi kleptomani, žrtve pranja možganov in ljudje, ki delujejo pod vplivom posthipnotične sugestije, ne bili odgovorni za svoja dejanja, četudi večina med nami navadno je. Pri ljudeh v tej posebni kategoriji je povezava med storilčevim globokim jazom in njegovo voljo dramatično pretrgana – njihove volje ne vodi njihov globoki jaz, temveč od njega neodvisne zunanje sile. Drugačna intuicija pravi, da smo odrasla človeška bitja lahko odgovorna za svoja dejanja na način, na katerega neumne živali, otroci in stroji ne morejo biti. To ni razloženo z nepovezanostjo med globokim jazom teh bitij in njihovo voljo; poudarek je prej na tem, da vsa ta bitja sploh *nimajo* globokega jaza. Kleptomani in žrtve hipnoze so primerki posameznikov, katerih jaz je *odtujen* njihovim dejanjem; niže razvite živali in stroji na drugi strani pa nimajo te vrste jaza, od katerega bi bilo dejanje *lahko* odtujeno, tako pa nimajo te vrste jaza, iz katerega bi dejanja v boljšem primeru lahko odgovorno izvirala.

Na bolj teoretični ravni ima stališče globokega jaza še drugo odliko: odgovarja vsaj na en način, na katerega se kaže strah pred determinizmom.

Naivni odziv na mnenje, da je vse, kar delamo, popolnoma determinirano z vzročnim nizom, ki se razteza daleč onstran časa našega rojstva, vključuje mnenje, da v tem primeru ne bi imeli prav nobenega nadzora nad našim vedenjem. Če je vse determinirano, potem se zgodi, kar se zgodi, če si to želimo ali ne. Navaden in primeren odziv na tak pogled kaže, da determinizem ne zanika vzročne učinkovitosti storilčeve želje na njegovo vedenje. Nasprotno, determinizem v svoji sprejemljivejši obliki poskuša potrditi to povezavo, s pripombo, da je posameznikovo vedenje determinirano z njegovimi željami, torej so posameznikove želje determinirane z nečim drugim.[4]

Tisti, ki so bili na začetku zaskrbljeni, da je determinizem fatalizem, bodo verjetno menili, da je njihova bojazen prej preoblikovana kakor

odpravljena. Lahko bi rekli, da če naše želje vodi nekaj drugega, navsezadnje niso *resnično* naše – oziroma so v vsakem primeru naše, vendar samo površinsko.

Stališče globokega jaza ponuja odgovor tej preoblikovani bojazni pred determinizmom, ker nam dovoljuje razlikovati med primeri, pri katerih želje determinirajo storilcu tuje sile, in primeri, pri katerih želje determinira storilčev jaz – se pravi »resnični« on, ali želje drugega reda, ali vrednotenje, ali globoki jaz. Domnevno obstajajo primeri, denimo pri kleptomanu ali žrtvi hipnoze, pri katerih storilec deluje zaradi želja, ki »so« njegove zgolj površinsko. Toda zagovornik stališča globokega jaza bo poudaril, da se lahko, četudi determinizem resnično obstaja, vsakdanje človeško dejanje razlikuje od njega. Determinizem implicira, da želje, ki vodijo naša dejanja, vodi nekaj drugega, toda to »nekaj drugega« bo v ugodnih primerih naš lastni globlji jaz.

Ta razlaga odgovornosti tako ponuja odgovor našemu strahu pred determinizmom; toda to je odgovor, s katerim bodo mnogi ostali nezadovoljni. Četudi moja dejanja vodijo moje želje in moje želje vodi moj globlji jaz, ostaja vprašanje: Kdo ali kaj je odgovoren za ta globlji jaz? Zgornji odgovor je videti, kakor da je problem zgolj potisnil še bolj nazaj.

Res pa se zdi, da nekatere verzije stališča globokega jaza, vključno z Frankfurtovim in Taylorjevim, anticipirajo to vprašanje tako, da pripravijo prostor za ideal, da bi storilčev globoki jaz vodil še globlji jaz. Torej bi pri Frankfurtu želje drugega reda lahko vodile želje tretjega reda, želje tretjega reda želje četrtega reda in tako naprej. Enako Taylor poudarja, da tako kakor lahko reflektiramo in vrednotimo naš predreflektivni jaz, lahko reflektiramo in vrednotimo jaz, ki je prvi reflektiral in vrednotil, in tako naprej. Vendar ta zmožnost rekurzivnega ustvarjanja neskončnih stopenj globine na koncu zgreši poanto kritike.

Prvič, četudi ni *logične* meje števila stopenj refleksije ali razsežnosti, ki bi bile lastne posamezniku, gotovo obstaja psihološka meja – resnično nemogoče si je predstavljati želje četrtega, še manj pa osmega reda. Še pomembnejše pa je, da bo ne glede na to, koliko stopenj jaza predpostavimo, v vsakem posamičnem primeru še vedno obstajala zadnja stopnja – najglobljі jaz, o katerem se poraja vprašanje »Kaj ga vodi?«, ki ni nič manj problematično. Če je determinizem resničen, implicira, da bo, četudi moja dejanja vodijo moje želje in moje želje moj najglobljі jaz, slednjega še vedno vodilo nekaj, kar bo logično moralo biti popolnoma zunaj mene. Četudi lahko stopim korak nazaj glede na vrednote, ki so mi jih dali starši in učitelji, in se vprašam, ali so to vrednote, ki si jih resnično želim, bo »Jaz«, ki se sprašuje, produkt staršev in učiteljev, o katerih se sprašujem.

Problem je videti še hujši, ko vidimo, da se nam ne godi nič bolje, če determinizem ne drži. Kajti, če moj najglobljі jaz ne detrminira nekaj, kar je izven zunaj mene, ga še vedno ne detrminiram *jaz*. Bodisi da sem produkt skrbno nadziranih sil ali pa rezultat naključnih mutacij bodisi da obstaja popolna razlaga mojega izvora ali sploh nobena razlaga, v nobenem primeru nisem odgovoren za svojo eksistenco niti nimam nadzora nad svojim najglobljim jazom.

Tako, četudi trditev, da je neki storilec odgovoren samo za dejanja, ki so pod nadzorom njegovega globokega jaza, pravilno opredeljuje nujni pogoj za odgovornost – pogoj, ki nas ločuje od na primer hipnotiziranih in tistih z opranimi možgani, nedoraslimi in nižjimi živalmi – ji ne uspe priskrbeti zadostnega pogoja za odgovornost, ki odpravi vsak strah pred determinizmom. Kajti zdi se, da je ena izmed bojazni, ki jo povzroča determinizem, povezana z njegovo implikacijo, da smo prej vmesni člen v vzročni verigi kakor pa odločilni, samoiniciativni vir gibanja in spreminjanja. S stališča nekoga, ki goji to bojazen, je videti, da stališče globokega jaza zgolj dodaja v niz nove zanke, zapleta podobo in je ne izboljšuje. S stališča nekoga, ki

goji to bojazen, je videti, da odgovornost zahteva prvega gibalca, ki ga nič ne giblje, njegov najglobljі jaz pa ni niti naključno *niti* zunanje determiniran, temveč je determiniran sam s sabo – je, z drugimi besedami, samoustvarjen.

Na tej točki bi zagovorniki stališča globokega jaza mogoče radi vedeli, ali je ta bojazen upravičena. Kajti četudi lahko ljudje očitno pridejo do točke, v kateri čutijo, da odgovorno delovanje zahteva od njih biti odločilni vir moči, do točke, v kateri je videti, da je samoustvarjenje nujno, vrnitev k notranjemu gledišču storilca, o čigar odgovornosti se sprašujemo, otežuje videti, kaj dobrega naj bi ta metafizični status omogočal oziroma kaj slabega naj bi se zgodilo brez njega.

Z zunanjega gledišča, h kateremu nas spodbujajo razprave o determinizmu in indeterminizmu, se zdi, da je poseben metafizični status potreben zato, da nas bistveno loči od drugih članov naravnega sveta. Toda zagovorniki stališča globokega jaza bodo namigovali, da je to iluzija, ki naj bi jo vrnitev k notranjemu zornemu kotu pregnala. Rekli bodo, da je posest globokega jaza, ki učinkovito vodi posameznikova dejanja, zadostna razlika. Kajti medtem ko drugi člani naravnega sveta nimajo nadzora nad sabo, ga mi imetniki učinkovitega globokega jaza imamo. Lahko preudarjamo, kakšna bitja smo in kakšen je naš vpliv na ta svet. Lahko spremenimo tisto, kar nam ni všeč na nas, in ohranimo tisto, kar nam je. Res je, sami sebe ne ustvarjamo iz nič. Toda rekli bodo, da bomo težko našli razlog za pritoževanje, dokler lahko sami sebe spreminjamo. Harry Frankfurt piše, da ima tisti, ki lahko stori, kar hoče storiti, in tudi lahko hoče, kar hoče hoteti, »vso svobodo, ki si jo je mogoče želeti oziroma zamisliti«.[5] To vsiljuje retorično vprašanje: če s svojimi željami lahko nadziraš svoja dejanja in svoje želje nadziraš s svojimi globljimi željami ter lahko te nadziraš s še globljimi željami, kakšno nadaljnjo vrsto svobodo si lahko še želiš?

Pogoj prištevnosti

Žal si lahko želimo še neko vrsto svobode, za katero je upravičeno domnevati, da je nujna za odgovorno delovanje. Stališče globokega jaza ni prepričljivo, ko se nam ponuja kot popolna razlaga pogojev odgovornosti. Da bi videli zakaj, bo koristno pretehtati drug primer storilca, o čigar odgovornosti se sprašujemo.

JanJan je najljubši sin Jana Prvega, hudobnega in sadističnega diktatorja majhne, nerazvite države. Zaradi posebnih čustev, ki jih oče goji do dečka, je JanJan deležen posebne vzgoje. Dovoljeno mu je tudi spremljati očeta in opazovati njegove vsakdanje posle. Zato ni presenetljivo, da mu je oče vzor in da razvija vrednote, ki so zelo podobne očetovim. Kot odrasel mož počne veliko enakih dejanj, kakor jih je počel njegov oče. Ljudi pošilja v ječo, jih obsoja na smrt, jih zaradi svoje muhavosti pošilja v mučilnico. V taka dejanja ni *prisiljen*, temveč deluje po lastnih željah. Povrhu tega so to želje, ki jih v celoti *hoče* imeti. Ko stopi nazaj in se vpraša: »Ali res hočem biti takšna oseba?«, je njegov glasni odgovor »Da«, kajti ta način življenja izraža noro vrsto moči, ki tvori del njegovega najglobljega ideala.

Glede na JanJanovo dediščino in vzgojo – na kar ni mogel vplivati – lahko dvomimo, da bi ga bilo dobro imeti za odgovornega svojih dejanj. Ni jasno, ali bi se kdorkoli z otroštvom, kakršno je imel on, lahko razvil v kaj drugega razen v popačeno in perverzno osebo, kakršen je postal. Vendar upoštevajte, da so JanJanova dejanja pod nadzorom njegovih želja in da so to želje, ki jih hoče imeti: to pomeni, njegova dejanja vodijo želje, ki jih vodi in izraža njegov najglobljі jaz.

Frankfurt-Watson-Taylorjeva strategija, ki omogoča razlikovati naš normalni jaz od žrtev hipnoze in pranja možganov, nam ne bo omogočila, da bi se ločili od sina Jana Prvega. Pri teh prejšnjih žrtvah smo lahko rekli, da četudi so bila njihova dejanja na neki ravni pod njiho-

vim nadzorom, ti posamezniki, ti »navidezni« storilci niso bili, kar bi si globoko v sebi želeli biti. Torej ti ljudje niso bili celoviti jaz. Vendar za JanJana ne moremo reči, da njegov jaz, »navidezni« storilec, ni jaz, kakršnega bi si on želel. To *je* jaz, kakršnega si želi. Gledano od znotraj, počuti se tako celovitega, svobodnega in odgovornega, kakor se počutimo mi.

Naše mnenje, da JanJan ni odgovoren storilec, je mnenje, do katerega lahko pridemo samo od zunaj – očitno z izražanjem stališča, da njegov najgloblji jaz ni odvisen od njega. Vendar gledano od zunaj, naše stanje ni videti dosti drugačno od njegovega – kajti po zadnji analizi od nikogar med nami ni odvisno, da imamo najgloblji jaz. Še enkrat, problem je videti metafizičen – in ne samo metafizičen, temveč nepremostljiv. Kajti, kakor sem že dejal, problem je neodvisen od realnosti determinizma. Če smo determinirani ali ne, nismo mogli ustvariti svojega najglobljega jaza. Dobesedno, samoustvarjenje ni samo empirično, temveč tudi logično nemogoče.

Če JanJan ni odgovoren zato, ker njegov najgloblji jaz ni odvisen od njega, nismo odgovorni niti mi. Seveda bi bilo v tem primeru nemogoče, da bi bil kdorkoli odgovoren. Vendar mislim, da je stališče, ki zahteva dobesedno samoustvarjenje, če hočemo biti svobodni in odgovorni, zgrešeno.

Stališču globokega jaza gre pritrditi pri poudarjanju, da svoboda in odgovornost zahtevata od nas, da imamo neke posebne tipe nadzora nad našim vedenjem in jazom. Konkretneje, naša dejanja morajo biti pod nadzorom našega jaza in naš (površinski) jaz mora biti pod nadzorom našega globokega jaza. Ker smo videli, da tak nadzor ne zadošča za status odgovornega storilca, nas privlači domneva, da moramo imeti še neko drugo vrsto nadzora, ki bi zagotovil, da je celo naš najgloblji jaz nekako odvisen od nas. Toda ni nujno, da je vse, kar je potrebno za svobodo in odgovornost, vrsta moči in nadzora. Morda moramo preprosto *biti* na določen način, četudi ni v naši moči odločati, ali to smo ali ne.

Takoj ko se spomnimo, kar v vsakdanjem življenju že ves čas vemo, postane očitno, da obstaja vsaj en tovrstni pogoj odgovornosti – namreč, da bi bil storilec odgovoren, mora biti *prišteven*. Ponavadi ni v naši moči odločati, ali smo prištevni ali ne. Videti je, da ima večina med nami srečo, toda nekateri je nimajo. Razen tega biti prišteven ne pomeni nujno imeti kakršnokoli vrsto moči ali nadzora, ki je neprištevni nima. Nekateri neprištevni, na primer JanJan, in nekateri aktualni politični voditelji, ki so mu podobni, imajo lahko popoln nadzor nad svojimi dejanji in celo popoln nadzor nad svojim delujočim jazom. Želja biti prišteven potemtakem ni želja po drugi obliki nadzora; je prej želja po povezavi jaza s svetom na določen način – lahko bi celo dejali, da je to želja po *nadzorovanosti* jaza *s strani* sveta na določen način.

To postane jasno, če smo pozorni na kriterije prištevnosti, ki so zgodovinsko prevladujoči v legalnih vprašanjih o odgovornosti. Po M'Naughtenovem pravilu je oseba prištevna, če (1) ve, kaj počne, in (2) če ve, ali je to, kar počne, prav oziroma narobe. Če želja biti prišteven vsebuje željo vedeti, kaj počnemo – ali splošneje, željo živeti v resničnem svetu – je to prej želja biti pod nadzorom (v tem primeru imeti pod nadzorom *prepričanje*) zaznav in pravilnega sklepanja, ki ustvarjata pravilno koncepcijo sveta, in ne pod nadzorom zaslepljenih ali popačenih oblik reakcij. Enako velja za drugo sestavino prištevnosti – samo da gre v tem primeru za upanje, da so *vrednote* pod nadzorom procesov, ki ponujajo pravilno pojmovanje sveta.[6] Z združitvijo teh dveh pogojev bi torej lahko razumeli prištevnost kot minimalno zadostno zmožnost kognitivnega in normativnega prepoznavanja ter upoštevanje sveta takšnega, kakršen je.

S to definicijo prištevnosti so težave, zaradi katerih se na koncu izkaže za nesprejemljivo,

bodisi kot olepšava ali pa izboljšava pomena tega pojma v številnih kontekstih njegove rabe. Vsaj nekatere od teh težav bodo postale očitne v nadaljevanju. Zdi pa se, da ponujeni definiciji uspe izraziti zanimanje, ki ga ima za nas prištevnost v povezavi z vprašanjem odgovornosti, in če bomo odslej uporabljali prištevnost v tem dejansko posebnem pomenu, bo to ustrezalo nekaterim pedagoškim, pa tudi slogovnim namenom.

Stališče prištevnega globokega jaza

Doslej sem dokazovala, da so pogoji odgovornega delovanja, ki jih ponuja stališče globokega jaza, nujni, vendar nezadostni. Poleg tega se zdi, da je vrzel, odprta zaradi stališča globokega jaza, mogoče zapolniti samo z metafizičnim in v resnici metafizično nemogočim dodatkom. Zdaj pa želim dokazovati, da je pogoj prištevnosti, kakor je opisan zgoraj, zadosten, da zapolni to vrzel. Z drugimi besedami, stališče globokega jaza, dopolnjeno s pogojem prištevnosti, zagotavlja zadovoljivo pojmovanje odgovornosti. Pojmovanje odgovornosti, ki ga ponujam, se torej ujema s stališčem globokega jaza glede zahteve, da mora biti odgovoren storilec sposoben upravljati svoja dejanja s svojimi željami in upravljati svoje želje z globokim jazom. Moje pojmovanje poleg tega vztraja, da je storilčev globoki jaz prišteven, in zahteva, da je to *vse*, kar je potrebno za odgovorno delovanje. Naj mi bo dovoljeno, drugače od navadnega stališča globokega jaza, poimenovati ta novi predlog *stališče prištevnega globokega jaza*.

Na začetku velja opozoriti, da ima ta novi predlog opraviti z JanJanom in podobnimi primeri žrtev prikrajšanja v otroštvu na način, ki bolje ustreza naši predteoretični intuiciji. Drugače od čistega stališča globokega jaza stališče prištevnega globokega jaza ponuja možnost razlage, zakaj JanJan ni odgovoren za svoja dejanja, ne da bi bila sporna naša odgovornost. Kajti čeprav naša in JanJanova dejanja izvirajo iz želja, ki imajo izvor v globokem jazu, je, drugače od našega, JanJanov globoki jaz neprišteven. Zapomnimo si, prištevnost vključuje zmožnost ločiti med prav in narobe in tisti, ki tudi po premisleku ni zmožen spoznati, da je mučenje nekoga, ker nas ni pozdravil, nekaj, kar je narobe, preprosto nima te zahtevane zmožnosti.

Manj očitno, toda popolnoma ustrezno ta novi predlog razlaga, zakaj ne priznavamo polne odgovornosti osebam, ki četudi delujejo slabo, se to zgodi, ker jih močno spodbuja njihova družba – na primer lastniki sužnjev v petdesetih letih 19. stoletja, nacisti v tridesetih letih 20. stoletja in mnogi moški šovinisti generacije naših očetov. Mislimo, da so to ljudje, ki zmotno mislijo, da je način njihovega delovanja moralno sprejemljiv, in lahko domnevamo, da zato njihovo vedenje izraža njihov globoki jaz oziroma je z njim vsaj v soglasju. Toda njihovo zmotno prepričanje o moralni dopustnosti njihovih dejanj in napačne vrednote, iz katerih to prepričanje izvira, je lahko neizogibno, dano v družbi, v kateri so se razvijali. Če menimo, da storilci pri tem nič ne morejo in jim ne preostane drugega, kakor da živijo v zmoti glede svojih vrednot, potem jih ne krivimo za dejanja, ki so posledica teh vrednot.[7]

Vsakdanja jezikovna raba pojma bi bila neprimerno popačena, celo če bi za lastnike sužnjev, naciste ali moške šoviniste rekli, da so delno oziroma omejeno neprištevni. Vendar je razlog, da jih ne krivimo, v resnici enak razlogu, da ne krivimo JanJana. Oni so, tako kakor JanJan, na najglobljі ravni nezmožni kognitivnega in normativnega prepoznavanja in upoštevanja sveta takšnega, kakršen je. V našem pomenu besede njihov najglobljі jaz ni popolnoma *prišteven*.

Stališče prištevnega globokega jaza potemtakem ponuja razlago, zakaj žrtve prikrajšanja v otroštvu in žrtve zgrešenih družb ne smejo biti odgovorne za svoja dejanja, ne da bi se pri tem namigovalo, da mi nismo odgovorni za naša dejanja. Njihova dejanja vodi napačno pojmovanje vrednote, ki ga obravnavani storilci preprosto imajo in si pri tem nič ne morejo. Kajti

kakor nam je znano, naše vrednote niso, tako kakor so njihove, neizogibno zmotne in to, da niso odgovorni za svoja dejanja, nam ne ponuja sklepa, da mi nismo odgovorni za svoja.

Vendar mogoče še vedno ni jasno, zakaj bi bila prištevnost v tem posebnem pomenu vzrok te razlike – zlasti zakaj bi vprašanje, ali so posameznikove vrednote neizogibno *zmotne*, imelo kakršenkoli vpliv na njegov status odgovornega storilca. Dejstvo, da s stališča prištevnega globokega jaza sledijo sodbe, ki se ujemajo z našo intuicijo o različnih statusih značajev, kakršen je JanJanov in naš, zagotavlja tej intuiciji vsaj nekaj podpore, če je že ne more zagovarjati. Tako moramo pretehtati ugovor, ki izhaja s prej preučenega stališča in zavrača intuicijo, da je mogoče najti bistveno razliko.

Prej je bilo videti, da je razlog za to, da JanJan ni odgovoren za svoja dejanja, naslednji: četudi njegova dejanja vodi njegov globoki jaz, ta ni odvisen od njega. Toda povedano nima nič opraviti s tem, da njegov globoki jaz je ali ni v zmoti, je slab ali dober, prišteven ali neprišteven. Če so JanJanove vrednote neizogibno zmotne, se tudi naše vrednote, četudi niso zmotne, zdijo enako neizogibne. Ali ni, ko je govor o svobodi in odgovornosti, neizogibnost pomembnejša od zmotnosti?

Preden odgovorimo na to vprašanje, je dobro poudariti dvoumnost: pojma neizogibnosti in zmotnosti nista nedvoumno različna. Prvega bi gotovo lahko razlagali čisto metafizično. Po tej razlagi je neizogibnost dogodka ali stanja stvari odvisna od trdnosti vzročnih povezav, ki vplivajo na dogodke ali stanja stvari. V tem smislu je naš globoki jaz videti za nas tako neizogiben, kakor je za JanJana in druge neizogiben njegov oziroma njihov globoki jaz. Kajti verjetno naši starši, naša kultura in naše šolanje vplivajo na nas prav tako, kakor vplivajo nanje njihovi starši, njihova kultura in njihovo šolanje. Vendar pa v drugem smislu naš značaj ni na enak način neizogiben.

V primerih JanJana in drugih so določene značilnosti njihovih značajev, ki jih ne morejo odpraviti, *čeprav so te značilnosti resnično zmotne, zgrešene ali slabe*. Tako je zato, ker ti značaji niso povsem prištevni, v našem posebnem pomenu pojma. Ker torej niso zmožni ločiti prav in narobe, ne morejo popraviti svojega značaja, tako pa njihov globoki jaz nima virov in razlogov, ki bi bili lahko osnova za samokorekcijo. Vendar, ker je globoki jaz, ki *nam* je neizogibno dan, prištevni globoki jaz – to je globoki jaz, ki neizogibno *vsebuje* zmožnost ločiti prav od narobe – neizogibno imamo vire in razloge, na katerih lahko zasnujemo samokorekcijo. To pomeni, da čeprav v nekem smislu nad našim najglobljim jazom nimamo nič več nadzora, kakor ga imajo JanJan in drugi, v našem primeru iz tega ne izhaja, tako kakor to velja zanje, da bomo taki, kakršni smo, čeprav je narobe oziroma slabo biti tak. Vendar če to ne izhaja, se mi zdi, da se nam ni treba vznemirjati zaradi pomanjkanja nadzora na najgloblji ravni.

Premislimo, kaj pomeni za nas pomanjkanje nadzora na najgloblji ravni: ker JanJan na tej ravni ni zmožen nadzirati dejstva, da ni popolnoma prišteven, mi na najgloblji ravni nismo odgovorni za dejstvo, da mi smo tega zmožni. To, da *imamo* minimalno zadostne zmožnosti kognitivnega in normativnega prepoznavanja in upoštevanja sveta takšnega, kakršen je, ni odvisno od nas. Prav tako verjetno ni odvisno od nas, da imamo mnogo drugih lastnosti – mogoče nagnjenje do škrlatnega ali pa antipatijo do pese. Kakor so se zagovorniki čistega stališča globokega jaza trudili poudariti, smo, če imamo srečo, zmožni popraviti naš jaz glede vrednot, ki jih ima naš globoki jaz oziroma so zanj konstitutivne. Če imamo zadosti sreče, da imamo oboje, to zmožnost in prištevni globoki jaz, potem velja, da čeprav je v našem značaju veliko, česar nismo želeli imeti, ni v njem ničesar iracionalnega ali spornega, kar bi bili prisiljeni obdržati.

Če smo prištevni, potem smo razumno sposobni dojeti in ovrednotiti naš značaj, ugotoviti, pri čem je vredno vztrajati, kaj je treba odstraniti ter kaj z razumnega stališča lahko bodisi obdržimo ali se znebimo. Ker smo prav tako zmožni z našim globokim jazom upravljati naš površinski jaz, lahko spremenimo tisto, kar se nam zdi prav spremeniti. Ker je to tako, se zdi, da čeprav mogoče zase nismo odgovorni *metafizično* – kajti navsezadnje se nismo ustvarili iz nič – smo zase odgovorni *moralno*, kajti zmožni smo razumeti in upoštevati prav in narobe ter v skladu s tem spremeniti svoj značaj in svoja dejanja.

Samokreacija, samorevizija in samokorekcija

Na začetku tega poglavja sem trdila, da bi sklicevanje na prištevnost kot pogoj odgovornosti vsaj malo izničilo videz, da je odgovornost metafizično nemogoča. Da bi to videli in dobili celovitejši pomen stališča prištevnega globokega jaza, bo morda to stališče koristno primerjati z drugimi stališči, o katerih smo spotoma razpravljali, in ga tako postaviti v perspektivo.

Da bi bili svobodni in odgovorni, kakor so nam pokazali Frankfurt, Watson in Taylor, ne potrebujemo samo zmožnosti nadziranja naših dejanj v skladu z našimi željami, temveč tudi nadziranja naših želja v skladu z našim najglobljim jazom. Z drugimi besedami, moramo biti sposobni *revidirati se* – znebiti se nekaterih želja in lastnosti ter jih mogoče zamenjati z drugimi na podlagi naših globljih želja, vrednot ali presoje. Kakorkoli, premislek o tem, da bi bil lahko jaz, ki vodi to revizijo, bodisi brezčuten produkt zunanjih sil bodisi poljuben rezultat naključne ploditve, nam je dal misliti, ali zmožnost samorevizije zadošča, da nas prepriča o odgovornosti – in JanJanov primer je samo še poglobil dvome o tem. Toda če zmožnost samorevizije ne zadošča, tudi zmožnost samokreiranja ne zadošča. Seveda, če pomislimo na to, je nejasno, zakaj bi si kdorkoli želel samokreacije. Zakaj bi bil kdorkoli razočaran, ker mora sprejeti misel, da je treba imeti nekje začetek? To je misel, s katero je večina med nami ves čas živela čisto zadovoljno. Potem je tisto, kar si upravičeno želimo, nekaj, kar je več kakor zmožnost samorevizije, toda manj od zmožnosti samokreacije. V stališču prištevnega globokega jaza je zajeta misel, da potrebujemo zmožnost *samokorekcije* (ali samoizboljšave).

Na osnovi spoznanja, da moramo biti odgovorni za naš jaz, da bi bili odgovorni za naša dejanja, stališče prištevnega globokega jaza ugotavlja, kaj je potrebno, da bi bili odgovorni za naš jaz: (1) zmožnost senzibilnega in vestnega samovrednotenja in (2) zmožnost spremeniti se, če nam to veleva naše vrednotenje. Udejanjenje teh zmožnosti lahko razumemo kot proces, s katerim *prevzemamo* odgovornost za to, kar smo, toda česar nismo ustvarili. Pogoj prištevnosti je resnično povezan s prvo zmožnostjo; pogoj, da smo z našim globokim jazom sposobni nadzirati naš površinski jaz, pa je povezan z drugo.

Razlika med čistim stališčem globokega jaza in stališčem prištevnega globokega jaza je torej razlika med zahtevo po zmožnosti samorevizije in zahtevo po zmožnosti samokorekcije. Vsakdo s prvo zmožnostjo lahko *poskusi* prevzeti odgovornost zase. Vendar samo nekdo s prištevnim globokim jazom – globoki jaz, ki lahko vidi in upošteva svet, kakršen je – lahko z občutkom in vestno vrednoti samega sebe. Četudi neprištevni jaz lahko poskusi prevzeti odgovornost zase, bomo odgovornost priznali samo prištevnemu jazu.

O dveh ugovorih

Glede prištevnega globokega jaza sta vsaj dve težavi tako očitni, da so ju prav gotovo opazili mnogi bralci. Naj se ju na koncu na hitro lotim. Prvič, nekateri se bodo spričo moje posebne rabe pojma »prištevnost« čudili, kako sem lahko tako prepričana, da smo »mi« kaj bolj prištevni od neodgovornih posameznikov, o

katerih sem razpravljala. Kaj pritrjuje mojemu mnenju, da smo drugače od lastnikov sužnjev, nacistov in moških šovinistov, če JanJana sploh ne omenjam, sposobni razumeti in upoštevati svet takšen, kakršen je? Odgovor je, da temu nič ne pritrjuje razen splošnega intersubjektivnega soglasja in znatnega uspeha, ki ga imamo pri bivanju na svetu in zadovoljevanju naših potreb. To nista zadovoljivi osnovi za samovšečno domnevo, da smo sposobni spoznati resnico o *vseh* vidikih etičnega in družbenega življenja. Seveda se zdi razumneje pričakovati, da bo čas razkril mrtve točke v našem kognitivnem in normativnem stališču, kakor se je to zgodilo z zmotami v stališčih tistih, ki so živeli pred nami. Toda naša mnenja o odgovornosti lahko izhajajo samo od tod, na osnovi razumevanja in vrednot, ki jih lahko razvijemo tako, da se udejstvujemo po naših zmožnostih tako dobro in tako obsežno, kolikor se le da.

Če so bili nekateri zaskrbljeni, da moje stališče implicitno izraža neko pretirano samozavest glede domneve, da smo prištevni in se zato o svetu ne motimo, bo druge skrbelo, da moje stališče preveč povezuje prištevnost s tem, da se ne motimo o svetu, in bali se bodo namiga, da je vsakdo, ki deluje napačno ali ima o svetu zmotna prepričanja, zato neprišteven in ni odgovoren za svoja dejanja. To se mi zdi resnejša zaskrbljenost, na katero pa, o tem sem prepričana, ne morem dati odgovora, ki bi bil zadovoljiv za vsakogar.

Najprej je treba priznati, da stališče prištevnega globokega jaza vključuje izrecno normativno pojmovanje prištevnosti. Toda to se mi zdi prej močna stran tega stališča kakor njegova hiba. Prištevnost *je* v svojem običajnem, pa tudi posebnem pomenu normativni pojem in bolestno odklonsko vedenje, kakršno je vedenje serijskih morilcev ali sadističnih diktatorjev, je dokaz psihološke motnje v storilcu. Sugestijo, da bi lahko najgrozljivejše zločine, od katerih se ti obrača želodec, zagrešila samo neprištevna oseba – nasprotje Kavlja 22 – moramo jemati kot resno možnost navkljub praktičnim težavam, ki bi spremljale splošno sprejemanje tega sklepa.

Toda lahko bi ugovarjali, da v stališču prištevnega globokega jaza ni opravičila za to, da jemljemo za dokaz neprištevnosti v njenem posebnem pomenu zgolj grozovite zločine, od katerih se nam obrača želodec. Če je prištevnost sposobnost kognitivnega in normativnega razumevanja ter upoštevanje sveta takšnega, kakršen je, potem bo *vsako napačno* dejanje ali zmotno prepričanje veljalo kot dokaz pomanjkanja te sposobnosti. S tem poudarkom bi se lahko strinjali, toda previdni moramo biti pri sklepih, ki bi jih iz njega potegnili. Da bi bili gotovi, je vedno, ko nekdo deluje na način, ki ni v skladu s sprejemljivimi standardi razumnosti in sprejemljivosti, primerno iskati razlago, zakaj tako deluje. Hipoteza, da oseba ni bila sposobna razumeti in se zavedati nesprejemljivosti dejanja, bo vedno mogoča razlaga. Slab rezultat pri preskusu iz matematike vedno namiguje na možnost, da je kandidat neumen. Vendar so navadno mogoče tudi druge razlage – na primer da je bil prelen premisliti, ali je njegovo dejanje sprejemljivo, ali preveč lakomen, da bi ga skrbelo, ali pa je bil, pri preskusu iz matematike, preveč zaseden z drugimi interesi, poukom ali študijem. Druga dejstva o kandidatovi zgodovini nam bodo pomagala pri izbiri med temi hipotezami.

To kaže na potrebo poudariti, da je prištevnost, v posebnem pomenu, opredeljena kot *zmožnost* kognitivnega in normativnega razumevanja in upoštevanje sveta takšnega, kakršen je. Naša zdrava pamet nam govori, da je posest te zmožnosti eno, udejstvovanje v skladu z njo pa drugo – vsaj nekateri napačno delujoči odgovorni storilci spadajo v razmik med obema. Vendar je pojmovanje »zmožnosti«, kakor je znano, problematično in dolga je zgodovina sporov, ali pa bi se, če je determinizem resničen, naš običajni način mišljenja glede tega pokazal preprosto za zmedenega. Na tej točki bi se lahko spet oglasili metafizični pomisleki – toda bili bi odrinjeni v tesnejši in mogoče

obvladljivejši kot.

Stališče prištevnega globokega jaza torej ne rešuje vseh filozofskih problemov, povezanih s temo svobodne volje in odgovornosti. Če kaj, potem bolj osvetljuje nekatere praktične in empirične probleme, kakor pa jih rešuje. Kljub temu lahko reši nekatere filozofske in še posebno nekatere metafizične probleme ter razkrije, kako tesne so povezave med preostalimi filozofskimi in praktičnimi problemi.

Opombe

[1] Harry Frankfurt, »Freedom of the Will and the Concept of a Person«, *Journal of Philosophy* LXVIII (1971), 5-20.

[2] Gary Watson, »Free Agency«, *Journal of Philosophy* LXXII (1975), 205-20.

[3] Charles Taylor, »Responsibiliti for Self«, v A.E.Rorty, izd., *The Identities of Persons* (Berkeley: University of California Press, 1976), str. 281-99.

[4] Glej: David Hume, *A Treatise of Human Nature* (Oxford: Oxford University Press, 1967), str. 399-406, in R.E. Hobart, »Free Will as Involving Determination and Inconceivable Without It«, 43 (1934).

[5] Frankfurt, str. 16.

[6] Striktno rečeno, zaznave in dobro sklepanje mogoče ne zadoščata za zagotovitev zmožnosti doseganja natančnega pojmovanja tega, kaj počnemo in še posebno doseganja razumne normativne presoje situacije. Za ta cilj bi lahko bili potrebni tudi občutljivost in izpostavljenost določenim področjem izkustva. Za namen tega eseja »prištevnost« razumem kot vse, kar je potrebno za razvoj ustreznega pojmovanja sveta. Vendar bi v drugem kontekstu bilo to nesprejemljivo široka konstrukcija pojma.

[7] Seveda je vprašljivo, ali ti posamezniki dejansko nismo mogli ničesar storiti glede svojih zmotnih vrednot in če bi prepoznanje zmot svojih družb sploh terjalo posebno mero neodvisnosti ali moči duha. To je verjetno empirično vprašanje, odgovor nanj pa je izjemno težek. Tu trdim preprosto, da *če* mislimo, da so bili nesposobni uvideti, da so njihove vrednote zmotne, jih nimamo odgovorne za dejanja, ki izhajajo iz teh vrednot, in *če* verjamemo, da je njihova sposobnost prepoznati normativne napake prizadeta, jih nimamo polno odgovorne za s tem povezana dejanja.

Prevedel Mišo Dačić.

Prevedeno po »Sanity and the Metaphysics of Responsibility«, v: Ferdinandu Schoemanu (ur.): *Responsibility, Character, and the Emotions*, Cambridge University Press 1988.

Etika

Matevž Rudl

Trazimahov izziv

Na začetku Platonove *Države* se Sokrat sreča s Kefalom, bogatim trgovcem iz predmestja Aten. Sokrat ga zaradi obilice življenjskih izkušenj – kajti zdaj je »tam, kjer pesniki govorijo o 'pragu smrti'« – vpraša, ali je pot življenja težavna in kamnita ali je lahka in udobna. Kefal je kljub Sokratovi malce zlobni napovedi bližnje prihodnosti videti zadovoljen in svoje življenje opiše kot *izpolnjeno*.

Čeprav pogosto tako ali drugače govorimo o izpolnjenem življenju – npr. »življenje hočemo živeti«, ali »življenja nočemo zapravljati«, ali »samo enkrat se živi, zato je treba živeti polno« – pa vsebina *pojma izpolnjenega življenja* sama po sebi ni jasna in je treba o njej razmisliti. Še več! Moramo resno razmisliti, saj je vprašanje izpolnjenega življenja eden osrednjih filozofskih problemov. Ob njem in skozenj se lomijo kopja moralnih, epistemoloških, ontoloških in verjetno kar vseh drugih filozofskih teorij o človeku, družbi in svetu. Gre za vprašanje *človekovega položaja v svetu* – to je vprašanje, ki zajema celoto vsega, kar človek *je* in kar *more spoznati*.

V pričujočem eseju bom predstavil nekatere dileme, na katere naletimo v razmišljanju o izpolnjenem življenju. Pri tem se bom osredotočil predvsem na nasprotje, ki ga Platon v *Državi* predstavi kot spor med svojim in Trazimahovim pogledom na *pravičnost*.[1] Podobno nasprotje najdemo v Platonovem dialogu *Gorgias*, v katerem razpravljata Sokrat in sofist Kalikles. Pred vzporejanjem različnih pogledov pa nekaj terminoloških pojasnil. Pogosto se izpolnjeno življenje označi kot *dobro* življenje ali tudi življenje, v katerem je človek dosegel *najvišje dobro* (če kdo rad uporablja latinščino, reče tudi *summum bonum*). Verjetno je slednje najpogosteje uporabljani izraz, ki pa – resnici na ljubi – v tej goli obliki in sam po sebi ni nič jasnejši od izraza 'izpolnjeno življenje'. Pogosto se v okviru tako imenovane etike vrlin – pojem najvišjega dobrega je tesno povezan z vrlinami kot posebnimi odlikami človekovega značaja – govori tudi o človekovem *uspevanju* in *cvetenju*. Potemtakem lahko rečemo, da v dobrem in izpolnjenem življenju človek uspeva in cveti. Kar pa je še zmeraj metaforično in abstraktno, zato potreba po podrobnejši analizi in ponazoritvi ni nič manjša.

Prvi korak k preverjanju naših tozadevnih filozofskih intuicij je lahko preprost miselno-praktični poskus. Zamislite si, da ste na medplanetarnem spletu v spletni klepetalnici z imenom *Filozofsko-lirična preigravanja za resno-nežne duše* začeli klepetati z marsovcem Jožekom. Jožek, zelenokožno bitje blagega srca, vam pošlje pesem o svojem življenju, nato pa vas zaprosi za opis *resničnega* življenja na Zemlji. Rad bi vedel, kdaj vi *zares živite*, kdaj ste tako rekoč 'pri sebi' in 'vi sami'. Ker pa medplanetarni megabajti niso poceni, mu lahko pošljete opis samo treh dejavnosti, kjer ste vi *vi*, ne pa tisto, kar hočejo mama, ata, predsednik vlade, in sploh takšne ali drugačne meje, znotraj katerih ste se po prepletu okoliščin znašli.

Opis katerih treh početij boste poslali Jožeku?

V *Državi* dobimo prvi namig o vsebini dobrega življenja med Kefalovim pozivom Sokratu, češ

[1] Kakor bomo videli, sta pri Platonu (in nasploh starih Grkih) pojma pravičnosti in izpolnjenega življenja tesno povezana.

da naj ga pride večkrat obiskati. Kefal ugotavlja, da mu »tem bolj rasteta veselje in želja po pogovoru, čim bolj v telesu sahnejo vse druge radosti«, hkrati pa sam nima več dovolj moči za obisk Aten (328 c-d; str. 6).[2] Vabilo s pridihom cinizma kaže, koliko mu resnično pomenijo Sokratove razprave in dvogovori: če se že ne more več ukvarjati z ničimer *primernejšim*, je na stare dni filozofsko kramljanje pravšnja zabava za preganjanje (še preostalega) časa. Toda za človeka pri močeh obstaja primernejše početje. Za resnično izpolnjeno življenje zgolj razmišljanje o življenju pač ni dovolj! Na kaj torej namiguje Kefal? Zdi se, da ima v mislih dvoje, ko se ozira na svoje življenje kot na dobro preživeto.

Predvsem je bistven *značaj človeka*. Pomembno je, da se posameznik ne prepusti nagonom slepo, predvsem spolnemu ne. Za dobro življenje je nujno *obvladovanje* spolne sle in nasploh *zmernost*. Tej značajski potezi *zmernosti* se mora pridružiti še ena, ki se izraža skozi primeren, rečemo lahko *pošten* odnos do drugih ljudi oziroma do družbe. To preprosto pomeni, da mora človek *sprejeti vrednote in način življenja družbe*, če želi živeti dobro. 'Drugačnežu', 'samosvoježu', nergaču, da ne rečemo *uporniku* pač ni z rožicami postlano in njegovo življenje neizogibno ni dobro. (Kefal potemtakem vidi nekakšno sprejemanje *moralno-kulturnega relativizma* kot moralno podlago dobrega življenja. Vendar pa njegove predstave niso posebno podrobno razdelane.) Skratka, po Kefalovem mnenju morajo biti ljudje za dobro življenje »*umerjeni* in *spravljivi*« (329 d; str. 7).

Drugi nujni pogoj pa je poleg obeh značajskih potez zadostno *bogastvo*. Materialno premoženje za Kefala sicer ni vrednota po sebi, je pa nujno, da 'mirno' in 'mirne vesti' preživimo življenje. Če ga imamo, nam ni treba živeti na tuj račun ali koga goljufati, onim v stiski lahko priskočimo na pomoč in nasploh nam denar prinaša koristi, ki so značilne za dobro življenje: »Če človek nikogar namenoma ne oškoduje in ne nalaže, če bogu ne dolguje daritev[3] in ljudem ne denarja in se zato brez strahu lahko poslovi od življenja, potem ima za to obilno zaslugo premoženje. Le-to prinaša še druge mnogotere koristi« (331 b; str. 9). Bogastvo torej človeku pomaga – če ima pravšnji značaj – živeti dobro, izpolnjeno življenje.

Zastaviti si moramo vprašanje, ali ima Kefal prav. Ali zares dobro živimo, kadar si ustvarimo zadostno materialno bogastvo in sprejemamo vrednote svoje družbe? Je naše življenje tedaj *uspešno* in *cvetoče*? Ali smo tedaj *resnični* in *uresničeni*?

Seveda moramo ugotoviti predvsem, kaj to pomeni za *nas* danes, v *naši družbi*. Morda tole: dobro izobrazbo za dobro službo za dobro plačo za dobro stanovanje za ... dobro ženo ali moža? Najbrž nekaj takšnega. Po drugi strani pa tudi izogibanje različnim hipijevskim »flower-power« in podobnim *neprilagojeno* alternativnim eksperimentom, ker ti z veliko verjetnostjo vodijo k zavrženju lastnega življenja. (V dokaz so lahko po eni strani duševno in materialno propadli »otroci sonca in cvetja«, po drugi strani pa posamezniki iz te generacije, ki so se povzpeli na visoke položaje v gospodarstvu in politiki *obstoječe* družbe.)

Zatorej vprašanje: bi Jožeku v medplanetarni e-pošti opisali katero od omenjenih domnevnih *dobrih* plati življenja kot '*svoje*' življenje? Ne vem, kaj boste porekli, sem pa prepričan, da se mnogi strinjajo s Kefalom in da je njihov seznam želja za dobro življenje zelo podoben mojemu zgoraj predstavljenemu.

Toda stvari niso tako preproste. Kefal in kefalovci se ne morejo (morete?) ogniti še enemu vprašanju: namreč, ali je z rečenim že zajeto tudi *bistvo* dobrega življenja. Ali pa je morda potrebno in prav razmisliti in razmišljati o

[2] Navedba strani se nanaša na Košarjev prevod *Države*.

[3] Danes z daritvami bogovom lahko razumemo dobrodelno dejavnost.

dobrem življenju *več* in *globlje* od pravkar povedanega? Samemu Kefalu je stvar seveda jasna. Zdi se mu, da je vsaka nadaljnja razprava odveč in da vodi v nepotrebno besedičenje. To razberemo iz njegovega odziva na Sokratovo pripombo k njegovemu predlogu razumevanja pravičnosti. Okoliščine so bile naslednje.

Videli smo, da Kefalov pravični posameznik, ki živi dobro življenje, ne sme nikomur ostati ničesar dolžan. Na to analizo pravičnosti in dobrega življenja Sokrat kritično odvrne, da bi bilo tedaj pravično vrniti izposojeno orožje prijatelju, ki je medtem zblaznel. Tega pa po Sokratovem mnenju ne moremo sprejeti, kar pomeni, da je Kefalova opredelitev pravičnosti (in dobrega življenja) nezadostna. In kaj je odvrnil Kefal na opozorilo, da gre za preenostaven pogled na pravičnost? Hahljaje se je poslovil od nadaljnjega pogovora, češ, naj se drugi ubadajo s Sokratovim razglabljanjem, sam pa mora poskrbeti za daritev (331 d; str. 9). Kefalov odziv lahko torej razumemo kot mnenje, da je za uresničeno življenje potrebna in da tudi *zadošča* dejanska dobrodelnost, sokratsko govoričenje o dobrem in pravičnem življenju pa je nepotrebno zapravljanje časa ter je pač odveč.

Kaj moremo reči o Kefalovem odnosu do lastnih idej? Kefal kaže tako imenovani zdravorazumski pogled na filozofske probleme. Kadar zdravorazumsko »filozofiramo«, se nam nekaj »zdi« očitno nekakšno in to nam zadostuje. Ta začetna filozofska intuicija nam pomaga sprejemati odločitve, sprejeti odnos do nečesa konkretnega, oblikovati neko mnenje, je pa neizdelana in, kar je morda še pomembnejše, ni utemeljena na dovolj »načelnem«, zadovoljivo »bistvenem« vidiku, skratka, ni dovolj »temeljno razložena«. Tega tudi ne spremeni samozadovoljna lenobnost mišljenja, ki je pogosto značilna za zagovornike »očitnih« zdravorazumskih resnic, zato hitro naletijo na vprašanja in težave. Npr. zakaj je dobra služba potrebna za dobro življenje? Zakaj je bolje biti direktor kakor drvar? Zakaj je za dobro življenje treba biti prilagojen konformist? Ali konec koncev ne živi dobro tisti, ki ima inovativno-drugačne, se pravi, neprilagojene ideje? Ali ne gre najbolje Billu Gatesu, ki si je prislužil dobro življenje s posebno obliko neprilagojenosti? Ali nima Sokrat prav s svojo pripombo, da pač zmeraj vsega izposojenega ne smemo vrniti? Ali se tedaj konformistični kefalovci ne motijo? Ali sploh zares vedo in povedo, kaj in predvsem *zakaj* je življenje dobro?

Zdi se, da je odgovor na zadnje vprašanje nikalen, razlog za to pa preprost. Manjka pogled na *človekovo naravo*, na to, kaj človek *je* oziroma kaj je njegovo *bistvo*. Šele to lahko razloži zgoraj opisane intuicije.

Četudi nam je Kefalova ideja morda všeč, vendarle potrebujemo trdnejši pogled na pojem dobrega življenja. Le tako lahko (morda) ubranimo trditev o dobro plačani službi, lepi ženi in podobnih prijetnih stvareh, ki bi jih hoteli zase za dobro preživeto življenje. Platon to seveda razume, enako kakor vidi, da se večina ljudi pač lenobno zadovolji s Kefalu podobnim površnim razumevanjem uspešnega življenja. Prav zaradi slednjega je epizoda s Kefalom postavljena na začetek *Države* ter izraža najšibkeje utemeljen in hkrati najbolj razširjen pogled na vprašanje človekove uresničitve.

Zato v nadaljevanju pogovora drugi poskušajo odpraviti probleme, ki pestijo Kefalovo opredelitev. Vendar pa tudi ti predlogi Sokrata – kaj pa drugega – ne zadovoljijo. Vsak predlagan pogled na pravičnost in dobro življenje bolj ali manj zlahka zavrne – vse dokler se k besedi bučno ne priglasi sofist Trazimah. Njegova zgodba je bistveno drugačna od Kefalove in preostalih, ker predstavi *načelno* stališče o človekovi naravi, s katerim utemelji svojo predstavo o *konkretnih* oblikah življenja pravičnega, uspešnega in cvetočega posameznika. Platon se z njim (skozi Sokratove besede) sicer ne strinja, toda vidi, da je njegovo stališče toliko močno, da zavrnitev ne more biti zgolj sokratsko »poigravanje« z argumenti. Potrebna je celovita *nasprotna* teorija o človeku in svetu. To pa z

eno besedo pomeni, da je potrebna vsebina celotne *Države*. Poglejmo.[4]

Trazimahovo stališče najskladneje in najceloviteje predstavi ne sam Trazimah, temveč Platonov starejši brat Glavkon.[5] Njegova zgodba razloži in ponazori Trazimahovo izhodiščno trditev, da »pravično ni nič drugega kakor to, kar je v interesu močnejšega« (338 c; str. 18). V tej sodbi se zdi ena stvar razmeroma jasna, druga pa ne toliko.

Bolj ali manj brez težav razumemo, še posebno v povezavi s Trazimahovimi drugimi trditvami, da je pravičnost razumljena kot neko *stanje* duha, duše ali tudi samega življenja. Gre namreč za *interes*, torej neko ontološko razumljeno *bitnost*. Trazimah torej – videli pa bomo, da tudi Platon – razume pravičnost drugače kakor jo večinoma danes, ko menimo, da gre za neki *normativen* uvid v primerno urejanje medčloveških odnosov. Razlika med obema pogledoma na pravičnost in nasploh na moralo je velika: moralno normo lahko uresničiš ali pa tudi ne, zaradi česar si ali pa nisi moralen. Toda zaradi svoje moralnosti ali nemoralnosti *nič kaj bolj ali manj ne obstajaš*. V obeh izbirah človek *je*, le da svoj obstoj okarakterizira, rečemo lahko »oplemeniti« z moralnostjo ali nemoralnostjo. Zato je treba nemoralnega posameznika recimo v krščanstvu, ki je sodobno kljub ideji morale kot od boga zapovedani in razodeti (ter ne kakor v razsvetljenstvu z razumom odkriti), vreči v pekel ali celo izničiti, saj bi sicer lahko »nemoteno« obstajal naprej. Za Trazimaha, Platona in stare Grke pa je moralnost in tudi pravičnost kot poseben vidik moralnosti vprašanje *obstoja*: kadar je oseba pravična, živi dobro življenje. To pa pomeni, da *zares* živi, da *je* in da *uresničuje* to, kar je. To razberemo tudi iz narave sreče kot pomembne lastnosti dobrega življenja in pravičnega posameznika. Za stare Grke 'biti srečen' ne pomeni le tistega (ne najlaže opredeljivega) čustva in občutka zadovoljstva, kakor srečo razumemo danes. Gre bolj za neki način *bivanja*, ki je doseglo svojo *dovršitev*. Je »trajajoča značilnost življenja ali nagnjenost značaja, nekaj med uspevanjem in celovitostjo značaja, čeprav gre seveda tudi za čustvo«[6]. Za nesrečnega in nepravičnega človeka stari Grki torej ne rečejo, da je nemoralen (pa tudi nesrečen) zaradi neizpolnjevanja *moralnih norm*, temveč zaradi nedoseganja svojih *polnih možnosti kot ontološkega dejstva*.

Trazimah omenja tudi *moč* oziroma preprosto *silo*, kar je seveda povsem skladno z ontološkim razumevanjem moralnosti. Tako je zanj moralno tisto, kar nekdo lahko *uveljavi*. Če tega ne more storiti, se je pač nesmiselno sklicevati na moralnost po sebi, ker te neodvisno od njene uveljavitve ni. To je seveda pomemben element pravičnega urejanja medčloveških odnosov, vendar ne zajema celotne moralnosti (v smislu človekove resničnosti). Moč in sila namreč uveljavljata posameznikove *interese*– zato je treba ugotoviti, kaj so *interesi* močnejšega.

Če je potemtakem jasno, da Trazimah v duhu starogrške filozofije *reducira* moralnost (moralne pojme) na ontološka dejstva (pojme), pa iz trditve o pravičnosti kot interesu močnejšega še ni neposredno razvidno, kaj *so* interesi. Pri tem naj opozorim, da je spraševanje o naravi interesov zmeraj spraševanje o človekovem bistvu oziroma naravi: z uresničevanjem interesov človek namreč uresničuje svoje bistvo. Zato mora Trazimah ugotoviti, kakšna je človekova narava.

O človekovih interesih in njegovi naravi govori

[4] Kefal se zadovolji s konkretnimi vidiki dobrega življenja, ki zaradi nevpetosti v splošno teoretsko sliko ostanejo nepojasnjeni.

[5] Trazimah je v *Državi* predstavljen malce karikirano: je osoren, nastopaški, samovšečen in ne najbolj sistematičen v svojih mislih. Platon pa očitno vendarle misli, da si Trazimahovo stališče zasluži resen pretres, saj Glavkon reče Sokratu, da je s svojimi besedami uročil Trazimaha kakor krotilec kač. (358 b, str. 40)

[6] D. Lee (1987), str. 43.

Glavkonova zgodba o Gigesovem prstanu. Giges je bil pastir, ki je našel prstan nevidnosti in z njegovo pomočjo »zapeljal kraljevo ženo, se z njo zarotil proti kralju, ga ubil in prevzel oblast« (360 b; str. 42). Glavkon (v Trazimahovem imenu) trdi, da bi enako storil *vsak*, če bi se le ne bal kazni za kršitev družbeno dogovorjene pravičnosti: brez zunanje družbene prisile bi si, prvič, prilastil materialno bogastvo, drugič, uporabil moč in s silo določal usodo drugih, ter tretjič, užival v spolnosti.[7] Pri tem početju se *ne bi oziral na druge*, temveč bi skrbel samo zase. Poskrbel bi za zadovoljitev *svojih* potreb, četudi bi s tem škodoval drugim.

V tem orisu človeške narave sta poudarjena dva vidika. Po eni strani gre za *vrsto motivacije*: človek je *sebičen*, saj ga motivira le skrb zase – potrebe drugih so nepomembne in niso del njegove motivacije. S to trditvijo se Trazimah uvršča v tabor tako imenovanih *psiholoških egoistov*, ki zanikajo obstoj altruizma.[8] Po njihovem mnenju je empirično dejstvo, da človek *zmeraj* skrbi in poskrbi izključno zase. Zadovoljitev interesov drugih se pripeti tako rekoč mimogrede in po naključju.

Argumenti v prid psihološkega egoizma so različni. Denimo Hobbes kot klasik psihološkega egoizma trdi, da se *za* vsakim domnevno altruističnim motivom skriva takšna ali drugačna skrb za samega sebe. Tako se recimo *usmiljenje* zdi pristno altruistično čustvo, ki ga kažemo v odnosu do druge osebe. Toda temeljitejši razmislek razkrije, da smo tudi v primeru usmiljenja dejanski objekt našega čustva mi sami. Drug človek se nam smili samo zato, ker si predstavljamo, da bi se sami lahko znašli v njegovem položaju. Potemtakem se nam ne smili tisti, ki se je zares znašel v nesreči, temveč se v lastni domišljiji smilimo sami sebi.[9]

Druga vrsta argumentov izhaja iz podmene, da zmeraj storimo tisto, ob čemer se počutimo dobro. Tudi takrat, kadar na zunaj delujemo v prid drugih, dejansko delujemo zaradi samih sebe, saj bi se v nasprotnem počutili slabo.

S trditvijo o človekovi egoistični naravi Trazimah izpodbija razširjeno mnenje, da *hočejo* biti ljudje pravični v običajnem pomenu besede. Skladno z družbeno sprejetim pojmom pravičnosti je namreč drugim prepovedano »enostransko« škodovati samo zato, da bi sami imeli od tega korist. Ker marsikdo spoštuje to moralno zahtevo, bi to lahko pomenilo, da človek *more* biti altruistično motiviran (kar bi ovrglo trditev psiholoških egoistov). Toda Trazimah na to odvrne, da je altruizem le *navidezen*. Dejanski vzrok za sprejetje »altruističnih« moralnih norm je posameznikov strah in nemoč v boju z drugimi. Ker se pač boji zase, se mu zdi razumno, da *dogovorno* z drugimi sprejme norme, ki po eni strani sicer omejujejo njegovo lastno svobodo in ga delajo tradicionalno »pravičnega«, ga pa hkrati ščitijo pred zlorabami drugih. Toda če bi strahu pred kaznijo (maščevanjem) ne bilo, bi nihče ne pomislil niti dvakrat, preden bi storil, kar koli že tradicionalna morala prepoveduje kot nepravično.

Trazimah potemtakem večini pripisuje moralnost v smislu *dogovornega pojma morale*, ki omejuje človekovo brezmejno sebičnost. Toda tudi ta moralnost po njegovem mnenju odseva – sicer ne takoj in očitno – pravo sebično naravo človeka: če namreč pogledamo izza videza altruizma, prepoznamo resničnost sebičnih interesov *šibkega*. Nasprotno od šibkih pa v celoti razvit – *močan* in sebičen! – človek *sleherno* samoomejevanje razume kot *nenaravno*

[7] »Gotovo ne bi bil nobeden (...) tako jekleno trden, da bi ostal zvest pravičnosti /družbeno določenim normam/ ter se zmogel odreči in se ne dotakniti tuje dobrine, ko bi vendar lahko brez strahu in neopaženo vzel na trgu, kar bi hotel, vstopil v vsako hišo, občeval s sleherno žensko in, kogar bi hotel, ubil ali rešil iz ječe, ko bi se lahko, skratka, gibal med ljudmi kot bog.« (360 b-c, str. 42)

[8] Altruizem ali človekoljubje tukaj razumem kot zadovoljevanje interesov drugih, ne da bi s tem hkrati zadovoljevali lastne interese.

[9] Hobbes ubere strategijo *preinterpretacije motivov*. Podobno stori Glavkon, ko razlaga nastanek konvencionalne morale.

in naravnost blazno.[10] In kdor koli je iskren do samega sebe, tudi šibki, to prizna.

Kdor torej meni, da iskreno hoče biti pravičen v tradicionalnem smislu, je *naiven*[11] in si laže. *Kakršna koli* že je zgodba o pravičnosti, zmeraj je le *krinka* za dejansko uveljavljanje lastne moči. Tako se šibki s tradicionalnim pojmom pravičnosti ščitijo in kolektivno uveljavljajo moč. Po drugi strani pa posamezniki, ki zmorejo uveljavljati svoje lastne interese, seveda niso telesno močnejši od množice, so le dovolj spretni, da na različne načine obvladujejo nevedno ljudstvo, ki njihove interese slepo sprejema kot svoje lastne. Za Trazimaha je potemtakem vsaka zgodba o pravični družbi le priročno ideološko-politično sredstvo, ki prikriva in hkrati vzpostavlja izvajanje politične moči in nadvlade.

Trazimah bi zagotovo z veseljem pogledal v naš čas in s sklicevanjem na mnoge družbene pojave dokazoval svoj prav. Vzemimo trenutno pereči, kakor nekateri rečejo, spopad med civilizacijami. Zanimivo in že groteskno je, da tako na zahodnih kot muslimanskih televizijskih postajah prikazujejo intervjuje z »malimi ljudi«, ki so trdno prepričani, da so na strani pravičnih. Tako lahko na ameriškem CNN poslušamo temnopolto okrogloličnico (ponosno, da je v družini že tretja generacija, ki dela za McDonald's), na iranski državni televiziji pa v blago temeljito zavito in povito (težko je presoditi, ali tudi okrogloličnо) žensko, od katerih vsaka v svoj mikrofon trdi, da se je treba bojevati in žrtvovati za svobodo ter da je prav, ker to njun mož v vojni proti onim drugim pravkar počne. Za Trazimaha je odgovor na retorično vprašanje »*V interesu koga* obe ženščini leporečita o žrtvovanju?« seveda več kakor nedvoumen. (No, naj namignem. Za Trazimaha peči krompirček v McDonald'su zagotovo ni sanjska izpolnitev dobrega življenja. Če kdo to misli, pač živi v iluziji. V resnici skrbi za dobro življenje nekoga drugega.)

Zelo verjetno se lahko strinjamo s trditvijo, da niti religiozni fundamentalistični »tretma« katere koli vrste (ovijanje rut okoli glave s sklicevanjem na *božjo pravičnost*) niti kapitalistično neoliberalno zasužnjevanje množice delavcev (nepriznavanje družbene solidarnostne skrbi za zdravstveno nego ali preživljanje v starosti s sklicevanjem na *pravično svobodo gospodarske pobude in zasebne lastnine*) ni posebno v interesu večine onih, ki so pripravljeni s sekirami in vilami braniti »svojo« enačico pravičnosti. V obeh primerih gre za neprepoznano ideološko manipulacijo, ki prikriva in vzpostavlja oblastne odnose ter koristi interesom vladajočih. Enako je res glede marsikaterega pojava v mnogih družbah. Vendar pa se moramo kljub temu vprašati, ali se tudi *načelno* strinjamo s Trazimahovim *imoralističnim* stališčem. Trazimah namreč trdi, da pravičnosti oziroma moralnosti *sploh ni*. Obstajajo zgolj *individualni*, *sebični interesi* in njihovo *uveljavljanje s silo*. So interesi posameznika, je sila, ni morale.

Pri tem si zastavimo vprašanje za »domačo nalogo«: se lahko s tem strinjamo? (Naj povzamem: je trditev o človekovi sebičnosti in težnji po uveljavljanju svojih interesov s silo ter hkratnem neobstoju morale točna? Je početje uprave McDonald'sa v Trazimahovem smislu pravično?)

Zgoraj sem omenil, da Glavkon v zgodbi o Gigesovem prstanu omenja dva elementa človekove narave. Kakor smo pravkar videli, Glavkon v Trazimahovem imenu trdi, da človeka motivira izključno zadovoljevanje *sebičnih* interesov. Tako rekoč druga plat te iste

[10] »Pravičnosti (...) ljudje potemtakem ne ljubijo kot nekaj dobrega, temveč jo spoštujejo iz slabosti, ker ne morejo ravnati nepravično; če bi namreč kdo kot pravi mož samo mogel, ne bi z nikomer sklepal pogodbe ne o prizadevanju in ne o prenašanju krivic; saj bi moral biti blazen.« (359 a-b, str. 41)

[11] Ko Sokrat vpraša Trazimaha, ali je pravično ravnanje zmota in napaka, ker se ne izplača, Trazimah ne želi naravnost odgovoriti in reče, da je pravičnost »naivno plemenita dobrodušnost« (348 c, str. 30). Grški izraz se lahko prevede tudi kot 'skrajna preproščina'. (Nepravični pa po njegovem ni hinavski in zlagan, temveč uporablja zdrav razum.)

medalje je trditev o človekovi težnji, da s *silo* uveljavlja svojo sebičnost. Toda vsa razprava o sebičnem streženju lastnim interesom enako kakor Trazimahova trditev o pravičnosti kot interesu močnejšega ne pove, *kaj ti interesi so*. Kaj je torej tisto, kar naj močni s silo uveljavi? Odgovor na to vprašanje je drugi element človekove narave, ki ga oriše pripoved o Gigesu.

Stvar je v Trazimahovih očeh (skozi Glavkonovo zastopanje) razmeroma preprosta. Giges je bil kot pastir reven, brez (politične ali kakršne koli) moči in ni imel žen(sk)e. Skratka, imel ni nič. Ko se je ponudila priložnost, ni niti za trenutek pomišljal in je pograbil vse, kar je mogel: prilastil si je kraljestvo, pridobil (politično) moč in osvojil kraljico. In postal *srečen, zadovoljen* in si ni želel ničesar več. Dobil je, kar si človek sploh more želeti.

Potemtakem je Giges – izraženo z racionalnim besednjakom – dobil *materialno bogastvo*, *moč* in *telesni užitek*. In to po Trazimahovem mnenju, prvič, predstavlja *vsebino* človekovih sebičnih motivov ter, drugič, življenje izpolni in naredi *dobro*. Skratka, bogastvo, moč in užitek naredijo človeka uspešnega, cvetočega in srečnega. *To je stvarnost človeka*.

Glavkon dokazuje, da trditev o večji srečnosti (tradicionalno) nepravičnega potrjuje primerjava življenja le-tega z življenjem (tradicionalno) pravičnega. Prvi je pač srečnejši in njegovo življenje boljše. Isto trdi že pred Glavkonovo pripovedko o Gigesu sam Trazimah. Življenje, ki si ga je zares treba želeti in ki je v resnici občudovanja vredno, je življenje osebe, ki ne spoštuje zahtev tradicionalne morale in ki, gledano s stališča slednje, nepravično in brezkompromisno poskrbi za svoje interese – to pa je za vse, za kar je »poskrbel« Giges. Pa poglejmo primerjavo.

Kadar primerjamo življenje pravičnika in nepravičnika, pravi Glavkon, moramo pogledati skrajnosti: povsem nepravičnega ter zgolj in samo pravičnega. Popolnoma nepravičen v Trazimahovem smislu je nekdo, ki počne lumparije, vara, krade, manipulira, pa ga pri tem nihče ne zasači. Še več – vsi ga spoštujejo, nagrajujejo in si ga želijo za prijatelja, saj se jim zdi pravičen. Po drugi strani pa čisto pravičnost uteleša nekdo, ki hoče biti takšen zaradi pravičnosti same in ne zaradi kakršne koli zunanje nagrade. Zato je skrajnost pravičnosti treba videti v človeku, ki ga nihče ne prepozna kot takšnega, ga zato tudi ne spoštuje in sploh ne izraža nikakršne naklonjenosti, ki bi je bil sicer deležen zaradi svoje pravičnosti.[12] V povsem skrajnem primeru se mora pravični drugim zdeti nepravičen, zaradi česar bi ga »ljudje bičali, mučili, vklenili, oslepili in nazadnje po vseh teh mučenjih križali« (362 e-362a, str. 43).

Ali naj rečemo, da Platon v svojem prikazu nasprotja življenja pravičnega in nepravičnega pretirava, še posebno, če imamo v mislih naš čas? Ali bi danes dejansko pravičnega, ki bi ga dejansko nepravični spretno, ampak po krivem oklevetal, odvlekli na ulico ter ga tam bičali, mučili in oslepili? Morda Platon ta prizor naslika groteskno, vendar po mojem mnenju ni prav daleč od resnice. Vzemimo primer davčnega inšpektorja, ki opozarja na nepravilnosti pri pobiranju davkov nekega podjetja. To podjetje nadzorujejo vplivni politiki, ki se prek njega okoriščajo z davčnimi utajami. Svoj »vir dohodka« želijo seveda obdržati, zato se morajo zopr-

[12] To je treba storiti najprej zato, da ugotovimo, ali je neprepoznano pravični kljub temu še *zmeraj motiviran* biti pravičen. Če bi namreč dopustili, da ga ljudje cenijo, hočejo za prijatelja ipd., bi ne mogli ugotoviti, ali hoče biti pravičen zaradi pravičnosti same ali pa zaradi družbenih blagrov, ki mu jih pravičnost prinaša. Košarjev prevod je na tem mestu neroden, ko pravi: /Pravičnemu/ »moramo vzeti vsak videz pravičnosti: kajti sicer bi bil lahko deležen časti in daril samo zaradi tega videza, in bi bilo tako nejasno, ali velja za pravičnega /hoče biti pravičen!/ zaradi pravičnosti ali zaradi časti in daril« (str. 43). Leejev prevod v angleščino se glasi: »We must not allow him to seem good, for if he does he will have all the rewards and honours paid to the man who has a reputation for justice, and we shall not be able to tell whether his motive is love of justice or love of the rewards and honours.« (361 c) Drug razlog za zahtevo po »čisti« pravičnosti je seveda presoja, ali je življenje »čisto pravičnega« zares dobro, uspešno in srečno.

nega inšpektorja odkrižati. Če so *zares* nepravični v *polnem* Trazimahovem pomenu besede, so toliko spretni, da svoj posel opravijo v celoti sebi v prid: oni sami so »pravični« borci proti kriminalu, inšpektor pa sebičen barabin, ki ga je treba vreči v zapor in zapreti v umobolnico. Skratka, politiki pospravijo denar, inšpektor pa izgubi službo. – Zamisliti si moremo nešteto podobnih primerov. Denimo na »globalizirani« ravni gre lahko za sina kitajskega partijskega veljaka, ki opozarja na početje zahodnih nadnacionalnih korporacij in njihovo nepravično izkoriščanje kitajskih delavcev. Noče se sprijazniti s tem, da od 100 dolarjev dobička, dosežen-ega s proizvodnjo na Kitajskem, 99 dolarjev dobi zahodna korporacija, kitajski delodajalec (delodajalec, ne delavec!) pa zgolj 1 dolar. Ker gre za sina partijca na visokem položaju, s svojim vplivom postane nevaren partijskim interesom. Zato ga obdolžijo kontrarevolucionarnega delovanja, razrešijo vseh funkcij in pošljejo delat v tovarno (kjer delavci po njem pljuvajo, ker je »od sovražnikov naščuvani kontrarevolucionar«). Zato namesto prijetnosti, ki jih 1400 milijard dolarskih deviznih rezerv[13] daje večini detet partijskih mogotcev, ostane pravičen, sam in reven.

Potemtakem ni treba, da Platonovo zaostritev nasprotja med življenjem pravičnega in nepravičnega razumemo zgolj kot *teoretsko* raziskavo »čistega pojma«, temveč se to nasprotje kaže kot zelo oprijemljiva *empirična stvarnost*.

Zato lahko na živih primerih presodimo, kdo – nepravični ali pravični – živi boljše, uspešnejše, bolj cvetoče in srečnejše življenje. Davčni inšpektor ali politik? Član nadzornega sveta nadnacionalne korporacije ali kitajski (slovenski) delavec? Diktator ali novinar, proti kateremu drvi krogla iz ognjenega orožja?

Glavkon v Trazimahovi odvetniški vlogi trdi, da bi pravični, če ne prej pa takrat, ko bi se znašel pribit na križu, »spoznal, da je nujno ne *biti* pravičen, temveč se le *zdeti*« (362 a, str. 43). Rezultat pravičnosti ni dobro življenje, temveč trpljenje in nesreča.

Ob tej trditvi je dobro imeti pred očmi eno terminološko podrobnost. V Glavkonovi in Trazimahovi argumentaciji je raba besede 'pravičnost' nedosledna. Kakor smo videli, Trazimah reducira pravičnost na interese in silo; kar pomeni, da so pravične tiste izbire, ki uresničujejo sebične interese močnega brez ozira na dobrobit šibkejših. Toda že sam Trazimah, še bolj pa Glavkon izraz 'pravičnost' uporabljata tudi v bolj tradicionalnem smislu prepovedi povzročanja škode drugim za doseganje lastnega dobrega. Ali to pomeni, da je Trazimah zmeden, nepremišljen, površen? Najverjetneje ne. Ta terminološki premik se zdi povzročen s Sokratovo prisilo in spretnimi retoričnimi triki[14] in ne zato, ker bi sam Trazimah menil, da bi bilo o pravičnosti v tradicionalnem pomenu sploh treba izgubljati resne besede. Razumljivo pa ta dvoumnost otežuje branje prve in druge knjige *Države*.

Doslednejši in jasnejši je sofist Kalikles v dialogu *Gorgias*. Kalikles prizna, da je po mnenju večine povzročanje zla drugim zaničevanja

[13] Takšni primeri precej močno govorijo v prid resničnosti Trazimahove trditve, da je pravično tisto, kar je v interesu močnejšega, in da je zgodba o pravičnosti *zgolj* vsiljena manipulacija privilegiranih ter zmeraj le krinka za oblastne odnose in zadovoljevanje lastnih sebičnih interesov. Danes medijski stroj (ki se mu reče 'odnosi z javnostjo' ali 'public relations', bolj »grobo« pa propaganda) tako ali drugače razglaša (z razlago »pravih« ekonomistov, reklamami, pogosto tudi z vsebino televizijskih poročil itd.) pravičnost razlike med za običajnega človeka nepredstavljivim luksuzom članov uprav zahodnih velikih podjetij in kitajskim delavcem, ki si po letu dni vestnega varčevanja lahko kupi najnovejšo znamko (še zmeraj) kolesa. In misli, da je to pravično.
– Preverite svoje intuicije: je to pravično? Ali pa sicer vsiljeno, vendar netočno mnenje o pravičnosti?

[14] Platon celo položi takšne besede Trazimahu v usta. Ko Sokrat še naprej vztraja pri – po Trazimahovem mnenju – retoričnem žongliranju, Trazimah sprva še sodeluje v pogovoru in uporablja Sokratovo terminologijo. Ko pa Sokrat po njegovem mnenju v argumentaciji zmaga zgolj zato, ker sprevrača besede, dokončno užaljeno obmolkne. Takrat stopita na oder Glavkon in Adeimantus.

vredno, vendar trdi, da je to le »razširjeni in vulgarni pojem pravice, ki pa ni naraven, temveč zgolj konvencionalen« (482 e). Šibka večina se pač združi, da bi s skupnimi močmi omejila močnejše: za pravilna razglasi tista dejanja, ki ustrezajo njej, za napačna pa tista, ki ji škodujejo. Toda če se ozremo v naravo, vidimo, da »pravičnost obstaja v vodstvu močnejših in njihovi večji posesti od manjvrednih« (483 d). Kalikles potemtakem vztraja pri jasnem razlikovanju med *konvencionalno* in *naravno* pravičnostjo. Celo za konvencionalno pravičnost trdi, da je nekako izrojena oblika naravne pravičnosti, saj šibak čredni človek vendarle izvaja silo nad drugimi – to je, predvsem nad močnejšimi od sebe. Je pa za Kaliklesa bolj kakor življenje črednega človeka občudovanja vredno življenje brezkompromisnega in lastne interese uveljavljajočega močnega, torej naravno pravičnega.

Zastavimo si zgornje vprašanje še enkrat, tokrat z novo terminologijo: vodi *naravna pravičnost* k dobremu življenju? K uspešnosti in cvetenju? Je vplivni bogataš, ki enkrat na mesec uživa vse slasti telesnih užitkov na Bahamih, uspešen in cvetoč? Ali on zares *je (obstaja)*? Oziroma, kar se v filozofski razpravi zdi morda najpomembnejše, je *srečen*? Kaj pokaže primerjava s konvencionalno pravičnim delavcem, ki si vsako drugo leto »privošči« dopust na posojilo? Kdo je uspešnejši, bolj cvetoč, resničnejši in srečnejši?

Za Trazimaha in Kaliklesa glede tega ni nikakršnega dvoma. Za njiju je očitna empirična resnica, da boljše živi nasilni, sebični, brezobzirni. Kaj lahko tedaj stori nekdo, ki ima občutek oziroma nekakšno »začetno« filozofsko intuicijo, da človekov svet vendarle ni tako sebično krut, kakor ga rišejo imoralisti? Kako zavrniti imoralista? – Sokrat išče napake v razmišljanju, kaže na »razumno razumevanje« pojmov, ki ga »mora« sprejeti vsaka razumna oseba; trdi, da se njegov nasprotnik zapleta v protislovja, da misli nekaj, česar ne misli in česar tako ali tako ne more misliti. Toda Sokratovi argumenti, čeprav so zanimivi, pogosto zabavni in je v njih slutiti neko težo, bralca vendarle ne prepričajo. Če morda v *Gorgiasu* Sokratu še uspe predstaviti kolikor toliko celovito zavrnitev Kaliklesa, pa v prvi knjigi *Države* njegovi argumenti tudi za naklonjenega bralca niso prav od sile; njegova zmaga nad Trazimahom je navidezna in izsiljena.

Sokratovo dokazovanje vzbuja enak vtis kakor mnoga nasprotovanja imoralizmu, namreč da gre zgolj za nemočno *moraliziranje* – torej naivno, pobožno, včasih sitno in predvsem neutemeljeno sklicevanje na moralo, ki je ni. Kalikles in Trazimah sicer izgubita besedni dvoboj, vendar *nista spremenila svojega prepričanja*. Edini rezultat dialoga s Sokratom je, da zviška gledata na njegovo dokazovanje in ga imata za zapravljanje časa, saj človeka zgolj *odvrača od življenjske stvarnosti in resničnih problemov*. Tega ne spremeni niti Sokratova vse večja in večja čustvenost, ki jo opazimo v *Gorgiasu*. Celo nasprotno, bolj ko Sokrat čustveno dokazuje svoj prav in hoče, da bi ga Kalikles jemal resno, toliko bolj slednji sicer odgovarja, kakor si Sokrat želi, vendar zgolj zato, ker ga Sokratovi argumenti v resnici ne zanimajo. – Seveda ni treba posebej opozarjati, da je to tipičen govorni položaj med moralistom in imoralistom.

Imoralistično stališče je tako nočna mora mnogih filozofov in vseh, ki se intuitivno ne strinjajo z njim. Razlog pa je preprost: če pogledamo družbo, sedanjost in preteklost, se zdi imoralizem *neizmerno prepričljiv*. Ali kakor pravita Trazimah in Kalikles: nepravično ravnanje se zdi s posameznikovega stališča zdaleč *najrazumnejše*.

Lahko sploh kaj storimo? Platon v prvi knjigi *Države* lepo pokaže, da Trazimahovega imoralizma ne moremo zrušiti z logično analizo in opozarjanjem na pojmovno zmedo. Gre namreč za celovit in vsaj na prvi pogled empirično točen filozofski pogled na človeka in njegov položaj v svetu. Kot takšnemu mu lahko zares nasprotujemo edinole z *nasprotno celovito*

teorijo o človeku in svetu. Šele skozi prizmo nasprotne teorije se lahko vprašamo, ali nam lastno izkustvo, čustva, razum in filozofska intuicija ne namigujejo, da Trazimahova trditev o človeku kot sebičnem bitju, ki da se maksimalno samouresniči z močjo, materialnim bogastvom in telesnim užitkom, morda vendarle ni zmotna.

In prav to stori Platon v *Državi*: ponudi alternativno teorijo o človeku in svetu. Na tem mestu seveda ne moremo obsežno govoriti o Platonovem pogledu, zato sledi samo najosnovnejši oris.

Temelj Platonovega nasprotovanja je trditev o *trodelni delitvi duše*. Platon sicer priznava, da je človek to, kar pravi Trazimah – bitje telesnih in čustvenih želja – vendar pa ni zgolj to. Je tudi bitje razuma.

Najpomembnejši, najbistvenejši, absolutno temeljni in definicijski element duše je za Platona seveda prav razum. To je človekova razlikovalna značilnost glede na preostale živali. Razum, logos, *to logikon,* je tudi najvišji na ontološki lestvici elementov duše. V bolj platonističnem jeziku izraženo je »najvišji element formalnosti[15] duše, ki je nesmrten in soroden božanskemu« (F. Copleston 1962, str. 234).

Razumski del duše za Platona ni inerten. Nasprotno, poseduje močan notranji motivacijski vzgib, lastno željo, ki usmerja človekovo delovanje. To je strastna želja po resnici, racionalni Eros. Želja poznati resnico je tako racionalni dvojnik telesne želje, telesnega Erosa. Platon torej sprejema, da je človek raznovrstno, celo konfliktno bitje, ker v njem delujejo različni in včasih protislovni motivi. V nasprotju s Trazimahovim mnenjem torej telesne želje niso edina in še zdaleč ne ontološko najpomembnejša vsebina motivacije.

[15] Najvišji element formalnosti je v smislu obstoja posamičnosti skozi odslikavanje oziroma uprimerjanje platonističnih idej, se pravi, form kot intelegibilnih (zgolj umljivih) in nujno bivajočih bitnosti.

Znana je Platonova primerjava, v kateri razumni element duše primerja s kočijažem, čustvenega in poželelnega (nagonskega) pa z dvema konjema.[16] En konj je dober in pripravljen sodelovati s kočijažem, drugi pa je svojeglav in vleče po svoje. Zato ga mora kočijaž prijeti trše, ga krotiti in kdaj uporabiti tudi bič. Dobri konj je razvnemalni del duše, muhasti pa poželelni del. Iz primere očitno izhaja, da Platon v zgradbi človekovega duha pripisuje vodilno in temeljno vlogo v človekovem življenju razumu.

V *Državi* je temeljiteje razdelana ontološka in epistemološka slika sveta, v kateri pripada osrednje mesto razumu oziroma logosu. Tako je sestavni del sveta po eni strani razum kot element človekove duše, po drugi strani pa ideje (forme), ki so intelegibilne bitnosti in spoznavne prav in zgolj z razumom. Za nas pomembna poanta te ontološko-epistemološke slike sveta je Platonova trditev, da sta človek in svet neprimerno bogatejša, kakor trdijo psihološki egoisti in imoralisti.

Kaj je razum, je seveda filozofsko vprašanje. Videli smo, da je za Trazimaha in Kaliklesa bistvo razumnosti iskanje sredstev za zadovoljevanje materialnih želja in užitkov. Nasprotno je za Platona bistvo razumnosti spoznanje brezčasnih, nujno bivajočih, zgolj umljivih resnic oziroma bitnosti, to je idej. Seveda pa se lahko in moramo vprašati, zakaj naj bi menili, da platonistična vrsta razuma sploh obstaja. Kako lahko vemo, da obstaja *takšen* in ne zgolj »trazimahovski« razum?[17]

Za Platona je odgovor preprost: za obstoj razuma lahko vemo edinole, če razum imamo in ga (tudi) uporabljamo. Uporaba razuma nam

[16] 246 a in naprej. – Predvsem za čustveno-razvnemalni del duše je težko najti primerno slovensko besedo. Nekako gre za čustva, čeprav osrednjo vlogo igra človekovo hotenje, da je spoštovan. Gre torej predvsem za željo po časti.

[17] »Trazimahovsko« sklicevanje na razumnost najdemo v sodobnem času pri ekonomskih neoliberalcih, ki trdijo, da je edino razumno poskrbeti za lastne ekonomske interese. Pri neoliberalcih je človekova stvarnost razumljena kot izčrpana z *individualno in sebično ekonomsko pobudo*.

razkrije brezčasne, nujne in večne resnice. Tako je ena izmed brezčasnih resnic – na prvi pogled v primerjavi s temeljnejšimi idejami, kakršne so ideje dobrega, simetričnega, lepega itn., ne posebno pretresljiva, vendar pa kljub temu precej pomembna – sodba, da družba in posameznik najbolj cvetita in uspevata, če se vsakdo ukvarja s tistim, v čemer je najboljši. Druga takšna resnica je, da družba in posameznik najbolj uspevata, če si ljudje glede na svoje sposobnosti razdelijo delo: z ročnimi spretnostmi se ukvarjajo ročno spretni (ki so v preostalih rečeh pač »manj spretni«), z obrambo države pogumni, z vodenjem države razumni.

Če ta razumna postulata nista izpolnjena, v družbi vlada nered in v skrajnih primerih nesreča.[18] Enako je res za posameznika. Kadar telesne želje – nagoni, čustva in strasti – človeka odvrnejo od upoštevanja teh razumskih resnic, v sami duši divja nered in je zmeraj nekakšna nesreča. – No, in tukaj trčita Platonov in Trazimahov pogled na človeka. Po Platonovem mnenju namreč za takšno dušo v neredu pač ni mogoče trditi, da je uspešna in cvetoča. Se pravi, da človek, ki se vda fizičnemu Erosu in zanemari racionalnega, ne živi dobrega življenja in ni samouresničen.

V ta okvir ontologije in epistemologije[19] se umešča tudi Platonovo pojmovanje pravičnosti. Jedrnato lahko rečemo, da po njegovem mnenju, prvič, pravičnost družbe vzpostavlja upoštevanje zgornjih dveh razumnih načel delitve dela med ljudmi in, drugič, pravičnost posameznika pomeni isto kakor *duševno zdravje*. O slednjem lahko govorimo, ko vsi trije deli duše delujejo skladno pod vodstvom razuma. Torej je pravičen človek razumno uravnotežen. Če pa sam ne premore dovolj razumne zmožnosti, da bi neposredno spoznaval svet idej in skladno z razumnimi uvidi usmerjal svoj fizični Eros (kar je značilnost obrtnikov, delno čuvarjev), mora svoje nerazumne želje v prid kar največje samouresničitve vsaj toliko krotiti, da se prepusti vodstvu razumnih. Tako mora biti takšen ne povsem razumen posameznik bodisi zmeren (to so obrtniki v svojih nagonskih željah) bodisi pogumen (to so vojščaki v svojem strastnem teženju za častjo).

Kadar nasprotno te razumne umerjenosti ni, je človek preprosto *bolan*. Bolezen pa seveda ni znamenje največje mogoče *polnosti bivanja* in ne more biti del niti dobrega niti srečnega življenja.

Potemtakem Trazimahov in Kaliklesov idealni posameznik, uspešni tiran, ki sebično streže svojim telesnim in materialnim željam, kljub svoji samozadovoljnosti v resnici ni uspešen in tudi srečen ne. Nasprotno, svoj veliki talent in zmožnosti zapravlja za doseganje zgolj *videza srečnosti*, ne pa srečnosti v pravem pomenu besede. To postane povsem jasno, če se spomnimo, da je sreča razmeroma trajno stanje življenja in značaja, ki poleg čustva srečnosti obsega uspevanje in *celovitost osebnosti*. Zdaj tudi lepo vidimo, v čem je dilema med Trazimahovim in Platonovim idealnim človekom: za Trazimaha se celovitost osebnosti izčrpa v nizanju *posamičnih* užitkov, *konkretni* telesni (pre)moči in posedovanju *konkretnih posamičnih* materialnih stvari, za Platona pa celovita osebnost z razumom poseže v *univerzalni* in *večni* svet idej. Trazimahov »celoviti«, torej srečni človek poseduje *minljive stvari*, Platonov pa se v konkretnem in minljivem svetu giblje z *večnim spoznanjem večnega*. Prvi lovi *občutke*, druge išče *spoznanje*. Nasprotje med njima lahko izrazimo tudi z uporabo zabavne pripombe, ki jo Sokrat v *Gorgiasu* izreče Kaliklesu. Sokrat primerja Kaliklesovega idealnega človeka s puščajočim sodom, saj se neprestano »polni« z užitki, ki mu

[18] Ob odsotnosti razuma po Platonovem mnenju nesreča prej je, kakor pa ni pravilo.

[19] Naj ponovim: najprej ontološkega nasprotja med univerzalnimi, večno in nujno bivajočimi idejami (formami) ter spremenljivim zaznavno-materialnim svetom konkretnih, posamičnih predmetov na eni strani in na drugi strani človekovo zmožnostjo njihovega umevanja, s katerim in skozi katerega človek uresniči svoje bistvo in se torej samouresniči.

jih nikdar ni dovolj. Sokratova kritična opazka je, da je takšno življenje življenje kormorana in ne človeka. Kalikles je celo pripravljen priznati, da nekdo, ki se z neprestanim praskanjem nenehno rešuje srbeža, živi srečno življenje.[20] Nasprotno pa lahko v obrambo Kaliklesa za Platonovega celovitega človeka rečemo, da je zares srečen takrat, ko razum – ne roka! – tako uspešno obvlada srbež, da (vsaj občasno) preneha srbeti.

Za tehtnejšo presojo Platonovega stališča se moramo seveda podrobneje seznaniti z njegovo filozofijo. Na tem mestu pa si za prevetritev naše filozofske intuicije poglejmo samo še en primer dveh dovolj različnih življenj.

Vzemimo najprej Sinka Balinka, potomca premožnega očeta, ki mu oče priskrbi vse, kar mu le srce poželi. Ima mercedesa, jahto, počitnice in užitke na Bahamih, »svoje« delavce. Ima ženske. Nima pa mature. Je poskušal, ampak po četrtem poskusu si Sinko Balinko razloži, da je matura »nesmiselno zapravljanje časa. Resnično življenje se dogaja drugje«. To seveda pomeni, da nima znanja in tudi kaj prida pameti ne.

Na drugi strani je Miha Učenjak. Po svetu se vozi s starim fičkom, ne smuča, ker je to drago, in nima »svojih« delavcev. Pozna pa znanost, filozofijo in umetnost. Za nameček je na sledi fizikalno-kemijski teoriji, ki bo omogočila teleportacijo človeka, njemu pa prinesla Nobelovo nagrado.

Torej vprašanje: kdo je uspešnejši, bolj cvetoč, srečnejši, celovitejši in nasploh resničnejši? Oni z mercedesom ali ta s spoznanjem? Opis koga bi raje poslali Jožeku na Mars kot opis svoje resničnosti?

Naj na koncu samo še omenim, da Platonova teorija o človekovi naravi (in naravi sveta) ne predstavlja edino možnega nasprotovanja Trazimahovemu pogledu na človekovo resničnost. Nasprotno, obstaja mnogo teorij o tem, kaj je človek, kaj je svet in kakšen je človekov položaj v svetu.

Povsem na koncu v prid trditvi, da je pogled na človeka kot zgolj sebično nagonsko telesno bitje verjetno nekoliko poenostavljen in preenostaven, za razmislek opozarjam na Trazimahovo opisovanje medčloveških odnosov. Za njegovega idealnega človeka so drugi ljudje zanimivi in pomembni le, če jih lahko uporabi in izkoristi za svoje lastne namene. Stvarnost medčloveških odnosov torej obstaja le v *instrumentalnem izkoriščanju in izkoriščenosti*: za močnega je šibkejši zgolj *orodje* za uresničitev lastnih ciljev. Po mnenju mnogih pa je prav takšno instrumentalno izkoriščanje prepreka za samouresničitev ne le šibkega (s čimer se strinjata tudi Trazimah in Kalikles, vendar ju to ne zanima), temveč tudi močnega. Zakaj?

V takšnih odnosih izkoriščani človek preneha biti oseba in je reduciran na golo stvar (izkoriščevalec ne spoštuje njegovih vrednot, čustev in razuma). Toda ta redukcija na stvar se ne pripeti le izkoriščanemu – sužnju, temveč tudi izkoriščevalcu – gospodarju, iz preprostega razloga, ker slednji pač ne razvije vseh svojih zmožnosti *človečnosti*. Tako se denimo po mnenju religioznega eksistencialista Martina Buberja človek zares uresniči šele, če in ko se *odpre* drugemu bivajočemu nasploh in še posebno drugi osebi. To blagohotno in brezpogojno sprejemanje drugega v njegovi celoviti naravi človeku razpre vidike njegovega lastnega bivanja, ki mu ob instrumentalnem izkoriščanju drugega – narave ali drugega človeka – ostanejo nedostopni in zaprti.

To si lahko dovolj enostavno predstavljamo s primerjavo brezčutnega izkoriščevalca ljudi in narave z empatičnim in tenkočutnim človekom. Prvi pač »poseduje« stvari[21] in z njimi, vključno z ljudmi, *manipulira*. Z njimi *rokuje* bodisi s pojmovnim opredmetenjem bodisi fizično s

[20] To seveda pomeni, da tako uspešno *praskajoči se poseduje in izkazuje celovit značaj ter je samouresničen.*

[21] Kaj je posedovanje stvari in za kakšen odnos gre, je seveda filozofsko vprašanje.

stvarno silo. Drugi se »čudi« stvarem in z njimi *sobiva*. Za prvega drugi človek obstaja zgolj kot sredstvo za potešitev lastne fizične želje po moči ali spolnosti. Za drugega obstajajo čustva, misli, vrednote, lepota, skrivnostnostnost bivanja v vsej svoji raznovrstnosti drugega. Prvi izkoristi. Drugi zre, čuti in sprejema. Prvi poseduje posest, ženo, otroka. Drugi je mati, oče, ljubimec, občudovalec, pritrjevalec, nasprotovalec, gledalec, sopotnik.

Prvi ni nikdar sopotnik, ker mu je drugi zaprt. Zato ostane zaprt tudi samemu sebi.

Kdo je torej stvarnejši?

Literatura

Annas, Julia (1981), *An Introduction to Plato's Republic*, Oxford: Clarendon Press.

Copleston, Frederick (1962), *A History of Philosophy: Vol. 1, Greece & Rome, Part 1*, Garden City, New York: Image Books.

Pappas, Nickolas (1995), *Plato and the Republic*, London, New York: Routledge.

Platon (1995), *Država* (prevedel Jože Košar), Založba Mihelač.

Plato (1987), *The Republic* (prevedel Desmond Lee), London: Penguin Books.

Sokratska metoda

Leonard Nelson

Sokratska metoda

Kot zvestemu učencu Sokrata in njegovega znamenitega naslednika Platona bom le stežka ugodil vaši prošnji in vam spregovoril o sokratski metodi. Vsi poznate sokratsko metodo kot metodo filozofskega poučevanja. Toda s filozofiranjem je drugače kot z drugimi predmeti poučevanja, kot pravi Platon: »[K]ajti (to) nikakor ni izrekljivo, kot drugi nauki, temveč zaradi dolgega sobivanja s stvarjo samo in zaradi skupnega življenja z njo nenadoma nastane v duši svetloba, kot bi se prižgala iz ognjene iskre, ki preskoči, in že (takoj) hrani sámo sebe.«[1]

Zato se počutim v podobni zadregi, kot bi bil violinist, ki bi na vprašanje, kako mu uspeva igrati violino, kajpak lahko pokazal nekaj svoje veščine, vendar pa ne bi zmogel pojmovno razložiti, kako začeti igranje violine.

Sokratska metoda namreč ni učenje filozofije, temveč umetnost filozofiranja, ni učenje o filozofih, temveč umetnost spreminjanja učencev v filozofe. Če bi tako hotel ustrezno predstaviti sokratsko metodo, bi moral svoje govorjenje na tem mestu prekiniti in se z vami lotiti kakšnega filozofskega vprašanja, namesto da vam predavam. Toda, kako že pravi Platon? Samo »dolgo sobivanje s stvarjo samo in skupno življenje z njo« prižge svetlobo filozofskega spoznanja.

Čeprav imam na razpolago malo časa, bom tvegal in vam skozi pripoved poskušal približati smisel in pomen sokratske metode. Kompromis utemeljujem s tem, da bom svojo nalogo omejil, in sicer s tem, da bo edini cilj mojih izpeljav usmeriti vašo pozornost na to umetnost poučevanja in pridobiti vaše soglasje.

Čeprav se zdi malo, če človek o govoru vélikega inkvizitorja v romanu Dostojevskega ve zgolj to, da je čudovita razprava o nekem temeljnem etičnem problemu, pa je zanj vendarle to lahko že dovolj, da bo potlej hotel pozorno brati ta govor. Podobno se zdi malenkost, če človek na tukajšnjem nekdanjem fizikalnem inštitutu opazi spominsko ploščo, na kateri prebere zapis o prvem električnem telegrafu, ki sta ga izumila Gauss in Wilhelm Weber in ki je služil povezavi med tem inštitutom in zvezdarno, pa je to zanj vendarle lahko dovolj, da se bo potlej z večjim spoštovanjem ukvarjal z zgodovino tega odkritja. Prav tako upam jaz, da mi bo z obravnavo te teme uspelo vzbuditi vaše zanimanje za pomembno in v vsej njeni preprostosti poglobljeno metodo, ki nosi ime atenskega modreca, kateremu dolgujemo njen izum.

To metodo so zavrgli in prezirali kot eno od pastork filozofije in zgolj njeno ime je bilo tisto, ki jo je obdržalo v bližini njene starejše – priliznjene in lahko vodljive – ljubljene sestre: dogmatične metode.

Morda že slutite mojo osebno naklonjenost do mlajše od obeh sester. Povsem odkrito povem, da zame v resnici velja, da dlje ko uživam v njeni družbi, bolj me prevzemajo njeni čari, tako da je zame postala prava viteška dolžnost, da oživim njo, ki so jo pozabili in razglasili za mrtvo, ter ji poskušam izboriti tisto častno mesto, ki so ga doslej pridržali njeni bahaško nališpani, toda notranje mrtvi, razuzdani sestri.

Naj dodam, da me pri tem ne vodi slepa

[1] Platon, 7. pismo, v: *Zbrana dela*, prev. Gorazd Kocijančič, Celje: Mohorjeva družba, 2004, str. 1659. (Vsi navedki Platonovih del, ki sledijo, so iz te izdaje, razen če ni navedeno drugače.)

naklonjenost – upam, da vam bom danes to tudi dokazal –, temveč je prav njena zunanja preprostost tisto, kar me pritegne k njej. Toda morda boste ugovarjali, češ da je nesrečna usoda, da jo je večina filozofov zavračala, verjetno ni doletela čisto nezasluženo, in bi bilo zatorej povsem nekoristno, če bi ji hoteli umetno vdihniti novo življenje.

Tukaj se ne bom skliceval na obče načelo, da v zgodovini ne obstaja nobena vnaprejšnja harmonija med zaslugo in uspehom. Kajti tehten preizkusni kamen vsake *metode* – kot poti k nekemu cilju – je vsekakor njen uspeh ali neuspeh.

Vsekakor moramo najprej ustrezno presoditi glede nekega začetnega vprašanja: ali je neka znanost že toliko razvita, da rešitev njenih problemov lahko dosežemo po neki predpisani poti, z drugimi besedami, da v njej lahko prepoznamo obče veljavne metode.

V matematiki in iz nje izhajajočih naravoslovnih znanosti je to vprašanje že dolgo časa odločeno v prid metodi. Ne obstaja matematik, ki ne pozna in ne uporablja progresivne metode. Ne obstaja resen naravoslovec, ki ne uporablja induktivne metode. Metoda v teh znanostih v resnici uživa tako samoumevno in nesporno priznanje, da se učenjaki, ki sledijo njenim navodilom, pogosto komajda zavedajo zavarovane poti svojih raziskav. Kadar glede metod nastane spor, se ta nanaša zgolj na zanesljivost in plodnost metod. Če metodo nato opustijo ali pa ta za ljudi ostane zanimiva samo še z zgodovinskega vidika, postane upravičena domneva, da ta metoda nima več ničesar, kar bi lahko ponudila raziskavam.

Povsem drugače pa je tam, kjer v neki znanosti velja zgolj pravica, da si vsakdo sam postavlja zakon in pravilo, kjer so metodična navodila že od samega začetka ovrednotena kot zgolj začasno ali individualno pogojena, dana v presojo zgodovinskim preiskovanjem. Z nekaj sreče lahko kakšna metoda naleti na odobravanje in vsaj nekaj časa določa usmeritev nalog. Toda zmote, spremljevalke vsakega znanstvenega dosežka, tukaj ne pomenijo oporne točke, ki spodbuja naprezanje v isti smeri, da bi presegli napako, ampak postanejo označene kot pomanjkljivosti v konstrukciji, ki se morajo umakniti popolnoma novim konstrukcijam; te seveda vse prekmalu doleti enaka usoda.

V tem mladostnem stadiju razvoja ostaja to, kar velja za filozofsko znanost, še danes. V tej sodbi se opiram na Windelbanda, priznanega zgodovinarja filozofije. Ta nam je oznanil, da »celo med tistimi filozofi, ki za svojo znanost terjajo posebno metodo«, in to še zdaleč niso vsi filozofi, »glede te ‚filozofske metode' ne vlada niti najmanjše soglasje«.[2]

Te trditve se zdijo toliko bolj skrb zbujajoče, saj je bil pred tem prisiljen priznati, da ne moremo ugotoviti niti tega, katera je nespremenljiva značilnost predmeta filozofskih raziskav.

Po vsem tem se vprašamo, kaj si takšni filozofi sploh še mislijo o svoji lastni znanosti. Najmanj, kar je – v tem anarhičnem stanju ostane vprašanje, ali je zaničevanje filozofskega nauka že dokaz njegove znanstvene nevrednosti, neodgovorjeno. Kako naj namreč pričakujemo, da bomo lahko presodili znanstveno vrednost ali nevrednost nekega filozofskega dosežka, če tisti, ki presoja, sploh nima na voljo splošno veljavnih znanstvenih kriterijev?

In pri tem ne gre za to, da bi raznolikost *rezultatov* filozofom otežila vzpostavitev rdeče niti za njihovo znanost. Ravno nasprotno, velike filozofske resnice so bile že od nekdaj v bistvu skupno dobro vseh pomembnih mislecev. Tu je bilo torej dano skupno izhodišče. Vendar pa utemeljitev teh rezultatov z jasnimi pravili, ki izključujejo poljubnost, ter zgolj formulacija tu obstoječe metodične naloge z odločnostjo in ostrino – to javno zanimanje filozofije je vzbudilo še tako malo pozornosti, da se ne smemo

[2] Wilhelm Windelband, *Präludien*, Freiburg und Tübingen, 1884, str. 9.

čuditi, če so prizadevanja posameznikov za zadovoljitev tega zanimanja ostala brezplodna.

Dejansko je življenjsko delo nekega Sokrata ali nekega Kanta, ki je služilo tej metodični nalogi, poželo neizmerno zgodovinsko slavo. Vendar pa je glede njegovega revolucionarnega pomena za uveljavitev filozofije kot znanosti ostalo neplodno in neučinkovito.

Dvakrat se je v zgodovini filozofije ponudila možnost, da bi filozofijo pripeljali iz tavanja na varno pot znanosti. Prvi pogumni poskus je stari vek kaznoval s smrtjo. Sokrata so obsodili kot zapeljevalca mladine. Novi vek zavrača smrt krivovercev. Svojo sodbo je izrekel s tem, ko je »presegel« Kanta – če damo še enkrat besedo Windelbandu.[3]

Vendar za priznanje pomena obeh mož ni potrebna kakšna umetna interpretacija. Sama sta izrecno in trajno poudarila smisel svojih prizadevanj. Kot vsi vemo, Sokrat ni ustvaril nobenega sistema. Vedno znova je priznal svojo nevednost. Vsaki trditvi je pristopil z zahtevo po iskanju utemeljitve njene resničnosti. Kot lahko beremo v *Apologiji*, je sodržavljane »dajal na rešeto, jih dodobra presejal in jih do dna preizkusil«,[4] vendar ne zato, da bi jih poučil o novi resnici, temveč samo zato, da bi jim pokazal pot, na kateri jo je mogoče najti.

Njegov etični nauk, če je to oznako sploh mogoče uporabiti za njegove raziskave, temelji na izreku, da se je kreposti mogoče naučiti, ali povedano natančneje, da je etika znanost. Te znanosti ni dogradil, saj mu ni dalo miru prvotno vprašanje: kako naj pridem do vednosti o kreposti? Pri tem vprašanju je vztrajal. Pomanjkanje plodnih rezultatov je sprejel umirjeno, brez skeptičnih pomislekov glede pravilnosti metode, neomajen v prepričanju, da je kljub vsemu s svojimi vprašanji na edini pravi poti.

Vsa poznejša filozofija, z edino izjemo Platona, je pred tem znamenitim dejstvom obstala popolnoma nemočna. Platon je prevzel in obdržal Sokratovo metodo, tudi še potem, ko so ga njegove lastne raziskave že zdavnaj popeljale prek rezultatov učiteljevega nauka. Sprejel jo je z vsemi njenimi nepopolnostmi. Njenih slabosti in okornosti ni odstranil, toda prav gotovo ne zaradi obzirnosti do učiteljevega spomina, temveč zaradi tega, ker sam ni bil kos tem pomanjkljivostim. Tako kot samega Sokrata ga je vodil občutek resnice. On, ki je tako drzno upravljal z vsebino sokratske filozofije, da se filozofski filologi še danes prepirajo o tem, kaj je v Platonovem nauku sokratskega in kaj platonskega, je to drznost spremenil v občudovanje, tako da je vsa svoja odkritja položil na jezik svojemu velikemu učitelju. Še večje občudovanje mu je izrazil s tem, ko je ta odkritja preoblekel v neuravnoteženo, pogosto počasno, ovinkasto obliko sokratskega pogovora, in tako lastni nauk obremenil z napakami svojega učitelja. Tako je seveda zavaroval neodkriti zaklad in omogočil potomcem, da so se ga ponovno polastili in razgrnili njegovo bogastvo.

Vendar zaman! Danes, po dva tisoč letih, je sodba o Sokratu tako negotova in deljena, kot še nikoli. Sodbi strokovnega poznavalca, kot je Joël, da je bil Sokrat »prvi in mogoče zadnji, čisto pravi, povsem čisti filozof«,[5] stoji nasproti sodba Heinricha Maierja, ki pravi, »da so Sokrata ožigosali za nekaj, kar prav gotovo ni bil, za filozofa«.[6]

Omenjena razlika med sodbami ima korenine v neprimernosti kritike. Ta kritika svojo bistroumnost še vedno opira na rezultate sokratske filozofije. Ker pa ti rezultati sami niso bili ohranjeni in jih morda Sokrat sploh nikoli ni podpiral, so ostali izpostavljeni nasprotujo-

[3] Wilhelm Windelband, *Präludien*, Freiburg und Tübingen, 1884, str. VI.

[4] Platon, »Apologija«, v: *Poslednji dnevi Sokrata,* prev. Anton Sovré Ljubljana: Slovenska Matica, 2003, str. 69.

[5] Karl Joël, *Geschichte der antiken Philosophie*, Tübingen, 1921, str. 770.

[6] Heinrich Maier, *Sokrates*, Tübingen, 1913, str. 157.

čim si pomenom. Kjer pa se kritika dotakne metode, ta ali hvali trivialnosti ali pa prestavi vrednost sokratske metode zgolj na Sokratovo osebnost, kar dokazuje sodba Wiliamowitza, v čigar »Platonu« lahko preberemo: »Sokratska metoda brez Sokrata ni nič več kot pedagogika, ki posnema duhovnega voditelja po božji milosti, kako se šopiri in pljuva, polni steklenice s svojo domnevno metodo in jo prodaja kot vodo življenja.«[7]

Če Sokratovo živahno filozofiranje, ki se razvname ob posamičnem problemu, ni našlo posnemovalcev, potem se ne smemo čuditi, da niso razumeli in prevzeli resničnosti Kantovih zelo abstraktnih metodičnih raziskav – če odmislimo redke, ki so njegov nauk razumeli in izpopolnjevali, ki pa jih je zgodovina prezrla in neustavljivi duh časa popolnoma potisnil v ozadje.

V Kantovi kritični metodi ni bilo ničesar, v čemer bi lahko odkrili ponovni začetek sokratsko-platonskega filozofiranja, ničesar, da bi kritiko čistega uma imeli za »traktat o metodi«, kakor ga je avtor po lastnih besedah želel razumeti.[8] Kant je poleg tega traktata o metodi gradil sistem. Obsežna področja filozofije je obogatil z obiljem rezultatov. Zaradi teh rezultatov se je razvnel boj, vendar pa je bilo upanje na zadovoljiv iztek varljivo tako dolgo, dokler niso preverili iznajdljive poti, po kateri je Kant prispel do svojih rezultatov. Še vedno je prevladoval dogmatizem, pravzaprav je bil v samovoljni gradnji sistemov bolj zmagoslaven kot kdaj prej. Ti sistemi so, ko je eden presegel drugega v fantaziranju, stvarno in kritično filozofiranje Kantovega veka popolnoma odtujili od javnega zanimanja. Kar se je od drobtinic Kantovih rezultatov zasejalo na njej tujih tleh, tam ni moglo zdravo uspevati in se je ohranjalo samo umetno, zaradi naklonjenosti do zgodovine filozofije, ki je izpodrivala samo filozofijo.

Kant se sprašuje, zakaj se ne izognemo »škandalu«, ki »mora prej ali slej postati očiten tudi ljudstvu zaradi sporov, v katere se metafizik [...] neogibno zaplete brez kritike«.[9]

Očitno je cilj vsake znanosti, da sodbe, ki jih ima pred sabo, utemelji tako, da jih pripelje nazaj na splošna načela, ki jih je treba ugotoviti. Potem lahko zakorakamo naprej od teh načel in z logičnim sklepanjem zgradimo sistem znanosti. Ta gradnja znanosti, pa naj bo v podrobnostih še tako težavna, poteka načeloma pri vseh po isti metodi, in sicer metodi progresivnega sklepanja. Dejanski metodični problemi v vsaki znanosti ležijo tu, kjer se je treba vrniti od posebnega k splošnemu, kjer gre za to, da si zagotovimo najvišja načela, najsplošnejše principe.

Bleščeči razvoj matematične znanosti in njeno obče priznano prednost lahko pojasnimo s tem, da so njena načela – problem aksiomatike za zdaj tu puščam ob strani – zavesti nazorno jasna in zato popolnoma prepričljiva, tako prepričljiva, da – kot je pred kratkim na tem mestu pripomnil Hilbert – lahko komur koli vsilimo matematični vpogled. Matematiku niti ni potrebno, da bi se trudoma vračal k tem načelom. Izhaja lahko iz poljubnih pojmovnih tvorb in od tod mirno nadaljuje do sodb, skratka, ravna lahko neposredno sistematično in v tem smislu dogmatično. To lahko naredi, ker je možnost konstrukcije njegovih konceptov kriterij njihove resničnosti, kar je jasen znak, da se njegova teorija ne nanaša zgolj na fikcijo.

Že naravoslovne znanosti ne uživajo te prednosti. Do zakonov, ki so podlaga naravnim pojavom, pridemo lahko samo po poti tako imenovane indukcije. Ker pa ta izhaja iz opazovanja dejstev, ki se z eksperimentom osvobodijo naključnosti, ker so nadalje vsi procesi v prostoru in času kot taki dostopni matematičnemu preračunavanju, in končno, ker je pridobljena

[7] Ulrich von Wilimowitz-Moellendorff, *Platon*, prva knjiga, Berlin, 1919, str. 108.

[8] Immanuel Kant, *Kritika čistega uma,* prev. Zdravko Kobe, *Problemi* 1–2 (2001), Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo, 2001, str. 24.

[9] Prav tam, 31.

načela kot izkustvena mogoče preverjati s potrjujočimi ali nasprotujočimi izkušnjami, se je tudi naravoslovje, v tesni zvezi z matematiko, povzpelo do znanosti. Kjer je ta zahteva še vedno sporna, kot je v biologiji, gre za vprašanje metafizičnih predpostavk znotraj induktivne znanosti. Tako seveda spet nastane zmeda, ki jo srečamo vsepovsod, kjer prestopamo na območje filozofije.

Filozofija ne temelji na samoumevnih resnicah. Njena načela so pogosto najtemnejša, najbolj negotova in najbolj sporna. Enotnost obstaja samo tam, kjer gre za konkretno uporabo teh načel. Kjer pa gre za to, da odvrnemo pogled od določenega primera uporabe načel in jih ločimo od izkušnje, se pravi, da jih razgalimo v vsej njihovi abstraktnosti, tu se pot iščočega izgubi v metafizični temi, razen če mu posveti umetna luč metode.

V teh okoliščinah bi lahko pričakovali, da problem metode najbolj zanima prav filozofe. Vendar pa je treba upoštevati, da je tudi načeti premislek že pogojen z nekim metodičnim vidikom, ki pred vsem dejanskim filozofskim mišljenjem navrže vprašanje o bistvu filozofskega spoznanja in najprej s tem predhodnim vprašanjem osvetli dejansko vsebino problemov, ki zadevajo filozofijo.

Dovolite, da se na tem mestu malo ustavimo in najprej vzamemo pojem metode, s katerim se ukvarjamo, pod drobnogled. Kaj naj si pravzaprav predstavljamo pod pojmom metoda, ki podreja mišljenje filozofov svojim pravilom? Očitno tu govorimo o nečem drugem kot samo o miselnih pravilih logike. Upoštevanje logičnih zakonov je namreč nujni pogoj vsake znanosti, zato dejavnika, ki zaznamuje filozofsko metodo, ne moremo najti v uporabi logike kot pripomočka. To bi pomenilo preozko omejevanje zmogljivosti, ki jo ima. Po drugi strani pa ji ne smemo postavljati previsokih zahtev in ji pripisovati nemogočega, kot bi bilo povečanje ustvarjalnosti vsebine filozofskega spoznanja.

Filozofska metoda naj bi dosegla zgolj to, da zagotovi vrnitev k načelom. Takšna vrnitev bi bila brez njenega vodenja skok v temo, s katerim bi se prej ali slej izgubili tam, kjer smo bili prej, namreč v samovolji.

Toda kako naj najdemo zadostno jasnost, ki je potrebna že samo za odkritje nekega takšnega vodila, ko pa ni jasno nič drugega kot le sodbe, ki se nanašajo na posamezne primere in za katere zadostuje konkretna uporaba razuma, kakršna je v vsaki izkustveni sodbi v znanosti in v vsakdanjem življenju? Kako naj se sploh še usmerimo, ko te sodbe pustimo za seboj?

Težava, za katero se zdi, da obstaja na tem mestu, ob kritičnem pregledu izkustvenih sodb izgine. V vsaki posamezni sodbi je poleg posameznih podatkov, pridobljenih z opazovanjem, vsebovano spoznanje, skrito v sami obliki sodbe. Tega spoznanja samega ne dojemamo ločeno, vendar pa zaradi njega dejansko že predvidevamo in uporabljamo prav to iskano vodilo.

Naj navedem trivialen primer.

Če bi tu hoteli razpravljati o pomenu metafizičnega pojma substance, potem bi verjetno zašli v brezizhodni prepir, v katerem bi hoteli takoj prevladati skeptiki. Če pa bi na koncu naše razprave tak skeptik ne našel svojega plašča, ki ga je ob prihodu obesil ravno zraven vrat, potem bi se z izgubo plašča zelo težko sprijaznil, že zaradi tega, ker bi ta zanj nevšečna izguba samo potrjevala njegov filozofski dvom glede obstojnosti snovi. Kot vsak drugi, ki išče izgubljeni predmet, bi v svoji sodbi, ki ga določa za iskalca, predpostavljal splošno resnico, da nobena stvar ne more postati nič, in bi pri tem uporabil, ne da bi se zavedal protislovja s svojo doktrino, metafizično načelo o obstojnosti snovi.

Ali: če bi želeli razpravljati o splošni veljavnosti ideje prava, potem bi tudi ta razprava doživela enako usodo in s svojim potekom dozdevno dala prav skeptiku, ki oporeka splošni veljavnosti etičnih resnic.

Če pa bi danes zvečer ta skeptik v časopisu prebral, da se kmetje še vedno obotavljajo z oddajo žita za kruh, da bi izkoristili konjunkturo žitnega trga, in da bo v kratkem treba varčevati s kruhom, potem ne bi bil pripravljen zatreti svojega ogorčenja nad tem, da za proizvajalca in potrošnika ne obstajajo iste pravice. Tako kot vsak drugi bi obsodil oderuštvo in s tem dokazal, da dejansko priznava metafizične pogoje enakosti zahteve po zadovoljevanju interesov, ne glede na ugodnost ali neugodnost osebnega položaja.

Podobno je pri vseh drugih izkustvenih sodbah.

Če si postavimo vprašanje o pogojih njihovih možnosti, potem naletimo na splošna načela, ki tvorijo osnovo posameznih izrečenih sodb. Z razčlenitvijo priznanih sodb se vračamo k njihovim pogojem. Postopamo regresivno, ko se dvigamo od posledic k vzrokom. V takšnem postopanju izločamo naključna dejstva, na katera se nanaša posamezna sodba in s to izločitvijo povzdignemo prvotne nejasne pogoje, iz katerih izhaja presoja konkretnega primera. Regresivna metoda abstrakcije, ki služi kot pokazatelj filozofskih principov, tako ne poraja novih spoznanj, niti o dejstvih niti o zakonih. Samo s premislekom pripelje do jasnih pojmov, do tega, kar je počivalo v našem razumu kot njegova prvotna last in je bilo nejasno zaznavno v vsaki posamezni sodbi.

Sedaj se zdi, da nas je to razglabljanje precej oddaljilo od naše dejanske teme, ki je namenjena metodi filozofskega *pouka*.

Poskusimo ugotoviti, kakšna je povezava. Ugotovili smo, da je filozofija vsota tistih splošnih razumskih resnic, ki postanejo jasne samo z razmišljanjem. Filozofiranje torej ni nič drugega, kot da s pomočjo razuma izločimo te abstraktne umske resnice in jih izrazimo s splošnimi sodbami.

Kakšne so sedaj posledice za pouk filozofije?

Te splošne resnice je mogoče, če so ubesedene, slišati. Ni pa nujno, da jih je mogoče uvideti. Uvidi jih lahko le tisti, ki izhaja iz njihove uporabe v sodbah, ki jih sam izreče, in ki potem, ko se sam vrne k predpostavkam teh izkustvenih sodb, v njih ponovno prepozna lastne predpostavke.

Zato filozofije ali utelešenja teh filozofskih načel ni mogoče posredovati s poučevanjem, kot lahko na primer posredujemo zgodovinska dejstva ali kot je možno posredovati celo geometrijska načela. Zgodovinskih dejstev kot takih sploh ni mogoče uvideti. Lahko jih samo zapišemo.

V načela *matematike* je vsekakor možen vpogled, ki pa ne zahteva ovinka preko lastnega ustvarjalnega miselnega toka. Načela so neposredno jasna, če samo usmerimo pozornost na njihovo vsebino. Če učitelj z razlago načel poseže v samostojno učenčevo raziskovanje, to njihovi jasnosti ne škoduje. Učenec lahko sledi, čeprav se sam ne odpravi na pot do njihovega odkritja. Seveda pa se zastavlja drugo vprašanje, in sicer: koliko takšen pouk zagotavlja, da učenec res sledi z razumevanjem.

Toda kdor na ta način predava *filozofijo*, jo obravnava kot znanost o dejstvih, ki se jih zapiše. Tako v najboljšem primeru predava samo *zgodovino* filozofije. Kajti to, kar posreduje, ni filozofska resnica sama, temveč zgolj dejstvo, da ima ta ali katera druga oseba to ali ono za filozofsko resnico. Ker pa si s tem lasti pravico poučevanja filozofije, vara v bistvu sebe in svoje učence.

Kdor želi resno posredovati filozofski vpogled, si lahko prizadeva poučevati samo umetnost filozofiranja. Svoje učence lahko zgolj usmeri, da se sami odpravijo na naporno vzvratno pot, ki edina omogoča vpogled v načela. Če naj sploh obstaja nekaj takega, kot je filozofski pouk, potem je to lahko samo pouk v lastnem razmišljanju, natančneje: v samostojni uporabi umetnosti abstrahiranja. Sedaj pa moja začetna trditev, da je sokratska metoda kot filozofska

metoda poučevanja umetnost poučevanja filozofiranja in ne filozofije, postaja razumljivejša. Prispeli pa smo že mnogo dlje. Sedaj že tudi vemo, da morajo to umetnost, če želimo, da uspe, voditi pravila regresivne metode.

Vsekakor moramo preveriti še obrobno vprašanje, ali se ta edina primerna filozofska metoda poučevanja po pravici imenuje »sokratska«. Kajti vse, kar je bilo prej napisano o pomenu Sokrata, se je nanašalo zgolj na dejstvo njegovih metodičnih postopkov nasploh.

Že na začetku je jasno, da v Sokratovem načinu poučevanja kar mrgoli napak. Vsak inteligentnejši gimnazijec ugotavlja, da Sokrat v platonskih dialogih na odločilnih mestih uporablja monolog in da učenec skoraj samo pritrjuje – tako da, kot pravi Fries, niti dobro ne vidimo, kako pride do svojega »da«.[10] Poleg teh didaktičnih pomanjkljivosti se pojavljajo še težke filozofske napake, tako da se pogosto strinjamo z odklonilnimi sodbami sogovornikov.

Da pa bi prišli do odločitve o resnici in zmoti, vrednosti in nevrednosti, se še enkrat ozrimo na Platonovo predstavitev. Nihče ni bolj objektivno in z večjim poznavanjem človeka ocenil Sokratovega načina poučevanja in njegovega učinka na njegove učence. Kjer koli se v bralcu porodi odpor do dolgoveznosti ali dlakocepstva v pogovoru, do enoličnosti izpeljav, do brezuspešnosti besednega dvoboja, izbruhne takšen odpor tudi pri kakšnemu izmed udeležencev razgovora. S kakšno odkritosrčnostjo Platon dovoli učencem, da izrazijo svoje nezadovoljstvo, dvome, dolgočasje – naj vas spomnim na sramotenje Kalikla v *Gorgiji.*[11] Platon celo prekine pogovor, ker sogovornikom poide potrpljenje in bralčeva naklonjenost nikakor ni vedno v prid Sokratu. Vendar kaj drugega odkriva ta kritika kot suvereno gotovost, s katero Platon stoji za metodo svojega učitelja kljub vsem njenim pomanjkljivostim? Ali obstaja kakšen močnejši dokaz za prepričanje o notranji vrednosti stvari kot ta, da jo predstavimo z vsemi nepopolnostmi in pomirjeni gradimo na tem, da se bo obnesla? Platonov odnos do dela svojega učitelja je tak, kot ga do njegove osebe oznanja Alkibiad – v znanem govoru v *Simpoziju* – tam mu okorna telesna podoba Sokrata služi za to, da s primerjavo z notranjim bistvom moža še toliko bolj poudari njegovo plemenito osebnost – ko ga primerja s sileni, ki v notranjosti skrivajo božje podobe.

Toda v čem je pozitivnost sokratskega dosežka? Kje najdemo začetke umetnosti poučevanja filozofiranja?

Gotovo ne v samem prehodu od retorike sofistov do dialoga z učenci, ne glede na to, da so Sokratova vprašanja – kot sem že rekel –večinoma samo sugestivna vprašanja, na katera učenec ne odvrne nič drugega kot: »Nedvomno, moj Sokrat! – Resnično, pri Zevsu, tako je! Kako naj bi bilo drugače?«.

Čeprav bi nebogljenost in Sokratova lastna filozofska strast učencu omogočila večjo dejavnost, se moramo vendar prej vprašati, kaj je sploh globlji pomen pogovora pri filozofskem pouku in kaj uči njegova uporaba v platonskem dialogu.

Pogovor kot umetnostno obliko zasledimo pri pesnikih v drami in romanu ter kot učno obliko v procesu poučevanja. Pojmovno je mogoče ti obliki ločiti, v resničnosti pa od vsakega pogovora zahtevamo živahnost, jasnost in lepoto diskusije, pa tudi zavzemanje za resničnost, odločnost in prepričljivost. – V umetniku želimo prepoznati učitelja in v učitelju umetnika – četudi je poudarek vselej drugje.

Razlikovati moramo tudi med zapisanim pogovorom – čeprav je ta zapis resničnega pogovora – in med pogovorom med živimi ljudmi.

Pogovori, ki so zapisani, izgubijo svoje prvotno življenje »kot roža v botanikovi zbirki«. Če naj

[10] Fries, *Die Geschichte der Philosophie*, prvi zvezek, Halle, 1837, str. 253.

[11] Platon, *Gorgija*, 846 – 866.

bo zapisani pogovor vendarle zadovoljiv, potem je vzdušju treba dati duhovni značaj in ga očistiti, zahteve zvišati, nato lahko nastanejo takšne redke in čudovite stvari, kot je pogovor velikega inkvizitorja z molčečim nasprotnikom, ki ga s svojim molkom premaga.

Vendar pa pogovor kot učna oblika teži k ohranitvi zveze z resničnimi ljudmi, kajti sicer ne bi opravil svoje naloge biti zgled in vodilo. V zrcalu pisnega podajanja ujeti trenutno obliko resničnega pogovora z njegovimi nepravilnostmi, ohranjati sredino med zvestobo zgolj smislu in zvestobo zgolj besedam – to pomeni nalogo, ki nam jo morda uspe rešiti didaktično; čeprav tedaj rešitev služi določenemu namenu, le redko zadosti zahtevam lepote in tako skoraj vedno zapusti vtis neskladnosti. V literaturi poznam samo redke poučne pogovore, pri katerih je ta neubranost vsaj delno odpravljena. V mislih imam na primer nekaj delov znanih treh pogovorov Solowjeffa, nadalje sokratski dialog, s katerim ameriški socialist Bellamy začne poučni roman *Looking Backward*, in navsezadnje roman Augusta Niemanna *Bakchen und Thyrsosträger*, ki je prežet s pristnim sokratskim duhom.

Poleg ravno omenjene težave se pojavi še en, večji pomislek, namreč da je zapis poučnega pogovora na meji smiselnosti. Kajti s tem, ko zapisani pogovor predstavi problem skupaj z rešitvijo, v odnosu do bralca prekrši zakon bralčeve lastne dejavnosti in poštenosti, učencu tako prinaša, kot pravi Sokrat v *Faidrosu*, »samo videz modrosti ... ne resnice«.[12] Takšen zapis je zato smiseln samo tistemu, ki mu pomeni spominsko sliko njegovega lastnega duhovnega dela. Vsem preostalim ovira vpogled – zavaja k naivnemu mnenju, da, kot nadalje pravi Sokrat, »bo od črk (prišlo) nekaj jasnega in trdnega«.[13] – Tudi Platon govori o svoji »zadregi«[14] pred zapisovanjem lastnih misli.

[12] Platon, *Faidros*, 569 (275a).

[13] Prav tam, 570 (275c).

[14] Platon, 7. pismo, 1659 (343c).

»[K]ajti (to) nikakor ni izrekljivo (...) Vendar pa ne menim, da bi bilo dobro za ljudi, če bi obstajala tako imenovana 'obravnava' teh reči, razen za nekaj maloštevilnih, ki so jih sposobni sami odkriti na osnovi rahlega nakazovanja; kar pa zadeva preostale, bi ene povsem neprikladno izpolnjevala z nepravilnim zaničevanjem, druge pa z oholim in praznim upanjem, kot da so se naučili nečesa vzvišenega.«[15] »Skratka, ko vidimo spise, ki jih je kdo napisal, bodisi zakonodajalec v zakonih ali (kdo drug) kaj drugega drugje, moramo na podlagi teh (razlogov) spoznavati, da za tega človeka te reči niso bile najresnejše, če je on sam resen, temveč da ležijo nekje v tistem najlepšem prostoru (resničnosti), ki sodi med njegove reči. Če pa je resnično v črke položil to, za kar si resno prizadeva, 'potem so mu gotovo ... uničili pamet' – ne sicer 'bogovi', temveč *smrtniki*.«[16]

Tega neskladja se moramo zavedati, ko v platonskem dialogu iščemo, kako je Sokrat rešil svojo pedagoško nalogo.

Uspeh, ki mu na splošno pripada, je naprej ta, da učence s svojimi vprašanji pripelje do priznanja njihovega neznanja in s tem zatre dogmatizem v kali.

V tem uspehu, ki se ga dejansko ne da *izsiliti* drugače, se pokaže smisel pogovora kot učne oblike. Spodbuda za lastno mišljenje lahko, sploh pri zrelejših učencih, izhaja tudi iz predavanja. Vendar, naj bo ta spodbuda še tako vabljiva, se ji je vseeno *mogoče upreti*. Šele prisila, da se izrazimo, da se ukvarjamo z vsakim navzkrižnim vprašanjem in da poročamo o vzrokih vsake trditve, spremeni moč te vabe v neubranljivo silo. Ta umetnost *prisiliti* k *svobodi* je prva skrivnost sokratske metode.

Vendar v resnici tudi samo prva. Kajti učenca vodi samo do opustitve predsodkov, k vpogledu v njegovo neznanje, ki je negativni pogoj vsakega pravega in zanesljivega znanja.

[15] Prav tam, 1658 (341c–342b).

[16] Prav tam, 1660 (344c).

Sokrat pogovora s te višje stopnje neznanja ne napelje k metafizičnim problemom, temveč zapre pot vsem učenčevim poskusom, da bi se jih neposredno lotil, in od njega zahteva, naj se prej seznani z delom tkalcev, kovačev, voznikov. V tej zasnovi pogovora prepoznamo filozofski instinkt za edino pravilno metodo, da opazovanju vsakdanjega življenja najprej poiščemo njegove splošne pogoje in tako prispemo od gotove sodbe k manj gotovi.

Prav presenetljivo je, na kakšno nerazumevanje še danes naleti ta preprosta vodilna misel o metodi. Tako nerazumevanje je, na primer, če trdimo, da se v zvezi z zadevami vsakdanjika izraža le Sokratovo praktično zanimanje za moralno prebujenje njegovih someščanov. Ne! Tudi če bi bil Sokrat bolj filozof narave kot etike, bi svoje razmišljanje vpeljal na isti način.

Sokratsko metodo prav tako malo razumemo, če njeno vzvratno pot od posebnega k splošnemu razumemo kot sklepanje in jo tako enačimo z induktivno metodo. Sokrat ni odkril indukcije, čeprav ga je zaradi tega slavil že Aristotel. Mnogo bolj se je gibal po poti abstrakcije, ki znanje, ki ga že imamo, skozi mišljenje zgolj dvigne v zavest. Če bi imel Aristotel s svojo interpretacijo prav, potem se ne bi smeli čuditi neuspehu sokratskih prizadevanj. Kajti do etičnih načel ni mogoče priti iz opazovanih dejstev.

V izpeljavi je Sokratu dejansko spodletelo. Kajti naj ga njegov občutek resnice vodi še tako varno, ko gre za vpeljavo abstrakcije, se vendarle vtihotapi toliko zmotnih metodičnih idej, da je uspeh odvijajočega se pogovora skoraj vedno preprečen.

Sokrat namreč ob ločitvi od splošnega opazovanja usmeri pozornost pri iskanju splošnih resnic enostransko na splošne značilnosti, ki jih imamo pojmovno v mislih, in stavi vse na to, da te pojme določi z definicijami. Brez pojmov v resnici ni jasnega vpogleda v splošne razumske resnice; vendar pa razlage pojmov in razprave o odnosu med pojmi ne zadostujejo, da bi izrazil vsebino tistih sintetičnih resnic, ki jih pravzaprav išče.

Kar Sokrata zadržuje na njegovi brezplodni poti, je napaka, ki oprijemljivo stopi v ospredje šele pri Platonu in ki je platonskemu nauku o idejah dala njegov razdvojeni, delno mistični, delno logistični značaj. Predpostavka tega nauka je, da so pojmi odsevi idej kot resnično bivajočega. Zato iščejo sokratsko-platonski dialogi v pojasnilu pojmov najvišjo stopnjo znanstvenega spoznanja.

Nam, ki se oziramo nazaj, ni težko poimenovati napake, ki je tu povzročila skrenitev s prave poti in s tem zadržala izoblikovanje abstrakcije, potrebne za znanstveni razvoj metafizike. Vendar nam ne gre za dokazovanje pomanjkljivosti. Gre nam bolj za to, da bi v sistematično nepopolnem in z napakami obremenjenem prvem osnutku filozofije, naravnane na kritično razmišljanje o sebi, zaznali drzne in zanesljive zasnove, v katerih se je odprla pot k filozofski resnici.

Sokrat je bil prvi, ki je gnan z zaupanjem v moč človeškega duha spoznati filozofsko resnico, povezal to zaupanje s prepričanjem, da nam resnice ne odpirajo prebliski ali zunanji nauk, temveč da nas lahko iz teme v njeno luč pripelje samo načrtno, dosledno in neprestano razmišljanje v isti smeri.

Tu je njegova filozofska veličina. Njegova pedagoška veličina pa je v tem, da je, spet kot prvi, usmerjal učence na pot lastnega razmišljanja, kot zaščito proti zaslepljenosti pa je uvedel izmenjavo misli.

V luči te ocene ostane sokratska metoda kljub pomanjkljivostim edina metoda filozofskega pouka, tako da moramo reči, da od filozofskega pouka ne ostane nič, če prekrši Sokratove osnovne metodične zahteve.

Seveda pa mora biti nauk o ponovnem spominjanju, katerega resnica tvori dejansko in najglobljo osnovo za možnost in nujnost sokratske

metode, z napredkom filozofskega spoznanja najprej osvobojen objema platonske mistike. Po dveh tisočletjih je ta osvoboditev uspela z dosežki kritičnih filozofov Kanta in Friesa, ki sta izpopolnila regresivno metodo abstrakcije. Z metodo tako imenovane dedukcije sta zagotovila rezultate abstrakcije, ki sicer kot načela ne dopuščajo dokazovanja, kot sodbe pa jih je še vedno treba utemeljiti.

V ideji te dedukcije, ki je dejansko zares uspela šele Friesu, je nauk o ponovnem spominjanju spet zaživel. Brez pretiravanja lahko rečemo, da je bila tu sokratsko-platonska misel popeljana od preroško-figurativne podobe, na katero je bila omejena pri obeh grških modrecih, v trdno neizpodbitno podobo znanosti.

Če naj tu vsaj malo predstavim dedukcijo, to težko razumljivo mojstrovino filozofije, tedaj njeno bistvo lahko najbolje označim z besedami: z dedukcijo dobesedno uspe izvršitev sokratskega načrta, ki je poučiti nevednega – s tem, da ga prisilimo k vpogledu, da resnično ve tisto, za kar ni vedel, da ve.

Kant in Fries problemu filozofskega pouka nista sledila onkraj nekaterih občasnih, splošnejših pedagoških pripomb. Vendar na stopnji preseganja lastnih metodičnih težav, ki jo je filozofska znanost dosegla s kritično filozofijo, ni za kritično filozofijo nobene nujnejše potrebe kot ponovna oživitev in nadaljevanje sokratske metode, zlasti tam, kjer ima pomen za pouk. Ali bo moralo ponovno miniti dva tisoč let, da se bo pojavil neki sorodni genialen duh, ki bo z lastnimi močmi zopet našel staro resnico? Naša znanost zahteva, da jo vedno novi filozofi, obenem samostojni in šolani, dograjujejo in se tako upirajo nevarnosti, da bi kritična filozofija postala žrtev nerazumevanja ali da bi kljub svojemu imenu padla nazaj v okostenelost dogmatizma.

Če imamo pred očmi pomen te naloge, je dobro, da se še enkrat ustavimo in se spomnimo vseh težav, s katerimi se spoprijemamo.

Razvoj našega problema nam je razkril globlji odnos med kritično filozofijo in sokratsko metodo, tako da smo skoraj določili bistvo sokratske metode kot izločitev dogmatizma iz pouka, kar pomeni: odpovedati se vsakršnemu poučujočemu mnenju. Šele s tem se v resnici pojavi razsežnost pedagoškega problema, ki nam je naložen. Samo pomislimo: kako je sploh možen kakršen koli pouk in torej poučevanje, če je vsako poučujoče mnenje pri pouku prepovedano?

Vendar pa ne želimo sprejeti izgovora, češ da zahteva ni mišljena tako skrajno in da tu in tam ne bi bil dopusten previden namig za pomoč učencu.

Tu se moramo iskreno odločiti med sokratikom in dogmatikom.

S tem smo se dotaknili osnovnega problema pedagogike, ki se v splošni obliki konča z vprašanjem: kako je vzgoja sploh mogoča?

Tako pa postane nujno še vprašanje, kako je mogoč sokratski pouk.

Če je cilj vzgoje razumska samodoločitev, se pravi stanje, v katerem se človek ne ravna po zunanjih vplivih, temveč presoja in ravna v skladu z lastnim uvidom – se postavlja vprašanje, kako je mogoče, da z zunanjimi vplivi nekoga pripravimo, da se ne bo prepustil zunanjim vplivom.

Ta paradoks je treba rešiti, če se ne želimo odpovedati nalogi vzgoje.

Najprej je treba ugotoviti, da je človeški duh po svoji naravi stalno pod zunanjimi vplivi in da se brez zunanjih spodbud duh sploh ne more razvijati.

Naleteli smo torej še na splošnejše vprašanje: ali je samodoločitev duha združljiva z dejstvom, da je duh po naravi pod vplivom zunanjih učinkov.

Do pojasnila nam bo pomagalo razlikovanje

dveh pomenov rabe izraza »zunanje učinkovanje«. Zunanje učinkovanje lahko pomeni zunanji vpliv na splošno ter s tem zunanjo determinanto. Tako je tudi pri pouku: zunanje duhovne pobude ali odločitev duha za prevzem tujih sodb. Očitno si ne nasprotuje, da najde duh spoznavni razlog filozofske resnice v sebi in da se vpogled v to resnico prebudi pod vplivom zunanjih pobud. Zaradi prvotne nejasnosti filozofskega spoznanja je duh odvisen od takšne zunanje spodbude, če naj se to spoznanje v njem sploh razjasni. Filozofski pouk je možen in celo nujen znotraj mej, ki jih določa to razmerje, da bi se učenčev razvoj osamosvojil od naklonjenosti naključja.

Filozofski pouk opravi svojo nalogo, če v učencu namerno slabi vplive, ki ovirajo razsvetlitev filozofskega spoznanja, spodbudne vplive pa načrtno krepi.

Ne da bi odgovorili na vprašanje, kateri vplivi so tu še relevantni, lahko ugotovimo še nekaj: vpliv, ki ga je na vsak način treba izključiti, je tisti, ki izhaja iz učiteljevih sodb. Če nam ne uspe izključiti tega vpliva, potem je ves nadaljnji trud zaman. Učitelj je že storil vse po svojih močeh, da bi prehitel učenčevo lastno sodbo s tem, da mu je ponudil predsodke.

Prišli smo do mesta, kjer lahko jasno prepoznamo nalogo sokratske metode in možnost njene izpolnitve. Ostalo je podvrženo preizkusu in njegovi prepričljivosti.

Vendar pa bi se o težavnosti zadeve motili, če ne bi razmislili o zahtevah, ki bi jih takemu preizkusu postavili, da bi njegov rezultat sploh dopustil kakšno sklepanje glede dosegljivosti ali nedosegljivosti našega cilja.

Čeprav tu že dolgo načenjam vaše potrpljenje, bi naši stvari in s tem tudi vam naredil slabo uslugo, če ne bi poskušal še nekaj časa obdržati vaše pozornosti pri vprašanju, *kako* takšen preizkus izpeljati.

V bistvu napornega in glede uspešnosti še zelo malo priznanega prizadevanja obstaja utemeljena nevarnost, da udeleženci, ko se enkrat zapletejo v naraščajoče število težav in nepričakovane motnje dela, obžalujejo svoje namere ali pa razmišljajo o spremembah in olajšavah metode – želje, ki pa lahko, ker izhajajo iz subjektivnega neugodja, prekinejo objektivni namen prizadevanja in ga popolnoma preprečijo. Zato je priporočljivo, da si, če je le mogoče, raznovrstne težave zamislimo vnaprej in z upoštevanjem teh težav vnaprej postavimo tudi zahteve učiteljem in učencem, zato da pričakovanja ne bi zašla v napačno smer.

Če vztrajamo pri tem, da filozofskemu pouku ne gre za to, da bi kopičil rešitve, sploh pa ne za to, da bi prišel do rezultatov, temveč samo, da spozna *metodo* reševanja, potem takoj opazimo, da učiteljeva naloga ne more biti naloga voditelja, ki zaščiti sodelavce pred napakami in nezgodami; učitelj tudi ni voditelj v tem smislu, da hodi spredaj, sodelavci pa samo sledijo v pričakovanju, da bodo v prihodnje postavljeni v položaj, ko bodo sami našli enako pot. Nasprotno, vse je odvisno od umetnosti, da so učenci že *na začetku* odvisni od samih sebe, se naučijo *samostojne* poti, čeprav se nanjo ne podajo *sami*, to samostojnost pa razvijejo tako, da si nekega dne drznejo iti sami, ker bodo učiteljevo varstvo nadomestili z lastnim.

Pri napotkih, ki jih želim sedaj dati, vas moram prositi za dovoljenje, da za občasne primere vključim svoje izkušnje, ki sem jih kot filozofski učitelj zbral v mnogih letih, saj drugih izkušenj žal nimam na razpolago.

Najprej bom govoril o zahtevah za učitelja in potem prešel na zahteve za učence. Ko je nekoč eden izmed mojih učencev želel prikazati sokratsko vodeno vajo, je v svoji predstavitvi dal možnost odgovarjati enkrat učencu in drugič učitelju. Šele moje presenečeno vprašanje: »Ali ste me že kdaj slišali odgovoriti z ‘da’ ali ‘ne’?« mu je zbudilo sum. Trazimah je bolje zadel bistvo, ko je v Platonovi *Državi* zaklical: »Pri Heraklu ... Vedel sem, da boš odklonil in

raje storil kar koli drugega, kot pa odgovoril.« Učitelj, ki poučuje sokratsko, ne odgovarja. Vendar tudi ne sprašuje. Natančneje: ne postavlja filozofskih vprašanj in kadar so ta naslovljena nanj, ne daje pričakovanih odgovorov. Torej molči? To bomo videli. Vsekakor pogosto v taki razpravi slišimo obupan klic učitelju: »Sploh ne vem, kaj želite.« Sledi odgovor: »Jaz? Jaz ničesar nočem«, kar gotovo ne vsebuje zaželene informacije. Kaj torej počne učitelj? Razvname igro vprašanj in odgovorov med učenci, recimo z uvodno izjavo: »Ali ima kdo kakšno vprašanje?«

Že pri Kantu vsakdo ve, da je »vedeti, kaj se sme umno vprašati, [...] že velik in pomemben dokaz bistrosti in uvida«.[17]

Kaj se zgodi z zmedenimi vprašanji ali če sploh ni vprašanja? Kaj se zgodi, če nihče ne odgovori?

Vidite, da že na začetku nastopi težava, kako učence na njihovo lastno pobudo pripraviti do dejavnosti in tako izločiti učiteljevo skušnjavo, ki je ta, da bi učencem ponudil Ariadnino nit.

Vendar pa mora biti učitelj vztrajen že od začetka, in še zlasti na začetku. Če se loti filozofije in nima zanjo niti enega samega vprašanja, kako lahko pričakujemo od njega zmožnost, da bo vztrajal pri reševanju njenih zavitih in globokih vprašanj?

Kaj bo torej storil učitelj, če ni zastavljeno nobeno vprašanje? Počakal bo, dokler se vprašanja ne pojavijo. Edino, kar bo izrekel, je prošnja, da naj v prihodnje prej razmislijo o vprašanjih, da bi prihranili čas. Ne more pa zaradi prihranka časa učencem prihraniti napora spraševanja. Mogoče bi lahko omehčal njihovo trenutno nestrpnost, vendar za ceno tega, da bi v kali zatrl šele prebujajočo se filozofsko neučakanost.

Ko nastopijo vprašanja, posamezna, obotavljajoča se, dobra in naivna – kako jih učitelj sprejme, kaj stori z njimi? Zdi se, da je v udobnem položaju, saj mu zakon sokratske metode prepoveduje odgovarjati. Torej da vprašanja v razpravo.

Vsa? Posrečena in neposrečena?

Nikakor ne. Tista, ki so bila izrečena pretiho, izpusti. Nadalje tista, ki so bila postavljena v nepovezanih stavkih. Kako naj razumemo težavne misli, izražene v okrnjenem jeziku?

Ob čudnem jezikovnem pouku v naših šolah tako odpade že več kot polovica vprašanj. Med preostalimi je veliko zmedenih in neizostrenih. Včasih se posreči, da pridemo do jasnosti s protivprašanjem: »Kaj želite povedati s tem?«. Zelo pogosto pa to ne uspe, saj spraševalec samega sebe ne razume. Vaja že sama po sebi priganja k temu, da se ukvarjamo s preprostimi, jasnimi vprašanji ali da nejasna in zamegljena najprej pojasnimo.

S filozofskimi problemi nimamo take sreče kot z matematičnimi, za katere Hilbert pravi, da nam kličejo: »Tu sem. Poišči rešitev!«. Filozofski problem leži v temi. Da se mu približamo z izostrenim, določenim izpraševanjem, je potrebnih veliko poskusov in naporov, zato vas ne bo presenetilo, da je etična vaja celotnega semestra pripeljala samo do strinjanja o tem, da je bilo začetno vprašanje neprimerno. To vprašanje je bilo: »Ali ni neumno ravnati moralno?«.

Seveda se vodja diskusije ne bo tako dolgo ukvarjal z vsakim zgrešenim vprašanjem. Prizadeval si bo uporabiti lastne ocene vprašanj v teku pogovora. To pomeni, da bo dal prednost poučnim vprašanjem ali pa takšnim, ki pri njihovi obravnavi osvetlijo tipične napake, tako da bo na tako vprašanje navezal naslednje: »Kdo je razumel, kar smo pravkar rekli?«. To ni namig na smiselnost ali nesmiselnost tega vprašanja, temveč samo poziv, da se z njim ukvarjamo, da z navzkrižnimi vprašanji izluščimo njegov pomen.

[17] Kant, nav. delo, 88.

Kako pa sedaj ravnati z odgovori? Kako naj se jih lotimo?

Zanje najprej velja isto kot za vprašanja. Nerazumljive odgovore preskočimo, zato da se učenec nauči predpogojev znanstvene diskusije. Odgovore vsekakor preverimo z nasprotnimi vprašanji, kot so:

»Kako je odgovor povezan z našim vprašanjem?«

»Na katero besedo mislite?«

»Kdo je poslušal?«

»Ali sami sploh veste, kaj ste ravno vprašali?«

»O katerem vprašanju pravzaprav govorimo?«

Čim bolj preprosta so vprašanja, tem bolj pri vprašanem izginja prisebnost. Če se ga nato neka sočustvujoča oseba usmili in mu pomaga z razlago: »Kolega je verjetno hotel povedati: ...«, potem bo taka pomoč hladnokrvno zavrnjena s prošnjo, da naj pustimo umetnost branja misli ob strani in naj se namesto tega raje posvetimo skromnejši umetnosti, da povemo tisto, kar res želimo povedati.

Iz povedanega sledi, da raziskovanja nikakor ne potekajo enakomerno. Vprašanja in odgovori se pojavljajo vsevprek. Nekateri učenci razumejo potek, nekateri ne. Ti potem poskušajo s tipajočimi vmesnimi vprašanji spet vzpostaviti zvezo. Drugi pa nas spet opozarjajo, naj jih ne motimo na njihovi poti. Preskočijo moteča vprašanja. Pojavijo se nova, še bolj nerazumljiva vprašanja. Nekateri že umolknejo. Nato molčijo že cele skupine. Ko vprašanja postajajo vedno bolj brezciljna, se pojavi nemir. Celo tisti, ki so bili na začetku še gotovi, se pustijo zmesti. Izgubijo rdečo nit in ne vedo, kako naj jo ponovno najdejo. Končno ne ve nihče, kam pogovor pelje.

Nastopila je zmeda, ki je bila znana že pri Sokratu. Vsi obsedijo zmedeni. Tisto, kar je bilo na začetku gotovo, je postalo negotovo. Namesto, da bi se njihove predstave razjasnile, se počutijo oropane sposobnosti, da bi s premišljevanjem sploh kaj razjasnili.

Ali učitelj tudi to vse dovoli?

»[K]ar zadeva tvoj videz in tudi drugo,« pravi Menon svojemu učitelju Sokratu v dialogu, ki nosi njegovo ime, »si videti tako nadvse podoben tistemu ploščatemu morskemu skatu, da bi te lahko zamenjal z njim. Tudi ta namreč spravi v otrplost vsakega, ki se mu kadar koli približa in se ga dotakne [...] Kajti v duši in ustih sem resnično otrpnil in nimam ti kaj odgovoriti.«[18]

In na Sokratov odgovor: »Kajti če druge spravljam v zadrego, tega ne počnem zato, ker bi sam poznal izhod iz nje, ampak sem predvsem sam v zadregi« postavi Menon znamenito vprašanje: »In na kako, Sokrat, boš preiskoval to, o čemer sploh ne veš, kaj je?« Sledi znameniti Sokratov odgovor: »Duša se je sposobna tudi v kreposti in drugih stvareh spomniti tega, kar je že prej vedela.«[19] Vsi vemo, da tu odzvanja platonski nauk o idejah, ki ga zgodovinski Sokrat ni učil. In vendar je v tej besedi sokratski duh, močni duh samozaupanja razuma, strahospoštovanje ob njegovi samozadostni moči. Ta daje Sokratu spokojnost, da tistim, ki iščejo resnico, dopusti zmote in opotekanja. Daje mu tudi pogum, da jih pošlje v zmoto, zato da bi preizkusili prepričanje, da bi ločili zgolj prevzeto vedenje od resnice, ki počasi zori do jasnosti v nas samo v lastnem razmišljanju. Ne sramuje se priznanja nevednosti, ampak ga celo sam povzroči. Vendar je pri tem tako daleč od skeptičnega načina razmišljanja, da v priznanju nevednosti uzre prvo stopnico do globljega spoznanja. Sedaj »tudi ne misli, da ve [...] Ali ni zdaj v boljšem položaju glede stvari, ki je ni vedel?«, pravi o sužnju, ki ga poučuje matematiko. »Zdaj bo namreč rad iskal, ker ne ve.«[20]

Za Sokrata je preizkus, ali nekdo ljubi modrost,

[18] Platon, *Menon*, 895 (80a–80b).

[19] Prav tam, 895–896 (80a–81c).

[20] Prav tam, 899–900.

ta, ali pozdravlja neznanje, da bi dosegel boljše znanje. Suženj v Menonu nadaljuje. Veliko pa jih ohromi in se naveličajo, ko so njihova znanja zavrnjena in ko jih prvi samostojni koraki ne peljejo naprej. Filozofski učitelj, ki ga je strah učence soočiti s temi preizkusi zmedenosti in obupa, jih ne oropa samo sposobnosti, da zgradijo odpornost, ki jo raziskovalec potrebuje, temveč jih slepi o njihovih lastnih zmožnostih in jih napravi nepoštene do samih sebe.

Tako spoznamo tudi enega izmed virov napak, ki vodijo k znanim nepravičnim sodbam o sokratski metodi. Obtožujejo jo, kako ta samo osvetli stvari in jih mora osvetliti, da bi pripravila tla, na katerih je šele mogoče resno delati naprej. Ta zgolj razkrije katastrofo, ki jo je v glavah povzročil dogmatični pouk.

Ali je krivda te metode, če se mora ustavljati ob tako prvobitnih zadevah, kot je določitev vprašanja, o katerem govorimo, ali ugotovitev tega, kar smo o njem hoteli reči? Dogmatičnemu pouku se ni težko dvigniti v višja področja. Ker mu ne gre za razumevanje sebe, si kupuje uspeh z vedno globljo nepoštenostjo. Tako se ne gre čuditi, da mora sokratska metoda bíti obupen boj za poštenost mišljenja in govora, preden se lahko posveti višjim nalogam.

Nase mora prevzeti tudi očitek, da je dovolj nefilozofska, da se lahko usmerja glede na primere in dejstva.

Nobene druge poti ni, da se naučimo prepoznati zanke refleksije in se jim izogniti, kot le ta, da jih prepoznamo v *praksi*, tudi če tvegamo nevarnost, da postajamo pametnejši samo skozi nesrečo. Nič nam ne koristi, če se pred dejanskim filozofiranjem spustimo še v malo šolo logike v upanju, da s tem filozofirajočemu prihranimo zmote. Poznavanje logičnih načel in ključnih pravil in celo sposobnost, da vse napačne sklepe ponazorimo s primeri, ostane še vedno samo neka abstraktna umetnost. Logičnega mišljenja se ne naučimo že s tem, ko smo se po vseh pravilih silogistike učili, kako sklepati o smrtnosti Kaja. Preverjanje lastnih sodb, njihovo podrejanje zakonom logike je stvar moči presoje in nikakor ne stvar logike. Razsodna moč, je rekel Kant, mora biti kot zmožnost, da se uporabljajo dana pravila, »lastna učencu samemu, in ob pomanjkanju takšnega naravnega daru ni nobeno pravilo, ki bi mu ga predpisali s tem namenom, varno pred zlorabo«.[21]

Zato je treba ta naravni talent okrepiti, kjer je šibek. To pa je mogoče samo z vajo.

Ko torej naš vodja diskusije z zahtevo, da se je treba spet lotiti prvotnega vprašanja in se torej vrniti k izhodišču, prekine onemelost učencev, mora nato vsak učenec s kritično presojo vsakega svojega posameznega koraka preučiti vire napak in si graditi lastno šolo logike. Logični zakoni, izpeljani iz lastnih izkušenj, ohranijo živo povezavo s področjem sodb, ki jim morajo vladati. Ker je dialektika vselej vpeljana kot pomožno, in vendar nepogrešljivo sredstvo, to preprečuje, da bi jo precenjevali, tako kot so jo v sholastiki, kjer je bil vsak še tako nepomemben metafizični problem dovolj, da so na njem vadili logično duhovitost. Ločevanje filozofskih disciplin z namenom, da zmanjšamo težave pri pouku z ločeno obravnavo, bi bilo več kot samo izguba časa. Treba je najti druge poti, da zadostimo pedagoškemu načelu stopnjevanja zahtevnosti.

Če ga skrbno preučimo, nam pravzaprav to vprašanje ne povzroča nobenih težav več.

Če sploh obstaja kaj takšnega, kot je filozofska raziskovalna metoda, potem mora – saj je v tem njeno bistvo – vsebovati smotrna navodila za reševanje problemov po korakih. Lahko gre torej zgolj za to, da učenca pustimo iti samega po poti regresivne metode. Kar sledi, je, da pustimo učencu, da trdno stoji na podlagi izkušenj, kar pa je vsekakor teže, kot bi mislil neki nepristranski ocenjevalec. Kajti nič ni strokovnjaku bolj prepovedano kot konkretna uporaba

[21] Kant, nav. delo, 162.

razuma, ki se nanaša na ocenjevanje dejstev in ga s tem prisili, da se spominja nizkih spoznavnih sredstev svojih petih čutov. Vprašajte nekoga pri filozofski vaji: »Kaj vidite na tabli?«. Lahko ste prepričani, da bo vprašani povesil pogled in se na ponovno vprašanje: »Kaj vidite na tabli?« končno prisilil k temu, da bo izrekel stavek, ki se začenja s »če«, in bo s tem izrazil, da zanj svet dejstev ne obstaja.

Enak prezir bo pokazal, če bomo od njega zahtevali, da navede primer. Takoj bo zablodil v sanjski svet ali pa bo, če ga bomo prisilili, da ostane na tem planetu, zašel v puščavo ali na morsko obalo, tako da se vprašamo, ali primeri, da te napade lev ali da si rešen pred utopitvijo, res spadajo k tipičnim doživetjem v krogu filozofovih znancev. Stavki »če – potem«, izmišljeni primeri in končno prenagljena želja po definiranju niso lastnosti sproščenega začetnika, temveč bolj filozofsko deformiranega polizobraženega človeka. In vedno je on tisti, ki z navidezno modrostjo moti mirni in preprosti raziskovalni postopek.

Spominjam se vaje iz logike, kjer sta želja, da bi izhajali iz splošnih definicij, in prepričanje, da sicer ne bi bilo mogoče uporabiti zadevnih pojmov, povzročila mnogo brezplodnega truda. Kljub mojim opozorilom so učenci vztrajali pri vprašanju, zastavljenem na začetku: »Kaj je pojem?«.

Potem ni trajalo dolgo, da se je po bežnem namigu na primer pojma svetilke pojavila »svetilka na sploh«, opremljena z vsemi bistvenimi lastnostmi vseh posameznih svetilk. Med učenci se je razvnel boj, da bi potrdili obstoj te svetilke, opremljene z vsemi bistvenimi značilnostmi vseh posameznih svetilk. Moje skromno vprašanje, ali je ta svetilka plinska, električna ali petrolejska, je, nevredno filozofske razprave, ostalo neodgovorjeno, dokler po mnogih urah, ko so se namreč spet lotili vprašanja izvora energije, niso bili prisiljeni zanikati obstoja »svetilke na sploh«. Odkrili so namreč, da se različni načini osvetljevanja za isto svetilko – pa naj bo ta še tako splošna – izključujejo. Ko smo tako izhajali iz prakse, smo z regresivno metodo nepričakovano odkrili načelo protislovnosti. Definicija pojma »pojem« pa je ostala neuspešna, prav tako kot se v Sokratovem krogu definicije skoraj nikoli ne posrečijo.

Ali res lahko domnevamo, da imajo ti neuspehi vedno razlog v okoliščinah, ki ležijo zunaj same sokratske metode? Ali ne leži morda v njenem bistvu ovira, ki onemogoča razreševanje globljih problemov?

Toda preden pridemo do zaključne odločitve, se spomnimo še ene okoliščine, ki otežuje uporabo sokratske metode. Naj bo ta še tako tesno povezana z njenim bistvom, leži zunaj nje, kljub temu pa jo je treba upoštevati, preden sokratski metodi postavimo meje.

Smisel sokratskih dialogov smo iskali v tem, da skupno razmišljanje resnici omogoča lažji dostop do zavesti kot pa tiho tuhtanje. To očitno precej drži. In vendar marsikdo podvomi o takšni hvali, kadar pri filozofski debati zazna zmedo vprašanj in odgovorov in kljub upoštevanju neke zunanje discipline pogreša red, ki spada k razmišljanju. Jasno je tudi, da sodbe drugih dojemamo za moteče, bodisi zato, ker se zaradi ustreznih pripomb počutimo pod pokroviteljstvom bodisi ker neprimerne pripombe odvračajo našo pozornost. Jasno je tudi, da nadaljevanje sodelovanja vodi v preizkušnjo za živce, h kateri pripomoreta še večja zahteva po taktnosti in osebni strpnosti.

Te motnje lahko vodja diskusije velikokrat izloči, če na primer nerazumljive odgovore v kar največjem številu preskoči, pravilne odgovore s sokratsko ironijo izpostavi dvomu ali pa sprosti živčni nemir z razumevajočo besedo. Vendar pa ima njegova moč vzpostavljanja harmonije v miselni igri meje tam, kjer na nasprotni strani primanjkuje pripravljenosti za močno spodbujanje skupnega dela.

Lahko bi rekli, da se učenec zaradi svojega še

nepopolnega vpogleda mnogim motnjam ne more izogniti, vendar pa ovire, ki jih imam tu v mislih, ne ležijo na intelektualnem področju in prav te pomenijo nepremagljivo pregrado za še tako veliko učiteljevo umetnost.

Njegova sposobnost izpeljave duhovne discipline se lahko razvije samo na podlagi discipline volje njegovih učencev. Mogoče zveni nenavadno, vendar je dejansko tako: človek ne postane filozof z nadarjenostjo duha, temveč z naprezanjem volje.

Res je, da zahteva filozofiranje posebno duhovno moč. Toda kdo jo lahko izkaže?

Gotovo ne tisti, ki se zanaša zgolj na duhovno moč. Zanesljivo ga bo strlo, ko se bodo ob vedno globljem študiju kopičile težave. Zaradi svoje inteligentnosti bo te težave še celo zelo jasno prepoznal. Toda prožnost ali energija, ki je potrebna, da si človek vedno znova zada nalogo, vztraja ob njej do cilja in da se ne preda razjedajočemu dvomu – ta energija je samo moč jeklene volje; moč, ki jo igriva duhovitost čistega dialektika ne pozna. Na koncu je njegov duhovni ognjemet za znanost ravno tako brezploden kot otopelost duha, ki se izogne že prvi oviri. Ni naključje, da so bili tisti raziskovalci, ki so dialektiko v zgodovini filozofije odločilno popeljali naprej, obenem tudi filozofi v prvotnem pomenu besede. Samo zato, ker so ljubili modrost, so zmogli prevzeti nase »številne težave in velik trud, ki je bil za to potreben«, o čemer govori Platon v svojem pismu, kjer pravi:

»Kdor namreč to sliši, če je res filozof in če je, ker je božanski, stvari domač ter je vreden, misli, da je slišal za čudovito pot in da mora zanjo nemudoma napeti vse moči – in da mu, če bi ravnal drugače, ni vredno živeti. [...] Ko pa tisti, ki niso v resnici filozofi, ampak so na površini obarvani z mnenji, kakor nekateri ljudje, ki imajo telesa ožgana s soncem, vidijo, koliko je (teh) naukov in kakšen napor in kakšen urejen vsakodnevni način življenja je primeren za stvar, mislijo, da je to znanje težko in nemogoče.

To je jasen in nadvse zanesljiv preizkus tistih, ki živijo razuzdano in niso sposobni prenesti naporov – da ne bi zato, ker se niso sposobni ukvarjati z vsem, kar je koristno delati za stvar, kdaj krivili tistega, ki jim je (to) pokazal, ampak sami sebe.

Na kratko; pri tistem, ki ni soroden s stvarjo, se to [vedenje o tem, kar je po naravi dobro] ne more doseči niti z zmožnostjo razumevanja niti s spominom, kajti v tujih stanjih [duše] to sploh ne nastane.«[22]

Mi skupaj s Platonom od filozofov zahtevamo, da najprej zgradijo moč volje, vendar pa ta ne more biti nekakšen stranski proizvod filozofskega pouka. Moč učenčeve volje mora biti sad njegove predhodne vzgoje. Učiteljeva naloga pa je, da sedaj nepopustljivo ohranja nujne zahteve do volje učencev – učitelj to stori zaradi spoštovanja do učencev. Če mu pri tem manjka odločnosti in se prepusti domnevnim olajševanjem ali pa ravna tako na lastno pobudo, da bi obdržal privržence, je svoj filozofski cilj s tem skorajda že izdal. Ima samo dve možnosti: vztrajati pri svojih zahtevah ali odpovedati se delu. Vse drugo bi bil nedostojanstven kompromis.

Vsekakor bi moral učenec podrobno poznati zahteve, ki bodo postavljene njegovi volji. Te zahteve so omejene na minimum, ki je potreben, da bi se preizkusilo razmišljanje v skupnosti.

Najprej gre torej za sporočanje misli in ne za naučeno snov, pa četudi je ta snov vednost o tujih razmišljanjih. Nato gre za njihovo sporočanje v razločni, jasni govorici. Šele prisila k sporočanju daje podlago za preizkušanje razločnosti in jasnosti posameznikovih zamisli. Sklicevanje na pristen občutek, ki mu manjka samo izraz, tukaj ne velja nič. Občutek je sicer zares prvi in najbližji vodnik na poti k resnici,

[22] Platon, 7. pismo, 1657 (340 c).

vendar pa je prav tako pogosto zavetnik predsodkov. V znanstvenem vprašanju občutek zato zahteva raziskovanje, tako da ga lahko presojamo ustrezno pojmovnemu mišljenju in logičnemu dokazovanju. To raziskovanje zahteva sporočanje zamisli v slišni in splošno razumljivi govorici, ki ne dopušča večpomenskosti. Uvajanje tehničnega besednjaka za filozofiranje ni samo nepotrebno, temveč je za gotovost njegovega napredovanja celo škodljivo. Takšen besednjak daje stvarem, ki so že same po sebi abstraktne in metafizične, videz nekakšnih okultnih ved, za katere so primerne samo višje duševne moči. S tem preprečuje refleksijo o sklepanjih nepristranske razsodne moči. Kot smo videli, takšna refleksija tvori izhodiščno točko vsakega premišljenega filozofiranja. Nepristranska razsodna moč se v svojih sodbah drži danih pojmov in ne izumetničenih refleksij, njeno sporočanje o svojih lastnih sklepanjih pa ostaja v tesni zvezi z rabo govorice.

Da bi te pojme jasno razumeli, je seveda potrebna njihova osamitev. S procesom abstrakcije je mogoče izločiti pojme, ki so pomešani z drugimi predstavami, jih postopno razgraditi na njihove osnovne delce ter s takšnim pretresanjem napredovati do temeljnih pojmov. Navezovanje na resnične pojme varuje filozofa pred tem, da bi svoj prihodnji sistem napolnil z golimi umišljenimi predmeti ter s samovoljnimi fantastičnimi stvori. Kajti če se filozof ne posvetuje z nepristransko razsodno močjo, se bo pustil premamiti in bo ustvarjal filozofske pojme s samovoljnim povezovanjem posamičnih lastnosti, brez zagotovila, da predmeti, ki ustrezajo njegovim konstrukcijam, tudi bivajo. S kritičnim filozofom ga povezuje kvečjemu še raba enakih besed. Svoj izumetničeni pojem označuje z enako besedo, kot označuje kritični filozof svoj resnični pojem, vendar pa tej besedi pripisuje neki popolnoma drugačen pomen. Ko pravi »jaz« in misli kozmični um. Ko pravi »Bog« in misli duševni mir. Ko pravi »država« in misli oblast, ki ni podrejena nobenemu zakonu. Ko pravi »zakonska zveza« in misli nerazvezljiva ljubezenska zveza. Ko pravi »prostor« in misli ušesni labirint. Govorica je pri njem napolnjena z izumetničenimi pomeni. Čeprav to morda ni očitno, je takšna govorica v resnici izumetničena – mnogo nevarnejša od tiste, ki jo filozof ustvari s kovanjem neznanih besed, ki jim daje neki poseben pomen. Kajti enak zven besed neoprezneža zavede, da te besede poveže z običajnimi pojmi, kar vodi v nesporazum. In kar je še nevarnejše – izumetničena govorica zavede njenega tvorca, da povzroči drsenje pomena besed in da s takšnimi pojmovnimi premiki predlaga zgolj navidezne dokaze. V tej napačni rabi golih nominalnih definicij naletimo na eno najbolj razširjenih in najgloblje ležečih dialektičnih napak, katere razkritje je še oteženo, saj pojmovnega premika ne moremo ugotoviti s sklicevanjem na izkustvo. Vendar pa se pokaže v svojih posledicah, v nekem posebnem pojavu, ko navideznemu dokazu s pomočjo enake nominalne definicije postavimo nasprotni dokaz, za katerega se zdi, da ima enako veljavnost.

Najslavnejši in dejansko najbolj omembe vreden primer takšnega postavljanja nasprotnih tez je Kantovo odkritje in razrešitev antinomij. Kant je o tem klasičnem primeru antinomij dejal, da so v resnici najbolj dobrodejna zmota v zgodovini uma, saj delujejo kot spodbuda za preiskovanje vzroka iluzij ter zagotavljajo spravo uma s samim sabo. Pomen Kantove pripombe ustreza vsakemu primeru takšnega dialektičnega navzkrižja.

Morda se zdi, da smo se z zadnjimi razmisleki nekoliko oddaljili od naše teme – ostali smo pri zahtevi, da mora učenec uporabljati slišno in obče razumljivo govorico. V resnici smo dosegli še globlje razumevanje pomena te zahteve.

Po vsem, kar smo povedali do sedaj, se zastavlja vprašanje: kaj pridobimo s to zahtevo do učenca?

Samo tisti, ki z rabo razumljive govorice vztraja pri resničnih pojmih in je izkušen v njihovem pretresanju, ostri svojo kritiko nasproti vsaki

samovoljni definiciji in nasproti vsakemu navideznemu dokazu, ki je s prevaro izpeljan iz takšne nominalne definicije. Če je ohranjena zahteva po jasni in preprosti govorici, je v sokratskem poučevanju mogoče, da zapišemo teze dveh medsebojno nasprotujočih si naukov, usmerimo pozornost na nominalno definicijo, na katero se opirata, razkrijemo njeno napačno rabo ter s tem ovržemo oba nauka. Uspeh tega dialektičnega podviga – kar je pomembno – ni v preblisku, temveč v metodi, in to tukaj pomeni: v postopnem iskanju skritih podmen, na katere se opirajo medsebojno nasprotujoče si sodbe.

Odkritje te metode bo uspelo tedaj, ko bo tisti, ki mu bo takšen sofizem vzbudil sum, pozoren na pomen besed, ki ga bodo v njihovi neizumetničeni rabi pripeljale na sled zmoti.

Ne razumite me narobe. Nočem biti zastopnik nazora, po katerem tako imenovana »zdrava človeška pamet« in njena govorica zadoščata, da bi bila izpolnjena zahteva po znanstvenem filozofiranju. Niti ni moj namen, da bi sklicujoč se na enostavne začetne pogoje, ki jih je dozdevno lahko izpolniti, prikril dejstvo, da napredek v filozofiranju zahteva naporno in težko dosegljivo umetnost abstrakcije. Zame je bistveno to: ne moremo preskočiti prvega koraka k razvoju te umetnosti in ostati nekaznovani. Pred abstrakcijo mora biti nekaj bivajočega, od česar ta abstrahira. Tisto oprijemljivo, kar najprej obstaja pred filozofijo, je govorica kot označitev pojmov z besedami. V njihovem obilju, v katerega besede pritekajo z raznolikih izvirov, prebiva prikrit um. Razum prekriva spoznanje uma, tako da skozi zor izloča določene predstave.

Tako kot si je Sokrat neprenehoma prizadeval spraševati ključavničarje ter kovače in je s svojimi učenci najprej razpravljal o njihovem početju, bi se moral vsak filozof navezovati na živo govorico, da bi razvil govorico svoje abstraktne vede iz njenih čistih elementov.

S tem sem prišel do konca zahtev, ki veljajo za učence. Težavnost teh zahtev ni v izpolnitvi njihovih posameznosti, temveč v povezovanju z njihovo celoto. Kot sem že rekel: delovni sporazum od učenca ne zahteva ničesar drugega kot njegovo sporočanje svojih zamisli. Razumeli me boste, ko bom isto povedal z drugimi besedami: sporazum od učenca zahteva podreditev metodi filozofiranja, pri čemer namen sokratskega poučevanja ni nič drugega kot omogočiti učencu, da sam preizkusi upoštevanje tega sporazuma.

Naše raziskovanje sokratske metode se bliža koncu. Potem ko smo razpravljali o težavah njene uporabe, nam preostane samo še en pomislek: ali ni izvir njene nesrečne usode vsaj deloma v njej sami, ali se ne nahaja v njej sami neka omejitev, ki zmanjšuje njeno uporabnost.

Neko nenavadno dejstvo nas prepričuje, da moramo vzeti ta pomislek zares. Dejstvo, da je Fries, ta največji med vsemi sokratiki in edini človek, ki je dovršil kritično filozofijo in obnovil sokratsko-platonski nauk o ponovnem spominjanju ter gotovosti duha o samem sebi, sokratskemu načinu poučevanja izrazil zgolj omejeno priznanje, saj je menil, da ta ne zadostuje za dovršeno samorazumevanje duha. Sokratskemu poučevanju je sicer priznal, da ta lahko na začetku vodi učenca, celo odločno je zahteval, da bi moralo vsako filozofsko poučevanje slediti duhu sokratske metode, katere bistvo pa ni v njeni dialoški obliki, temveč mnogo bolj v tem, da »izhaja iz običajnih predmetov vsakdanjega življenja in se šele od teh pusti voditi naprej k znanstvenim vpogledom«.[23] »Brž ko pa gre za višje resnice,« pravi Fries, »ki so nekoliko bolj odmaknjene od vsakdanjih življenjskih izkušenj«, pa se ni strinjal s tem, da bi bilo učencem prepuščeno, da sami odkrijejo resnico.[24] »Tukaj mora učitelj posredovati govorico, zgrajeno po zgledu

[23] J. F. Fries, *System der Logik* (1837), Leipzig 1914 (3. izdaja), str. 449.

[24] Fries, *Die Geschichte der Philosophie*, 1. zvezek, Halle 1837, str. 253.

natančno oblikovanih abstrakcij, ki je učenci še ne obvladajo povsem, temveč jih bo nanjo najprej pripravilo poučevanje.«[25]

To umetnost posredujočega poučevanja, ki po Friesovih lastnih besedah »postopoma vabi k skupnemu razmišljanju«,[26] je avtor preizkusil v svojem didaktičnem romanu *Julius und Evagoras*. In takšno poučevanje v resnici ni sokratsko.

Ne bi pomislil na to, da bi neki zares posrečen platonski dialog (če bi poznali takšnega iz zgodovine) spremenil v predmet filozofske vaje, in sicer prav zato, ker bi ta najverjetneje zgolj oviral raziskujoče miselne poti učencev. Toda v romanu *Julius und Evagoras* ni skorajda nobene ovire, da te knjige ne bi vzeli za osnovo takšnih vaj. Razvijanje abstraktnih miselnih postopkov, ki je tu ponujeno bralcu, v resnici »vabi« učenca h kritičnemu preizkušanju teme predavanj, kot je hotel Fries. Čeprav je Friesovo delo sicer zgledno, pa v njem ni nobenega zagotovila, da bo učenec vabilo tudi sprejel ali da mu bo – če se bo postavil na lastne noge – uspelo obvladati težave, ki bi jih lahko srečal na svoji poti. Pustite svojim učencem študirati lepo in poučno poglavje o »izvorih gotovosti« in sam sem pripravljen s sokratsko diskusijo dokazati, da pri učencih še vedno manjka tisto, kar bi bilo potrebno, da bi naučeno lahko samostojno zagovarjali. Ključ do te uganke ponujajo Goethejeve besede: »Človek vidi samo tisto, kar že ve.«

Povsem nekoristno je, če pred učenci razvijamo pravilen, jasen in dobro utemeljen nauk – to nikomur ne koristi niti tedaj, ko se učenci odzovejo povabilu k skupnemu razmišljanju, in celo tedaj ne, ko učence opozorimo na težave, ki jih morajo premagati, da bi samostojno prišli do takšnih rezultatov. Da bi učenci začeli samostojno obvladovati filozofske vsebine, jim ne sme biti prihranjeno izkustvo preseganja golega poznavanja problemov in težavnosti njihovih rešitev; učenci se morajo spopasti s temi problemi, da bi jim se v vsakdanjem ukvarjanju z njimi naučili biti kos, z vsemi njihovimi zankami in skritimi pastmi in v vseh njihovih mnogoterih oblikah. Učiteljevo predavanje, ki mora slediti »govorici, zgrajeni po zgledu natančno oblikovanih abstrakcij«, kot je zahteval Fries, bo prav zaradi svoje gotovosti in čistosti prikrilo težave, ki stojijo na poti oblikovanju takšne jasnosti duha in preciznosti besed. Rezultat tega bo, da bodo na koncu samo tisti, ki so že sokratsko izobraženi, osvojili filozofsko vsebino in trdnost ter samostojnost njene predstavitve.

Fries je sokratsko metodo podcenjeval zato, ker v Sokratovi metodi ni našel sokratske metode in je ni mogel najti, v tem dejstvu pa je videl potrditev svojega mišljenja o pomanjkljivosti sokratske metode. Drugi, po mojem mnenju tudi globlji razlog pa je v posebnem značaju Friesove genialnosti. Fries je združeval občutek za resnico, ki je v zgodovini filozofije brez primere, z nadarjenostjo za jezik, ki mu je omogočila, da je z gotovostjo mesečnika skoval besede, ustrezne filozofskemu mišljenju. Človeku tako vzvišenega, neodvisnega in bogatega duha bo vselej težko najti tesen stik z manj samostojnimi misleci. Zlahka bo prepoznal nevarnost dogmatičnosti, ki manj samostojnim grozi tudi tedaj, ko je učiteljevo predavanje doseglo kar največ jasnosti in preciznosti v izražanju. Takšen duh lahko s svojo vzvišenostjo postane voditelj generacij, vendar pa je njegov sprejem odvisen od učiteljev, ki njegovo govorico najprej naredijo dostopno, tako da s sokratsko »majevtiko« uvedejo težavne in dolgotrajne vaje, ki pa ne smejo prestrašiti tistih, ki se začenjajo ukvarjati s filozofijo.

Zagovarjal bom, da ta umetnost ne pozna nobenih omejitev. Doživel sem že, da je sokratski seminar o neki tako abstraktni temi, kot je filozofija prava, ne samo uspel, temveč je celo vodil do izgradnje sistema.

Rekli boste, da so to zgolj trditve. Vendar pre-

[25] Fries, *System der Logik*, str. 436.

[26] Prav tam.

morem dovolj sokratske ironije, da priznam svoj nezavidljivi položaj, kar sem sicer storil že v prvih povedih mojega govora. Kajti na koncu se boste glede stvari, o kateri govorim na tem mestu, prepričali sami skozi pričevanje poskusov in lastnih izkušenj.

Toda usmerimo pogled k sebi. Ali ne obstaja morda vsaj neki kontrolni poskus, ki je sam zase dovolj preprost in splošno znan in dopušča jedrnat sklep glede vprašanja, ki se ga lotevamo? Kakšne vrste poskus bi temu lahko ustrezal? Če lahko poučevanje, ki ni vodeno na sokratski način, pripelje do zastavljenega cilja v filozofiji, potem bi moralo takšno poučevanje še toliko bolj uspešno priti do svojega cilja v neki znanosti, ki se ji ni treba spopadati s posebnimi težavami filozofskega spoznavanja – v znanosti, v kateri od prvega do zadnjega koraka vse postane popolnoma jasno in brez vrzeli, tudi kadar je predstavljeno v dogmatičnem predavanju.

Vprašajmo se: ali takšna znanost obstaja? In če obstaja, ali ima svoje mesto med učnimi predmeti na naših šolah in fakultetah?

Vemo, da takšna znanost v resnici obstaja. Matematika izpolnjuje oba zahtevana pogoja. »Imamo v lasti,« je rekel klasični francoski matematik. Poskus, ki ga iščemo, je pred nami; vse, kar moramo storiti, je obravnavati njegov rezultat s potrebno nepristranskostjo. O čem nas pouči? Brez olepševanja česar koli in obtoževanja kogar koli lahko danes, ko so med nami prisotni učitelji, mirno spregovorimo o javni skrivnosti: uspeh je – če ga opazujemo v širšem obsegu – negativen. Iz lastnih izkušenj vemo, da bi se celo sposobni in marljivi dijaki in študentje, če bi jih temeljito preizkusili, v najosnovnejših matematičnih zadevah pokazali negotovi in bi nam odkrili svoje neznanje.

Naš poskus nas tako pripelje do sklepa, o katerem sem govoril; ne vidim, kako bi se temu lahko izognili. Nekdo bi utegnil reči: razumevanje sploh ne obstaja, pa naj gre za kateri koli način poučevanja. To trditev je mogoče zagovarjati, vendar o njej kot pedagogi ne razpravljamo. Izhajamo namreč iz možnosti nekega smiselnega poučevanja. Tako pridemo do sklepa, da kolikor sploh obstaja neko jamstvo za razumevanje nečesa, potem je natanko sokratsko poučevanje tisto, ki omogoča takšno jamstvo. S tem smo pridobili več, kot smo iskali. Takšen sklep namreč ne velja samo za filozofijo, temveč za vsako področje, kjer bi lahko šlo za razumevanje govorjenja.

Krivde za pedagoške nepravilnosti dejansko ne gre v celoti pripisovati nesposobnim učiteljem, ampak morajo te imeti tudi globlje vzroke; drugače rečeno, tudi najboljši matematični pouk, ki sledi dogmatični metodi, kljub vsej svoji jasnosti ne more izsiliti temeljitega razumevanja. To nam potrjuje poskus, ki se v širokem obsegu sam izvaja skozi zgodovino in ki si zasluži pozornost vseh, ki jih zanima poučevanje matematike.

Osnovna načela infinitezimalnega računa, ki ga danes obravnavajo že pri pouku v srednjih šolah, so postala trdna in obče priznana posest znanosti šele nekje v sredini 19. stoletja, ko so bile njihove utemeljitve postavljene striktno in jasno. Res je, da so bili najpomembnejši rezultati obče priznani že od Leibniza in Newtona, toda glede njihovih temeljev je vladal spor, ki je kljub številnim in neutrudnim poskusom, da bi jih pojasnili, porajal vedno nove nejasnosti in paradokse. Tako se v tedanjem stanju te matematične discipline duhoviti Berkley ni čisto brez razloga lotil dokazovanja, da v nerazumljivosti matematičnih naukov ni nič več razumnosti kot v dogmah in misterijih teologije.[27] Danes vemo, da so vse te uganke rešljive in tudi rešene (zaradi dela Cauchyja in Weierstrassa) in da je tako kot v elementarni geometriji tudi v tej

[27] George Berkley, *The Analyst; or, a Discourse addressed to an Infidel Mathematician. Wherein it is examined whether the Object, Principles, and Inferences of the modern Analysis are more distinctly conceived, or more evidently deduced, than Religious Mysteries and Points of Faith,* 1734.

panogi matematike mogoča popolna jasnost in preglednost njene strukture. Tudi tukaj se vzpostavi popolna evidenca, brž ko je pozornost usmerjena k odločilnemu mestu. Toda prav to je tisto, kar je tako težko doseči in ostaja umetnost, ki jo mora vsak učenec sam pridobiti z lastnim delom.

Da bi pokazal, kako resnično je to, bom kot dokaz navedel dve še posebej znameniti dejstvi. Prvo dejstvo je tole: Newtonova razprava, ki je bila obče poznana in slavna že od svoje prve pojavitve, ne pomeni zgolj razlage odločilnega vidika, ki sta ga uveljavila Cauchy in Weierstrass, temveč pomeni tudi njegovo formulacijo, ki v jasnosti, natančnosti in jedrnatosti zadosti najvišjim zahtevam, ki bi jih lahko postavila današnja znanost. Še več, vsebuje izrecno opozorilo na prav tisti nesporazum, ki je naslednje generacije matematikov, kot vemo danes, tako trdno oklenil, da so bili kot uročeni in sploh niso bili sposobni sprejeti v zavest izrecnega »Pazi!« – »Cave!«, ki stoji na njim vsem poznanem klasičnem mestu Newtonovega dela.[28]

Drugo dejstvo, ki je tako rekoč nasprotje prvemu, pa je okoliščina, v kateri se je tudi še po Weierstrassu in končno razrešenem sporu, ta lahko ponovno razživel, in sicer ne zgolj med nestrokovnjaki, ki jih nikoli ne manjka, temveč pod vodstvom tako zelo zaslužnega raziskovalca teorije funkcij, kot je Paul du Bois-Reymond. Kot je pojasnil sam, je njegova »rešitev ta, da ostaja in bo še naprej ostala uganka«.[29]

V tem primeru se nahaja nazorno opozorilo na nesorazmerje med objektivno jasnostjo ter sistematično popolnostjo neke znanstvene teorije na eni strani, in pedagoškim zagotovilom za razumevanje na drugi strani. Natanko filozofske glave so tiste, ki tudi matematičnega rezultata ne bodo hotele zgolj sprejeti, temveč bodo hotele o tem filozofirati, se pravi, prizadevale si bodo razumeti ta rezultat v temeljih in ga spraviti v harmonijo s svojo preostalo vednostjo; in natanko tem filozofskim glavam mora spodleteti, razen tistim redkim izjemam med njimi, ki s svojimi lastnimi napori najdejo pot k jasnosti. Tako pridemo do tega, da se celo matematika, namesto da bi ostala neomajna norma ter zgled, ki bi kot takšna lahko pomagala tudi filozofiji, tej pusti potegniti v vrtinec zmede.

Verjamem, da sem se s tem hkrati odzval na najpomembnejšo izjavo, kar jih poznam, o vrednosti sokratske metode za matematično poučevanje. Ta izjava namreč prihaja od samega Weierstrassa. Weierstrass je sokratski metodi posvetil posebno razpravo.[30] Že samo to dejstvo je izraz spoštovanja in razumevanja, ki ga je globokoumni matematik in pedagog izkazal predmetu naše razprave. To dokazujejo tudi njegove podrobne izpeljave. Dokazal je temeljito uporabnost sokratske metode za filozofijo in za čisto matematiko – v nasprotju z empiričnimi znanostmi. Kljub temu pa je tej metodi pripisal le malo vrednosti za poučevanje v šolah. Prvi razlog za to je, da so se mu zdele zunanje težave, ki tukaj nedvomno obstajajo in o katerih sem izčrpno govoril sam, nepremostljive. Drugi razlog pa je v njegovi očitni naklonjenosti strnjenim predavanjem z obširnimi pregledi in z arhitektonsko lepoto njihove gradnje, kar zlahka razumemo pri znanstvenem geniju, kakršen je bil Weierstrass. Res pa je priznal, da takšno predavanje, da bi bilo uspešno, »predvideva, da imajo učenci že dovolj zrelega duha«. Ker pa je tudi po njegovem mnenju »sokratska metoda, izpeljana v njenem pristnem duhu, primernejša za zrelejše mladostnike kot za dečke«, se pri tem sprašujemo (četudi zaman), od kod naj bi izvirala zrelost duha, ki naj zagotovi uspeh nesokratskemu načinu poučevanja.

Kakšna mora biti duhovna zrelost naših učencev, da bomo od njih lahko pričakovali,

[28] Newton, *Philosophiae naturalis principia mathematica*, Liber primus, Scholium.

[29] Paul du Bois-Reymond, *Die allgemeine Funktionentheorie*, 1. del, Tübingen 1882, str. 2.

[30] Weierstrass, *Mathematische Werke,* 3. zvezek, dodatek, Berlin 1903, str. 315–329.

da bodo v temeljitosti razumevanja presegli Weierstrassovega učenca Paula du Bois-Reymonda ter Newtonovega učenca Eulerja!?

Naše ugotovitve bi lahko vodile k pesimističnim sklepanjem. Toda če si zadevo pravilno ogledamo, še nismo prišli do konca. To, kar smo do sedaj odkrili, nam ravno kaže pot ali način, na katerega lahko odpravimo to žalostno stanje stvari, ki ga komajda lahko ocenimo z dovolj pesimizma.

Ta pot vodi prek matematike. Edino matematiki so zmožni končati škandal, ki do sedaj ni samo povsem spodkopal ugleda filozofije, temveč je ogrozil tudi posebno veljavo same matematike, ki jo je ta do sedaj ohranjala v intelektualnem življenju človeštva zaradi svojega močnega položaja v sistemu izobraževanja.

V nebogljenem položaju, v katerem se je znašla zadeva sokratske metode, pomoč lahko pride samo od znanosti, ki v sebi združuje tiste odlike, o katerih sem govoril in ki v resnici pripadajo samo matematiki – odlike, ki ji zagotavljajo prednost, ki je filozofija samo z lastnimi močmi ne bo nikoli dosegla.

Značaj in ugled matematike kot znanosti sta še vedno dovolj trdna. Evidence njenih rezultatov vsaj na dolgi rok ne more skaliti noben nauk, pa naj bo ta še tako sprevrnjen, tako da bo vselej lahko ponudila sredstvo za usmeritev, čeprav bi vse drugo utegnilo pasti v temo in zmedo.

Tako sedaj apeliram na matematike. Naj se zavejo duhovne moči, ki prebiva v njihovih rokah, ter njim pripadajočega vodilnega poklica na področju znanosti in poučevanja. Filozofija, katere usoda je tesno povezana z usodo sokratske metode, danes ne more prevzeti vloge, ki ji je izvorno pripadala, to je, vloge varuha duhovnih dobrin. Potem ko je zavrgla svojo pastorko in s tem zgubila vir poživitve in pomladitve, je filozofija postala tako nemočna, da mora poslej prositi za pomoč in sprejem zavržene hčere pri svoji sestrski znanosti.

Čeprav sem danes na začetku govoril o viteški dolžnosti, zaradi katere sem postal zagovornik izginule, pa sem vendarle daleč od tega, da bi spregledal svojo lastno nemoč.

Mojo viteško dolžnost lahko izpolnim samo tako, da svojo varovanko zaupam varstvu matematike, verujoč, da bo izobčenka dobila oskrbo, v kateri se bo lahko okrepila, da se bo končno, ko se ji bodo moči povrnile, vrnila v svojo domovino, kjer bo uvedla stanje reda in zakona. Tako bo tisto, kar je v njej postalo zdravo, spremenila v dobro.

Prevedla Andreja Kušar in Mare Štempihar.

Branje

Uvod v branje filozofskega besedila (internetna stran)

1. Branje za razumevanje

Preden preidemo k bistvu napotkov za branje filozofskega besedila, moramo pojasniti razliko med branjem za pridobivanje podatkov in branjem za razumevanje. Kadar beremo, da bi iz besedila pridobili neki podatek, to branje zahteva le malo vloženega napora, da bi razumeli. Tako na primer beremo članek v časopisu. To prispeva k naši informiranosti o svetu, ne vključuje pa razumevanja o nas samih ali o svetu, v katerem živimo. Kadar pa beremo gradivo, ki je težko razumljivo, se vadimo v razumevanju in postajamo vedno boljši, zato lahko posežemo po težavnejših besedilih. Če povemo na splošno: več ko boste v branje vložili truda, bolj usposobljeni bralci boste postali. Če povemo s starim pregovorom: »Brez muje se še čevelj ne obuje.«

Ves čas imejte v mislih, da branje besedil, ki se nanašajo na humanistične vede – in to še zlasti drži za filozofijo – ni niti užitek niti pridobivanje informacij; gre bolj za širjenje vašega razumevanja samega sebe in vašega sveta. S tem nočemo reči, da ob branju Miltonovega Izgubljenega raja ne boste izkusili nekaj užitka niti da iz Platonove Države ne boste dobili nekaj informacij. Vendar morajo biti ti cilji drugotnega pomena; glavni namen branja vélikih del mora biti širjenje intelektualnega obzorja in razumevanja pomena našega obstoja.

Koristni nasveti za branje filozofskega besedila

1. Okušanje prijetnega

Branje filozofskega besedila je po svoji naravi poglobljeno branje. Zato se boste morali, če želite filozofsko besedilo vsaj malo razumeti, odpovedati lenim bralnim navadam, ki ste jih morda razvili. Veliko dijakov in študentov ima navado brati hitro in površno in tako kar najmanj boleče opraviti z obveznim branjem. Take bralne strategije lahko uporabljate za branje knjige, ki je kot domače branje predpisana za 9. razred, ne bo pa učinkovito, če boste želeli brati dela velikih filozofov.

Skoraj vsi filozofi pri pisanju uporabljajo zelo zgoščen slog, ki zahteva počasno in pazljivo branje. Njihove ideje morate okušati tako, kakor bi okušali odlično kosilo v izvrstni restavraciji. Če bi jedli v taki restavraciji, bi jedli počasi, saj bi poskušali uživati v vsakem grižljaju. Poskusite enako brati filozofska dela: premeljite vsako poved, ki jo preberete, in pazljivo razmislite o tem, kar je hotel povedati pisec. Morda boste morali posamezen odlomek ali besedilo prebrati večkrat, preden boste dojeli, kaj je hotel povedati.

Za ilustracijo tega, kar pripovedujem, poskušajte prebrati naslednji odlomek iz uvodnega dela Kierkegaardove *Bolezni za smrt*. Uporabite vaš običajni način branja:

Človek je duh. A kaj je duh? Duh je jaz. Kaj pa je jaz? Jaz je razmerje, ki je naravnano samo nase, oziroma tisto v razmerju, da se razmerje naravnava samo nase; jaz ni razmerje, temveč to, da je razmerje naravnano samo nase. Človek je sinteza neskončnega in končnega, časnega in večnega, svobode in nuje, skratka sinteza. Sinteza je razmerje med dvojim. S tega vidika človek še ni jaz. (Soeren Kierkegaard: *Bolezen za smrt*, Mohorjeva družba, 1987, prevod Janez Zupet)

Nima prav dosti smisla, kajne? Če bi bili v skupini, ki bi poslušala predavanja na temo eksistencializma, bi bili lahko frustrirani zaradi svoje nezmožnosti razumevanja Kierkegaardovega precej težavnega sloga. Lahko bi vas celo zamikalo, da bi branje ob koncu drugega odstavka opustili. Kaj torej lahko storite, da ne boste obupali, ko boste pri pouku filozofije naleteli na tako vrsto besedil? Tule je nekaj splošnih nasvetov:

2. Upočasnite še malo bolj ...

Ko sem kot gimnazijec prvič bral to Kierkegaardovo delo, sem bil samo zmeden – tako kakor ste bili najbrž vi, ko ste brali gornji odstavek (včasih sem ob branju Kierkegaarda še vedno zmeden). Občutek zmedenosti je povsem naraven, kadar beremo katero koli vrsto zahtevne literature. Trik je v tem, da se pri branju ne smemo zaleteti in pri tem zmotno upati, da bo avtorjevo pisanje sčasoma lažje. Namesto tega poskusite še bolj upočasniti branje, osredotočite se na povezave med različnimi izrazi, ki jih avtor uporablja v vsaki povedi in odstavku. Če nič drugega, bi morali biti sposobni odkriti, da Kierkegaard opredeljuje človeško bitje kot »jaz«. Mogoče na tej stopnji še ne boste popolnoma razumeli, kaj je »jaz«, vendar bi že morali imeti medlo idejo o tem, da je »jaz« v povezavi z »razmerjem« in »sintezo«. Za začetek bo to več kakor dovolj.

3. Razumeti te neumno smešne besede

Veliko dijakov in študentov ima težave pri branju pomembnih del, v glavnem zato, ker jih zmedejo neznani pojmi in izrazi. Kar vzemite si Dickensovo delo Pickwickovci, pa boste našli veliko besed, ki vam bodo najbrž povsem neznane. Žalostno je, da je besedni zaklad osebe s srednješolsko izobrazbo veliko bolj omejen, kakor je bil pred sto leti. Zato veliko dijakov težko bere velika literarna in filozofska dela. Ena od rešitev je, da posežete po slovarju in zabeležite vse neznane besede. To vam ne bo samo pomagalo pri branju besedila, ampak bo obogatilo tudi vaš besedni zaklad.

Žal je ta problem še bolj pereč pri filozofiji, pri kateri se avtorji pogosto zatečejo k zelo specifičnemu besedišču. Bodite pozorni na to, da v Kierkegaardovem besedilu nobena uporabljena beseda ni zapletena sama po sebi. Odlomek je težko razumljiv, ker Kierkegaard izbere precej običajne besede in jim pripiše poseben pomen (na primer »jaz« in »razmerje«). Če morate brati delo avtorja, ki svojih izrazov ne opredeljuje natančno, ali uporabljate izdajo, ki nima razlag ali slovarčka, boste morali ugotoviti pomen takih izrazov iz sobesedila ali tako, da se boste obrnili po pomoč kam drugam.

4. Označevanje besedila

Eden od načinov, ki vas lahko vodi k bolj suverenemu branju, je tisti, ki ga učitelji že stoletja uporabljajo, ko imajo opravka z vélikimi deli: z raznovrstnim označevanjem pomembnih izrazov, idej, konceptov v besedilu. Najpogostejši načini takega označevanja so:

- Podčrtajte ključne besede, povedi, izreke.
- Uporabite oznake ob robu, da poudarite pomembne dele besedila.
- Ob rob si naredite kratke zaznamke, ki vam bodo pomagali pri povzemanju avtorjevih glavnih idej.
- Z vprašajem (?) označite odlomke, ki se vam zdijo problematični, dvoumni ali nerazumljivi.

Označevanje besedila vam lahko pomaga, da se boste bolj intenzivno osredotočili na filozofovo argumentacijo, in vam olajša življenje, ko se boste k besedilu vrnili in ga morali prebrati za izpit ali pisanje eseja. Ob označevanju besedila upoštevajte naslednje nasvete:

- Za označevanje raje uporabite svinčnik kakor kemični svinčnik/nalivnik ali označevalnik.
- Besedilo označite narahlo, da zaznamke pozneje lahko poradirate ali spremenite.

- Označujte skromno; le najpomembnejše odlomke.
- Nikoli ne delajte zaznamkov v knjigo, ki ni vaša, še posebno ne v knjigo iz knjižnice.

5. Ne obupajte

Če vam počasnejše ali večkratno ponovno branje odlomka še vedno ne bo pomagalo, da bi besedilo razumeli, nikar ne obupajte. Konec koncev nihče ne bo imel nič od tega, da boste zabrisali filozofsko besedilo ob steno in zraven vpili grde besede, kakšen tepec je ta Kierkegaard. Ponavadi filozofsko besedilo postane jasnejše, ko avtor razvije svoje ideje in se argumenti začnejo odstirati. Če bi na primer nadaljevali branje *Bolezni za smrt*, bi ugotovili, da je veliko izrazov, ki so vas v začetnih odlomkih tako zbegali, že v prvih poglavjih razjasnil sam Kierkegaard.

6. V redu je, če poiščete pomoč

Če filozofskega besedila, ki ga morate prebrati, nikakor ne morete razumeti, boste prisiljeni poiskati pomoč. Ponjo se seveda vedno lahko obrnete na instruktorja, vendar to ne bo pripomoglo, da bi postali samostojen bralec pomembnih del. Učinkovitejše je, da si za pomoč pri razumevanju besedila poiščete sekundarne vire. Nekaj možnosti je tule:

- Ne pozabite prebrati uvoda v delo, ki ga je napisal urednik ali prevajalec. Knjige imajo uvod, da bralcu ponudijo dodatne informacije in razjasnijo ozadje, ki mu bo pomagalo pri plodnem branju.
- V enem od pregledov zgodovine filozofije, ki jih najdete v vsaki srednješolski knjižnici, preberite poglavje o vašem avtorju. Coplestonova *Zgodovina filozofije* je mogoče malce dolgočasna, vendar precej natančno obravnava skoraj vse pomembne avtorje zahodne filozofije.
- Preberite kratek življenjepis vašega avtorja – to vam bo pomagalo, da boste nekatere od njegovih idej laže umestili v kontekst.
- Na svetovnem spletu poiščite verodostojen komentar vašega besedila, ki vas bo vodil skozi branje. Veliko oddelkov za filozofijo objavlja take komentarje in nekateri so napisani zares dobro.

VAJA 1: vaja za poglobljeno branje

1. Natisnite si naslednji odlomek in ga počasi preberite, prepričajte se, da razumete vse, kar berete.

2. Označite pomembne točke v odlomku, tako kakor smo opisali v delu II.4. Vodnika za branje.

Kant: Dobra volja

Nikjer na svetu, da sploh tudi zunaj njega, si ne moramo misliti ničesar, kar bi lahko brez omejitve imeli za dobro, razen edino *dobre volje*. Razum, iskrivost duha, razsodna moč, karkoli že se imenujejo *darovi* duha, ali pa pogum, odločnost, vztrajnost glede namere kot lastnosti *temperamenta*, vse to je nedvomno v marsikaterem oziru dobro in zaželeno; vendar pa lahko postane tudi skrajno zlo in škodljivo, če volja, ki naj bi uporabila te naravne darove in katere samosvoja kakšnost se zato imenuje *značaj*, ni dobra. Prav tako je z *darovi sreče.* Moč, bogastvo, čast, celo zdravje in vse dobropočutje [Wohlbefinden] in zadovoljstvo s svojim stanjem, ki se imenuje *srečnost*, opogumljajo, s tem pa pogosto povzročajo tudi objestnost, če ni dobre volje, ki njihov vpliv na čud, s tem pa tudi celotno načelo delovanja, popravlja in usmerja k obči smotrnosti. Da sploh ne omenjam, da pri umnemu nepristranskemu gledalcu celo pogled na neprekinjeno uspešnost nekoga, ki ga ne krasi poteza čiste in dobre volje, nikoli ne bo zbujal dopadenja, tako da se zdi, da je dobra volja nepogrešljiv pogoj celo za dostojnost biti srečen.

Nekatere lastnosti tej dobri volji celo koristijo in lahko precej olajšajo njeno delo, vendar ne glede na to nimajo notranje brezpogojne vrednosti, ampak predpostavljajo še dobro voljo, ki omejuje čaščenje, ki jim ga sicer upravičeno izkazujemo, in ne dovoljuje, da jih imamo za dobre nasploh. Zmernost v afektih in strasteh, samoobvladovanje in trezen premislek niso samo dobri v najrazličnejših ozirih, ampak so tudi, kot se zdi, del *notranje* vrednosti osebe; vendar pa so še daleč od tega, da bi jih razglasili brez omejitve za dobre (ne glede na to, kako brezpogojno so jih slavili Stari). Brez načel dobre volje lahko postanejo namreč skrajno zli, in zlikovec zaradi svoje hladnokrvnosti /ni samo še bolj nevaren, ampak je v naših očeh neposredno še bolj vreden zaničevanja, kakor bi ga bil brez tega. (Immanuel Kant: *Utemeljitev metafizike nravi*, ZRC, Ljubljana 2005, str. 9-10.)

3. Naštejte izraze iz gornjega odlomka, ki vam niso znani. Ali lahko o njihovem pomenu sklepate iz sobesedila? Če ne morete, jih poiščite v slovarju in zapišite njihove definicije:

a)

b)

c)

d)

4. Na kratko, v dveh do treh povedih, povzemite glavno misel besedila.

Tri ravni filozofskega branja

S prejšnjo vajo smo vam želeli pomagati, da bi se iz nekaj precej osnovnih filozofskih odlomkov naučili izluščiti smisel. V bistvu je bilo vse, kar ste pri njej naredili, da ste poskusili povzeti ali razbrati glavno idejo teh odlomkov. Če verjamete ali ne, ta vrsta povzemanja (ki jo bom poimenoval razlaga) je najosnovnejša vrsta branja. Pri »povzemanju« gre pravzaprav za isto stvar, kakor ko ste morali v sedmem razredu napisati domače branje o Huckleberryju Finnu. Besedila, ki smo vam jih predlagali mi, so mogoče malo težja od tistih, ki ste jih brali v sedmem razredu, vendar so spretnosti, ki ste jih uporabili pri povzemanju, v bistvu enake.

Če bi šlo pri filozofskem branju le za to, da z najpreprostejšimi izrazi razložimo avtorjeve osnovne argumente, se ne bi lotevali nič globokega ali zanimivega. Resnična naloga študenta filozofije je, da besedilo še naprej raziskuje, dokler ne odkrije njegovega globljega pomena (ki ga bom poimenoval pojasnitveni proces) in ne presodi, ali so predstavljene ideje resnične ali napačne (ocenjevanje).

Te tri ravni filozofskega branja lahko shematično predstavimo takole:

Tri ravni filozofskega branja

Zmožnost	Predmet	Naloga
Razlaga	Kaj pravi avtor?	– Razberite avtorjevo tezo. – Naštejte avtorjeve argumente. – Povzemite avtorjeva stališča.
Pojasnitev	Kaj avtor misli? Kaj hoče avtor povedati?	– Prepoznajte mesta, na katerih avtor izraža svoja stališča. – Razmislite, ali so avtorjeva stališča relevantna za naš čas.

Ocenjevanje	Ali ima avtor prav ali se moti?	– Ocenite relevantnost avtorjevih argumentov. – Ocenite avtorjeva stališča kot sprejemljiva/nesprejemljiva.

2. Branje kot razlaga

Angleški izraz za razlago »explication« izvira iz latinske besede »explicare«, kar dobesedno pomeni »razviti« (npr. jadra). Ko razlagamo besedilo, poskušamo razložiti avtorjeva osnovna stališča v njem. Recimo, da je filozofsko besedilo »gordijski vozel«, ki ga moramo previdno razvozlati, da bi odkrili bistvo avtorjevih stališč. Ko razlagate besedilo, je vse, kar od vas pričakujemo, da ste sposobni s kar najpreprostejšimi besedami razložiti avtorjevo stališče.

Razlaga besedila ima tri korake:

1. Ugotoviti avtorjevo tezo

Teza besedila je splošna poanta (mnenje, misel, namen) avtorjevega besedila. Avtorji navadno predstavijo svojo tezo v predgovoru, uvodu ali prvem poglavju svojega dela. Z drugimi besedami: pazljivo preberite začetek besedila, da boste lahko določili prevladujočo tezo. Prva knjiga Aristotelove Nikomahove etike, na primer, pripravi pazljivega bralca do tega, da tezo dela povzame takole: »Sreča je največja dobrina človekove eksistence. Dosežemo jo s posedovanjem kreposti, čeprav so tudi druge zemeljske dobrine, kakršne so zdravje, bogastvo in prijateljstvo, nujno potrebne, da bi dosegli največjo srečo.«

2. Prepoznavanje avtorjevih argumentov

Argumenti so gradbeni kamni, ki jih bo filozof uporabil, da bo predstavil svojo tezo. Zapomnite si: vsaka knjiga ima sporočilo, ki ga avtor poskuša izraziti. Vsak poskuša nekaj »prodati«. Stališče, ki ga postavlja, stvar, ki vam jo »prodaja«, je teza besedila. Argumenti so orodje, ki ga avtor uporabi, da bi prodrl s svojo tezo. Razen če podkrepi to tezo z močnimi argumenti, njegova teza ni nič drugega kakor njegovo stališče.

Pozneje bomo videli, da so argumenti lahko veljavni ali neveljavni. Zdajle je pomembno samo to, da se naučite prepoznati avtorjeve argumente in razumeti, kako jih uporabi, da bi podprl svojo tezo.

3. Povzemanje avtorjevega stališča (seveda z vašimi besedami)

Stališče ni nič drugega kakor avtorjeva teza v povezavi z argumenti, ki jih uporablja, da bi podprl svojo tezo. Zelo pomembno je, da znate povzeti njegovo stališče z vašimi besedami in tako pokazati, da popolnoma razumete, kaj (ali proti čemu) argumentira.

Dali vam bomo primer tega, kar pojmujemo pod izrazom stališče. Politika vprašajo o njegovem stališču do smrtne kazni. Odgovori lahko takole: »Verjamem, da je smrtna kazen popolnoma napačna (teza). Prvič, je veliko dražja od zaporne kazni (prvi argument), drugič, država lahko vzame življenje nedolžni osebi (drugi argument).« Seveda bo filozofsko stališče verjetno precej daljše in bolj zapleteno kakor to, ki smo ga navedli, vendar bo prav tako vedno imelo tezo in neko vrsto argumentov, ki jo bodo podpirali.

Vaja 2

Preberite naslednji odlomek iz Machiavellijevega *Vladarja*. Prepričajte se, da razumete, kar berete. Ko boste končali, odgovorite na naslednja vprašanja o besedilu:

1. Poiščite tezo Machiavellijevega besedila in jo izrazite v eni povedi.

2. S katerimi argumenti Machiavelli podpre svojo tezo?

Machiavelli: Kako naj bodo vladarji mož beseda?

Vsakdo ve, kako hvale vredno je, če vladar drži besedo in živi neoporečno, ne pa prekanjeno, vendar nam izkušnje naših dni kažejo, da so naredili velike reči prav vladarji, ki so se bore malo menili za dano besedo in znali lokavo goljufati ljudi, saj so navsezadnje posekali tiste, ki so se opirali na zvestobo postavam.
Vedeti namreč morate, da sta dva načina boja: prvi z zakoni, drugi s silo. Prvi je lasten človeku, drugi živalim, toda ker prvi mnogokrat ne zadošča, se je treba zateči k drugemu. Zategadelj je za vladarja potrebno, da zna dobro rabiti žival in človeka. Te vloge so vladarje s prispodobami učili že antični pisci, ki pripovedujejo, kako so Ahila in mnogo drugih starih veljakov dali v rejo kentavru Hironu, da bi jih vzgojil v svoji trdi šoli. To, da so imeli za vzgojitelja nekoga, ki je bil napol žival in napol človek, ne pomeni drugega, kot da je vladarju potrebno, da zna rabiti prvo in drugo naravo, ker ena brez druge ni obstojna.
Ker je torej vladarju neogibno potrebno, da zna uporabljati živalski način boja, mora med živalmi posnemati lisico in leva, kajti lev se na ubrani zank, lisica pa se ne ubrani volkov. Spričo tega je treba biti lisjak, da ne spregledaš pasti, in lev, da preplašiš volkove. Tisti, ki se preprosto opora na leva, se na te reči ne spoznajo. Potemtakem previden gospod ne more in ne sme biti mož beseda, kadar mu je to v škodo in če so odpadli razlogi, zavoljo katerih je besedo dal. Ko bi bili ljudje povsem dobri, bi tale nauk ne bil dober; ker pa so malo prida in ker ti ni bodo držali besede, je tudi ti njim nikar. Vladar ni bil nikoli v zadregi za zakonite razloge, s katerimi zabriše verolomnost. Glede tega bi lahko navedel nešteto sodobnih primerov in pokazal, koliko mirovnih pogodb in koliko obljub je postalo neveljavnih in praznih, ker vladarji niso bili mož beseda; kdor je znal boljše lisjačiti, jo je tudi boljše odrezal. Vendar je treba znati to naravo dobro prebarvati in biti velik hinavec in potuhnjenec. Ljudje so namreč tako otročji in se tako radi podrede pričujočim nujam, da bo tisti, kdor slepari, zmeraj našel koga, ki se da oslepariti. (Niccolo Machiavelli: *Vladar*, v Niccolo Machiavelli: *Politika in morala*, Slovenska matica, Ljubljana 1990, str. 63-64.)

3. Branje kot razjasnitev

Druga stopnja branja filozofskega besedila je namenjena njegovi razjasnitvi. Angleški izraz za razjasnitev (»elucidation«) prihaja iz latinske besede »elucidare«, kar pomeni »z lučjo posvetiti nad nečim« ali »popolnoma obsvetliti«. Če znamo samo povzeti avtorjevo stališče, to še ni dovolj, da bi prodrli v veliko zakladnico njegovih idej – še posebno če gre za zelo globokoumnega človeka, kar večina filozofov je. Prodreti moramo globlje v besedilo, da bi našli globlji (manj očitni) pomen.

Iskanje globljega pomena bo zahtevalo neko vrsto interpretacije, ta pa bo različna in odvisna od bralčeve perspektive.

Med nalogami, ki jih morate izpeljati, da bi razjasnili besedilo, so naslednje:

1. Prepoznati zaključke

Če želite res dojeti pomen avtorjevih stališč, morate v besedilu prepoznati vse tiste odlomke, v katerih svoje stališče izraža. Zaključki so logične posledice tega stališča, ki jih v besedilu navaja, predlaga ali o katerih lahko na podlagi besedila sklepamo; ponavadi niso izražene jasno. Noben avtor ne more izpeljati vseh zaključkov svojih idej (mogoče se vseh niti ne zaveda); bralčeva naloga je, da to stori.

Ko presojate zaključke, ki izhajajo iz avtorjevega stališča, se vedno vprašajte, kakšne posledi-

ce bi imelo (za vas, za družbo, za naše razumevanje sveta), če bi to stališče sprejeli. Če med branjem velikega filozofskega dela ne morete najti nobenih takih skritih zaključkov, je problem verjetno v vas, ne v besedilu. Zapomnite si: velika dela vedno imajo velike zaključke!

2. Presojanje pomembnosti, relevantnosti

Velika filozofska dela so preživela veliko časa in so napisana tako poglobljeno, da nagovarjajo ogromno ljudi z različnim ozadjem. Platonova Država, na primer, je izzivala bralce več kakor 2500 let in jo citirajo tudi sodobni avtorji, ker je še vedno aktualna. Taka »brezčasnost« je skupna večini velikih del, saj ponujajo vpogled v človekov obstoj in tako presegajo kulture, v katerih so bila ustvarjena.

Ko berete veliko filozofsko delo, bi morali vedno biti pozorni na vpliv, ki ga ima lahko na vaše življenje. Med branjem bi si morali neprestano zastavljati vprašanja, kakršna so: Kaj mi ima to delo povedati v povezavi z mojim lastnim obstojem in mojim mestom v vesolju? Kaj mi lahko pove o tem, kako naj človek živi dobro življenje? Ali ponuja rešitve za katerega od družbenih ali političnih problemov, pred katerimi se je znašla človeška rasa v 21. stoletju? Kakšen vpogled mi lahko ponudi v naravo boga in moj odnos do njega? Šele ko si o danem besedilu zastavite ta vprašanja, se je zares začelo delo – poglobljeno branje.

Vaja 3

1. Preberite odlomek iz dela Karla Marxa.

2. Kaj za današnjega vernika lahko izpeljemo iz Marxovih stališč?

3. Ali so Marxova stališča o verovanju kakor koli pomembna za vaše življenje? Zakaj so ali zakaj niso?

Karl Marx: Kritika religioznih prepričanj

Temelj ireligiozne kritike je: *Človek ustvarja religijo*, religija ne ustvarja človeka. In sicer je religija samozavedanje in samoobčutje človeka, ki se ali še ni pridobil ali pa se je že zopet izgubil. Toda *človek*, to ni nikakršno abstraktno, izven sveta ždeče bitje. Človek, to je *svet človeka*, država, družba. Ta država, ta družba producirata religijo, *sprevrnjeno zavest sveta* zato, ker sta *sprevrnjen* svet. Religija je občа teorija tega sveta, je njegov enciklopedični kompendij, njegova logika v popularni obliki, njegov spiritualistični point-d'honneur [vprašanje časti], njegov entuziazem, njegova moralna sankcija, njegova slavnostna dopolnitev, njegov obči razlog za tolažbo in opravičilo. Religija je *fantastično udejanjenje* človeškega bistva, ker *človeško bistvo* nima nobene prave dejanskosti. Boj proti religiji je torej posredno boj proti *tistemu svetu*, katerega duhovna *aroma* je religija.
Religiozna beda je *izraz* dejanske bede in hkrati *protest* zoper dejansko bedo. Religija je vzdih ogrožene kreature, čustvo brezsrčnega sveta, kot je tudi duh brezdušnih razmer. Religija je *opij* ljudstva.
Odprava religije kot iluzorne sreče ljudstva je zahteva njegove *dejanske* sreče. Zahteva, da se odrečeš iluzijam o svojem stanju, je zahteva, *da se odrečeš stanju, ki potrebuje iluzij*. Kritika religije je torej v kali *kritika solzne doline*, ki ji je religija *svetniški sij*.
Kritika ni uničila imaginarnega cvetja na okovih zato, da bi človek nosil okove brez fantazije in tolažbe, marveč zato, da bi okove odvrgel in si utrgal živ cvet. Kritika religije iztrezni [enttäuscht] človeka zato, da bi mislil, da bi delal in da bi oblikoval svojo dejanskost kot iztreznjen, urazumljen človek; zato, da bi krožil okoli samega sebe in s tem okoli svojega dejanskega sonca. Religija je le iluzorno sonce, ki kroži okoli človeka toliko časa, dokler sam ne začne krožiti okoli sebe. (Karl Marx: *Prispevek h kritiki Heglove Pravne filozofije*, v MEID I, CZ, Ljubljana 1979, str. 191-192.)

4. Branje kot ocenjevanje

Ko ste ugotovili, o čem avtor v besedilu govori (razlaga), in odkrili globlji pomen besedila (razjasnitev), ste pripravljeni na najpomembnejši del branja – kritični dialog z avtorjem (ocenjevanje). Če ob branju nikoli ne stopimo korak nazaj in se ne vprašamo, ali je avtorjeva perspektiva prava ali napačna, ne beremo aktivno. Pri takem branju se nam zdi samoumevno, da je tisto, kar avtor pripoveduje, dejstvo – v resnici pa je lahko čisto drugače.

Če želite oceniti filozofsko besedilo, boste morali narediti dva koraka:

1. Oceniti težo avtorjevih argumentov

V filozofskem besedilu bo veliko med seboj odvisnih argumentov, ki jih je avtor uporabil, da bi podkrepil svojo tezo. Nekateri od njih bodo boljši od drugih in naloga bralca je, da presodi težo različnih ponujenih argumentov.

Zdrav argument je tisti, pri katerem so (1) predpostavke pravilne/resnične in (2) zaključki samodejno izhajajo iz njih. Vzemimo na primer naslednji argument:

Umor je neupravičeno odvzetje nedolžnega človeškega življenja (predpostavka 1).

Splav je neupravičeno odvzetje nedolžnega človeškega življenja (predpostavka 2).

Zato je splav umor (zaključek).

V bistvu je res, da je umor neupravičeno odvzetje človeškega življenja, in prav tako je res, da je splav neupravičeno odvzetje človeškega življenja, zato je precej logično reči, da je splav zares umor. Torej bi lahko rekli, da je argument zdrav, ker so njegove predpostavke resnične in zaključek iz njih izhaja samodejno.

Vendar bi lahko tudi podvomili o resničnosti druge predpostavke, o veljavnosti argumenta. Lahko bi namreč rekli, da je – v nasprotju z umorom – splav upravičen, saj ima ženska pravico razpolagati s svojim telesom in zarodek je del njenega telesa. Lahko bi tudi ugovarjali resničnosti druge predpostavke in rekli, da je zarodek živo bitje, vendar ne človeško.

Vidite torej, da v glavnem obstajata dva načina, s katerima lahko preverite, ali je argument zdrav: z ugovarjanjem resničnosti ene od predpostavk ali z ugovarjanjem, da zaključek iz predpostavk ne izhaja samodejno.

2. Presoja, ali je avtorjevo stališče veljavno

Avtorjevo stališče je veljavno, če je njegova teza podprta z več močnimi (veljavnimi) argumenti. Če povemo z drugimi besedami: ali avtorjevi argumenti potrjujejo njegovo tezo ali ne? Če jo, se boste verjetno čutili poklicane, da se s tezo strinjate. Če je ne, jo boste verjetno želeli ovreči.

Zapomnite si, da bo večina filozofov za potrditev teze ponujala več med seboj povezanih argumentov in nekateri bodo boljši (veljavnejši) od drugih. Ugotoviti morate, ali avtor ponuja dovolj veljavnih argumentov za potrditev svoje teze, da je njegovo stališče veljavno.

Z avtorjevim stališčem se lahko strinjate ali ne, bistveno je, da razložite, zakaj se z njim strinjate ali ne. Pojasnite, kateri od argumentov se vam zdi prepričljiv in kateri neprepričljiv in zakaj.

Vaja 4

Preberite pazljivo naslednja dva odstavka in se prepričajte, da razumete vse, kar ste prebrali. Ko boste branje končali, napišite esej, tako da boste upoštevali naslednja navodila. Esej naj bo dolg eno stran.

Odstavek 1 in 2: Povzemite vsako avtorjevo stališče v dveh do treh povedih in nato zapišite še zaključke vsakega stališča v dveh do treh povedih.

Odstavek 3: Razložite, katero stališče se vam zdi veljavnejše in zakaj.

Dolžnost pomagati

Pot od univerzitetne knjižnice do amfiteatra, v katerem predavam, pelje mimo plitvega okrasnega ribnika. Recimo, da bi se odpravil na predavanje in opazil otroka, ki bi padel v ribnik in se utapljal. Bi kdor koli ugovarjal temu, da bi moral zabresti v vodo in izvleči otroka? To bi pomenilo, da bi bila moja obleka blatna in bi moral odpovedati predavanje ali ga vsaj prestaviti za toliko časa, da bi našel suho oblačilo, v katero bi se preoblekel; vendar bi bilo to, v primerjavi z neizogibno otrokovo smrtjo, nepomembno.

Verjetno načelo, ki bi podprlo sodbo, da bi moral rešiti otroka, je: če je v moji moči, da preprečim nekaj slabega in pri tem ne storim ničesar moralno slabega, moram to storiti. To načelo je videti nesporno ...
Kljub nespornemu videzu načela, da moramo storiti, kar prepreči nekaj slabega, če pri tem ne storimo nič moralno spornega, nas to načelo razočara. Če bi ga jemali resno in se ga držali, bi bilo naše življenje bistveno spremenjeno. Kajti to načelo se ne nanaša le na redke okoliščine, v katerih lahko rešimo otroka iz ribnika, temveč na vsakodnevne okoliščine, v katerih lahko pomagamo tistim, ki živijo v popolni revščini. Ko to pravim, predpostavljam, da je popolna revščina – lakota in slaba prehranjenost, brezdomstvo, nepismenost, bolezen, visoka otroška umrljivost, nizka pričakovana življenjska doba – slaba stvar. In predpostavljam, da je v moči vplivnih zmanjšati popolno revščino, ne da bi pri tem storili kar koli moralno spornega. Če so ti dve predpostavki in načelo, o katerem govorimo, pravilni, je naša dolžnost pomagati tistim, ki živijo v popolni revščini, in ta dolžnost ni nič manjša od dolžnosti rešiti utapljajočega se otroka iz ribnika. Ne pomagati bi bilo narobe, pa če to lahko enačimo z ubojem ali ne. Pomagati ni, kakor to ponavadi mislimo, usmiljeno dejanje, vredno hvale, ki se mu lahko brez škode odrečemo, je nekaj, kar bi moral storiti vsak.
Ob strani sem pustil pojem moralne spornosti, zato da bi pokazal, da argument ni odvisen od katere koli posebne vrednosti etičnih načel. Dobro stanje tistih, ki živimo v razvitem svetu, pomeni, da imamo dohodke, s katerimi lahko razpolagamo, ne da bi se nam bilo treba odreči osnovnim življenjskim potrebam, in te prihodke lahko uporabimo za zmanjšanje popolne revščine. Koliko se čutimo dolžne čemu odreči, bo odvisno od tega, kaj se nam zdi primerljivega moralnega pomena glede na revščino, ki bi jo lahko preprečili: modna obleka, drage večerje, zapletena stereonaprava, potovanje prek morja, (drug) avto, velika hiša, zasebne šole za naše otroke in tako naprej. (Peter Singer: *Praktična etika,* Cambridge University Press, 1993.)

Hvalnica sebičnosti

Pogosto slišimo, da bi bil svet boljši, če ne bi bili sebični. Toda, ali bi bil res?
Če bi bilo nekako mogoče, da bi se vsak odrekel lastni sreči, kakšen bi bil rezultat? Izpeljimo logične zaključke in poglejmo, do česa bomo prišli.
Da si bomo laže predstavljali, si srečo predočimo kot veliko rdečo gumijasto žogo. Žogo držim v rokah – to pomeni, da imam sposobnost biti srečen. Da pa ne bom sebičen, vam žogo hitro podam. Svojo srečo sem izročil vam.
Kaj boste storili? Ker tudi vi niste sebični, žoge ne boste obdržali, hitro jo boste podali sosedu čez cesto. Tudi on noče biti sebičen, zato žogo vrže ženi, ta pa otrokom.
Otroke so vzgajali v nesebičnosti, zato žogo podajo prijateljem, ti pa staršem in ti spet sosedom in tako naprej in tako naprej.
Mislim, da se z analogijo lahko tukaj ustavimo in se vprašamo, kaj smo z vsem tem trudom

dosegli. Komu je bolje ob vsem tem izkazovanju čiste nesebičnosti?
Kako bi bil svet boljši, če bi vsi tako ravnali? Pred kom bi bili nesebični? Morala bi obstajati sebična oseba, ki bi prejemala, sprejemala in uživala v koristih naše nesebičnosti, če naj bi to sploh imelo kakšen smisel. Vendar bi ta oseba (objekt naše radodarnosti) živela po nižjih standardih kakor mi.
Bolj praktičen primer je tale: kaj doseže eden od staršev, žrtvujoč se za svoje otroke, ki se nato čutijo dolžne žrtvovati za svoje otroke, in tako naprej? Koncept nesebičnosti je vrtiljak, ki nima nobenega končnega namena. Stalno prenašanje darov od ene osebe k drugi ni v interesu nikogar. Mogoče večina ljudi koncepta nesebičnosti še nikoli ni pripeljala do logičnih zaključkov. Če bi to že storili, bi mogoče razmislili o pozivih k nesebičnemu svetu. (Harry Browne: *Kako sem našel svobodo v nesvobodnem svetu,* New York: MacMillan, 1973.)

Prevedla Meta Lah.

Marjan Šimenc

Branje filozofskih besedil

Filozofski učbeniki in knjige, ki poskušajo uvajati v filozofijo, včasih vsebujejo tudi napotke, kako brati filozofska dela. Gre predvsem za opozorila, da filozofsko delo ni navadna knjiga in to branje ni navadno branje, temveč ima status pomembne kulturne dejavnosti in zahteva drugačen pristop, ter za nekaj namigov, kakšen naj bi ta pristop bil.

Emmet Barcalow tako v dodatku k svojemu uvodu v filozofijo posveti branju filozofije dve strani. Takole pravi: branje filozofije ni branje romana niti učbenika zgodovine. Zahteva več: več spretnosti, več pozornosti, več časa. Konkretni napotki za branje imajo obliko petih prepoznavanj in ene odločitve. Pri branju prepoznajte *problem*, ki ga hoče avtor rešiti. Prepoznajte njegovo *rešitev* problema. Prepoznajte *razloge in argumente*, ki jih navaja v podporo svoji rešitvi. Prepoznajte *nasprotna stališča*, ki jih omeni, a zavrne. Prepoznajte *razloge*, ki jih navede proti nasprotnim stališčem. Odločite se, ali se *strinjate* z njegovimi stališči in argumenti.

Barcalow tako vidi nalogo branja v rekonstrukciji avtorjevih stališč in razlogov zanje ter priporoča bralcu, naj bo pri branju pozoren na vprašanja, za katera v besedilu gre (besedilo je torej vpeto v osnovno zgradbo vprašanja in odgovora nanj), in naj poskuša najti odgovore nanja. Ob branju naj tudi piše in večkrat prebere nerazumljive dele besedila (ne omeni pa možnosti, da bi jih praviloma brali dvakrat, trikrat, niti možnosti, da bi jih načelno brali dlje časa, denimo teden ali dva). Poudarja torej dejavno in kritično branje, ki privede do dialoga z avtorjem, do zabeležk ob branju in do nastanka novega besedila. Barcalow tega sicer ne reče, a zdi se, da je posledica njegovih navodil razumevanje branja filozofskega besedila kot pisanja lastnega besedila oziroma vsaj delna dialogizacija prvotnega besedila. Če že slednje nima oblike dialoga, ga mora branje dopolniti in vzpostaviti kot takšnega. In dialog je brezčasni dialog, osredotočen na zgradbo vprašanj, odgovorov oziroma stališč in argumentov, kar je očitno bistveno za filozofsko besedilo.

Tudi spletne strani oddelkov za filozofijo na različnih univerzah poskušajo pomagati bodočim študentom z napotki, ki poleg navodil za pisanje filozofskih besedil, se pravi esejev, seminarskih nalog in člankov za objavo vključujejo navodila za aktivni študij, ta pa vključujejo tudi smernice za učinkovito branje filozofskih besedil. Takšno je tudi besedilo, ki ga tokrat objavljamo v reviji. Na videz nič posebnega, a ko na stvar gledate od znotraj, denimo da se ukvarjate s študenti filozofije, vas vedno znova preseneti, kako slabo se ob besedilih znajdejo nekateri izmed njih. Ko jih npr. po branju članka pozovete, naj ga na kratko predstavijo, ima njihov govor prepogosto obliko: »Avtor najprej reče to, potem reče to, potem reče to ...« Gre za obnovo, ki navaja vsebino odstavkov, začenši s prvim, ne da bi bil študent sposoben »s svojimi besedami povedati«, kaj avtor v posameznem odstavku pravi. Če je – presenetljivo – včasih težava že preprosta parafraza, kako daleč smo torej od tega, da se v dveh do treh stavkih povzame glavna teza/poanta celotnega besedila. Res je, ni mogoče vseh besedil tako povzeti, a če bralec nima niti osnovne drže, da ima besedilo neko glavno poanto (eno ali več), temveč je tudi na koncu branja besedila še vedno vsak odstavek preprosto enako pomemben, je jasno, kako nebogljen je, ko mora kot obvezno študijski literaturo prebrati na stotine strani velikih filozofskih del. In ob takem izkustvu postane jasno, da so neka začetna vodila koristna. Ne zato, ker odpravijo vse težave, in ne zato, ker se

natančno prilegajo vsakemu besedilu. Temveč zato, ker pomagajo začeti brati na način, ki omogoča bolje misliti in osmisliti besedilo. In začetek je najtežji – ko enkrat dobro stopimo v branje, nas bo mojstrila naša lastna praksa.

Taka navodila so lahko bolj ali manj inovativna, nekatera daleč presegajo preprosta navodila za začetnik, izražajo avtorjev odnos do filozofije in so lahko celo duhovita. Mark B. Woodhouse tako v *A Preface to Philosophy*, knjigi, ki je v celoti posvečena navodilom v pomoč študentom pri vstopu v filozofijo, poglavje o branju filozofijo začne z delitvijo filozofskih spisov. Seveda ni vnaprej jasno, ali je neka knjiga filozofska ali ne. Še več, filozofske vsebine je najti tudi v knjigah, ki same po sebi niso filozofske, in teh knjig ni malo. A če se pri obravnavi omejimo na filozofske knjige, jih lahko tako kakor vire delimo na primarne in sekundarne. Ta delitev je pomembna, saj je način branja delno odvisen od tega, katero vrsto filozofskega besedila beremo.

V primarnih delih avtor predstavlja izvirne poglede in argumente o izbrani temi. Njihov cilj je priti do resnice o neki zamisli. Primarna dela imajo tri oblike: knjige, članka ali dela antologije. Sekundarna dela oziroma komentarji so vodniki za branje primarnih del. Primerno je, da jih berete šele po tem, ko ste prebrali primarno delo, ki ga obravnavajo. Če berete izvirnik z očmi koga drugega, namreč pisca komentarja besedila ali uvoda v besedilo, to ni bližnjica do razumevanja, temveč ovinek okrog njega. Izjema je obnova posameznih filozofskih izhodišč, ki ne zajema teorij posameznega avtorja. Te predstavijo širši okvir problema, o katerem govori primarni vir, to ozadje pa pomaga pri študiju izvirnikov, tako da ga je smiselno brati vzporedno z njimi, vendar ne namesto njih. Študij primarnih virov prisili bralca k soočenju z avtorjem, a tudi s samim sabo, s svojimi državami, stališči in sposobnostmi, tako da gre pri branju nekako za samouresničevanje, pravi Woodhouse. In avtorjeva analiza tako postane samoanaliza. Dolgotrajni spoprijem z avtorjem pa proizvede vednost, ki daleč presega površno pomnjenje, s katerim je povezano branje kratkih predstavitev avtorjevih del.

Branje filozofskih del je torej resen intelektualni izziv. Zato je na eni stani za vsako bralno seanso treba imeti dovolj časa, vsaj eno uro, po drugi strani pa je dobro brati vsaj malo vsak dan in ne poskušati prebrati veliko naenkrat. Branje zahteva posvetovanje s priročniki, slovarji. In tudi nekaj osebne razdalje – osebni okus in naše pristranosti naj ne vplivajo na odnos do avtorjevih argumentov.

Vsako delo naj bi prebrali vsaj dvakrat. Prvo branje meri na razumevanje, drugo na kritiko. Pri prvem branju smo kolikor se da naklonjeni avtorju (načelo dobrohotnosti), beremo dejavno in dele besedila povezujemo z bistvenimi idejami ter se poskušamo od dreves prebiti do gozda, od delov k celoti. Ta pregled nad celoto nam bo pozneje pomagal bolje razumeti posamezne dele.

Dejavno branje zahteva sprotne zapiske, ki vključujejo splošno opredelitev teme in povzetek vseh glavnih delov knjige. Izraz »v lastnih besedah« je ključen – če znamo ponoviti samo avtorjeve formulacije, če se moramo držati njegovih besednih zvez, je to znamenje, da ne razumemo dobro (prevajanje v svoj jezik je bistveno pri razumevanju težjih odsekov besedila). Manj dejavna metoda je označevanje pomembnih mest, definicij, argumentov, zato je tudi manj koristna, in več ko podčrtamo, manj nam to koristi (nekateri avtorji kot bralni moto predlagajo »zamenjajte označevalnik s svinčnikom«).

Povezovanje delov besedila z glavnimi idejami je zadnji korak razumevanja. Dele besedila lahko povezujemo z idejami na različne načine. Eden je preprosto *povezovanje* s filozofsko smerjo, ki zagovarja podobna stališča (mehki determinizem), torej gre za iskanje ustrezne nalepke ali najbližjega predala – oziroma mesta

v sklopu različnih teorij. Druga povezava meri na *primerjanje in kontrastiranje* s podobnimi oziroma nasprotnimi pogledi na isto vprašanje, se pravi iskanje podobnosti in razlik (Aristotelovo pojmovanje substance v nasprotju s Platonovim). Pri tem ne gre za iskanje ustreznega predala, temveč mesta v sistemu opozicij oziroma razlik – ne iščemo prave nalepke, temveč poskušamo vzpostaviti minimalno zunanjo zgradbo. Tretji način povezovanja se nanaša na notranjo zgradbo besedila. Gre za prepoznavanje mesta posamezne ideje v sosledju idej v celotnem besedilu: Od kod ta ideja prihaja in kam vodi?

Po prvem sledi drugo, kritično branje. Pri tem ne gre za kritiziranje vsakega stališča, ki ga avtor vpelje, ampak za kritično razlikovanje pomembnega od manj pomembnega in nato oceno, koliko ima avtor prav glede tega, kar zagovarja: popolnoma, delno, sploh ne. Pri tem smo pozorni, ali so glavne poante jasne, ali so dovolj utemeljene, ali v izpeljavi obstajajo slabosti, ki jih avtor ni opazil; koliko delo opravi nalogo, ki si jo je zastavilo. To je šele začetek branja, vendar se več ne da shematizirati vnaprej. Po Woodhousu sta namreč filozofiranje in branje filozofije dve plati istega kovanca, s to razliko, da ima kovanec še tretjo stran – pisanje filozofije.

Opozarjanje na nujno večkratnost branja filozofskih besedil in na različne cilje branja (izobrazba in uvid, ki jo daje poezija, užitek, ki ga daje literatura, in kritičnost, ki jo gre iskati pri filozofiji) sta stalnici navodil za branje. Branje filozofije ni samo branje, vključuje še druge glagole, kakršni so: za-brati, prebrati, znova brati, branje kot ponovno branje, kot ponovitev.

In videli smo, da ne gre le za to, da bralec mora pričakovati, da ne bo vsega razumel, da bo treba večkrat brati, predvsem pa brati dejavno in dialoško. Branje filozofskih besedil praviloma ni linearno, tako da se lepo berejo od začetka do konca, temveč se branje ustavlja in nekako zahteva vstop bralca v besedilo – vzpostavljanje dialoga z besedilom označuje prav to. Ni več udobnega položaja v naslanjaču s knjigo v roki, knjiga izziva, da v celoti vstopiš vanjo, se izgubiš in spet najdeš v njej ter se tako posloviš od varnega mesta zgolj biti bralec.

Ob razmisleku o branju lahko razvijemo vrsto dihotomij: prvo in drugo branje, strukturno in interpretativno branje (namesto predbranje, branje in pobranje – se pravi korak pobiranja tistega, kar je bilo med branjem razbrano).[1] A poimenovanja niso pomembna, za bralca je pomembno ponavljanje, česanje besedila, tipanje, ki išče zatrdline, prepoznava vozle in si utira pot skozi goščavo, ki postaja pregledna. In prav na to nepreglednost besedila merijo navodila za branje. To velja za prava filozofska besedila, ki imajo za bralca zgradbo neznane pokrajine, novega sveta. In velja za bralca novinca, a tudi za veterane in rutinerje: večplastnost besedila, ko se bere po horizontali in vertikali, ko besedilo uhaja samemu avtorju in ga piščeva namera ne obvladuje več, ko črke same polzijo izpod peresa in je izrečeno več, kakor lahko avtor preprosto povzame, ko je pisanje produkcija besedila, takrat je branje ekspedicija, daljši izlet, ki zahteva, da prenočimo na prostem in si utiramo pot skozi brezpotja.

Bralne strategije

Na to razsežnost besedila s svojo tematizacijo branja merita tudi John Ramage in John C. Bean, ki pri obravnavi branja predlagata štiri bralne strategije. Pri prvem branju bralec zavzame zorni kot vernika (empatični poslušalec), pri drugem dvomljivca (skeptični bralec), pri tretjem analitika, ki analizira razloge, zakaj se vernik in dvomljivec ne strinjata (primerjava nasprotnih pogledov), pri četrtem pa razsodnika med konfliktnimi stališči (ne gre za to, s kom se strinjamo, temveč prej, kaj pravzaprav sami

[1] Med strukturnim branjem določimo splošno temo, poanto celote, razdelitev teksta, glavne probleme. Med fazo interpretacije indentificiramo najpomembnejše pojme, trditve, odstavke in rešitve. Strukturno branje da pregled nad celoto, interpretativno se poglobi v tkivo besedila.

sprejemamo). Podobno ravna Jay F. Rosenberg, ki v svoji *The Practice of Philosophy, A Handbook for Beginners* govori o šestih načinih branja filozofa. Filozofijo predstavi kot besedilo, ki se ne prebere, temveč se vanj »v-bere«. Gre za pokrajino, po kateri se najprej plazimo, nato hodimo in na koncu morda celo tečemo. Osebni razvoj posameznika ni povezan s poznavanjem vsebine, temveč s srečanji s filozofi. Pri tem ne velja število, temveč oblika in globina srečanja. Zato lahko filozofa beremo na različne načine.

Pri prvem nas zanimajo filozofovi sklepi oziroma stališča, in to je najpogostejši začetnikov motiv. Beremo, da bi zvedeli, kaj filozof misli (vidimo, da je to že zahtevno branje, saj mora prek množtva trditev preiti na glavno filozofovo misel). Rezultat tega branja je lahko predalčkanje, se pravi uvrstitev filozofa v neko šolo ali usmeritev. Za tistega, ki ga zanima kulturna zgodovina ali zgodovina idej, to (lahko) zadošča, a za študenta filozofije je samo izhodišče. Druga vrsta branja v besedilu išče zgradbo sklepanja. Zanima jo ne le, kaj filozof pravi, temveč tudi zakaj to pravi. V Platonovi terminologiji se pri prvem branju gibljemo na ravni mnenja, pri drugem pa mnenje poskušamo podkrepiti z razlogi oziroma preverjamo, kako to počne avtor. Drugo branje tako niti ni novo branje, je bolj poseben vidik prvega. Pri tretjem branju pa bralec preseže okvire besedila in uvrsti avtorja v širši dialog – z drugimi avtorji, s predhodniki in sodobniki. »Pomembno delo velikega filozofa je kamen, ki je bil vržen v ribnik pojmov in problemov.« (Rosenberg 1978, 84) Pri dialektičnem branju smo pozorni predvsem na to, kako daleč segajo valovi in kako se prepletajo z valovi drugih del. Rosenberg pravi, da pri prvem branju iščemo *kaj*, pri drugem *zakaj*, pri tretjem pa *kako*. Lahko pa filozofa beremo še na drugi, višji ravni in takrat ga beremo kritično. Ko argumente poznaš, jih poskusiš ovrednotiti. In premisliti tudi, kaj bi filozof odgovoril na tvojo oceno. Se pravi, da kritika predpostavlja naklonjeno branje filozofa, a to v resnici predpostavljajo vse prejšnja branja. Le če si naklonjen, res razumeš, kaj trdi, zakaj trdi in kako oblikuje svoje stališče. Kar pomeni, da je pri vseh branjih bralčevo lastno stališče vsaj delno v suspenzu. A Rosenberg vpelje še eno raven, razsodniško, ko se delo bere kritično v kontekstu vseh drugih del in stališč vseh drugih filozofov. To je torej raven, ki pride zelo pozno, ko ima bralec že dober vpogled v celoto filozofije. In tej ravni sledi še zadnji tip, ustvarjalno branje, ko ob ukvarjanju z lastnimi problemi beremo druge in iščemo navdih pri njih. In to branje je tako povezano z invencijo in kreativnostjo, da se o njem ne da veliko povedati.

Branje in poučevanje

Na branje besedil pa bodoči učitelji pri vseh predmetih naletijo tudi v splošnih didaktikah. Didaktika tradicionalno ločuje učne metode in učne oblike. Med *učne metode* poleg razlage, razgovora, kazanja, pismenih izdelkov, laboratorijskih del in urjenja Andoljšek v svoji *Didaktiki* v skladu s tradicijo uvršča tudi metodo dela z besedili. *Učne oblike* pa v isti študiji razdeli, prav tako v skladu s tradicijo, na frontalne, skupinske, individualne in delo v dvoje ter programirani pouk.

Besedilo ima tako v didaktiki obliko metodičnega sredstva. Uporabljamo ga, da bi z njim dosegli dane cilje pouka. Ni vpeljano zaradi sebe samega, ampak je v uro vključeno zaradi ciljev, ki bi jih pri njej radi dosegli z učenci. In za učitelja filozofije je branje besedil v resnici zelo pomembna metoda. Če se učitelji filozofije spomnimo svojih začetkov, je bilo poleg debate z dijaki prav branje krajših odlomkov prvi korak, ki smo ga naredili, ko smo pri spraševanju dijakov spoznali, da predavanje ni najboljša metoda poučevanja filozofije. In za začetnike, ki so ob vodenju dialoga v razredu še bolj negotovi, so krajši odlomki besedil navadno najboljša pot za spodbujanje razmisleka v razredu.

Seveda, prinesemo lahko sliko, kratek strip, odlomek iz filma, celo posnetek pesmi, a bese-

dila so nam najbolj domača. So kot gost, ki ga povabimo na uro, da dijakom kaj pove o dani temi. Razbremeni nas, usedemo se v ozadje in poslušamo, kaj bo povedal. Le da besedilo prinesemo sami, že davno tega smo ga prebrali in pri uri ga uporabimo z zelo posebnim namenom. Pomagal nam bo nekaj premisliti. In to tako, da bomo odgovornost za razmislek lahko preložili na dijake. Oni so brali, torej naj povedo, za kaj gre. Ne moremo se sicer usesti v zadnjo klop in uživati, lahko pa si za hip oddahnemo. Delali smo doma, ko smo izbirali besedilo in premišljevali, kaj vse lahko z njim naredimo, zdaj pa besedilo dela namesto nas – no, ne v celoti, marsikaj je treba postoriti, da kos papirja postane sogovornik dijakov, a ko se to zgodi, je napor poplačan.

Besedilo bere vsak dijak sam, zato se zdi, da je delo z besedili individualno, a ni nujno tako – filozofija za otroke povezuje branje s skupino. Pri filozofiji za otroke se bere tako, da se učenci pri tem izmenjujejo. Vsak prebere kratek odstavek in nadaljuje njegov sosed. Tako da samo branje deluje kakor branje skupine, branje celo pomaga pri oblikovanju skupine. Tudi v razredu imajo dijaki včasih radi, da en dijak bere, drugi pa poslušajo. Očitno jim je motiv za tak način to, da jim ni treba samim brati. Res pa je včasih lepo poslušati dobrega bralca, zlasti če gre za dialog, v katerem se glasno branje lahko spremeni v dramatizacijo in je lahko uvod v igranje vlog v razredu, pri katerem ima dijak nalogo vživeti se v stališče, s katerim se nujno ne strinja (povsem).

Seveda pa branje v razredu ni zgolj to, da se prebere besedilo. Bistveno je, kaj se z njim naredi. In delo z besedilom ima lahko različne oblike. Delamo lahko v parih, tako da vsak par predebatira, kar je prej bral vsak zase, odgovarja na vnaprej zastavljena vprašanja ali jih sam zastavlja. Lahko to dela širša skupina ali pa se debata o besedilu v paru pozneje razširi na celotno skupino. Razprava je lahko vnaprej programirana (dijaki odgovarjajo na zaporedje med seboj povezanih vprašanj), se nadaljuje v skupinsko delo in zatem v debato celotnega razreda, ki jo na koncu povzame učitelj in ji doda kaj, kar se mu zdi, da bi še moralo biti upoštevano. Tako se lahko ob besedilu uporabijo pravzaprav vse oblike dela, ki jih našteva Andoljšek, in se v navezavi na delo z besedilom poseže po večini učnih metod. To ni samo načelna poanta, da se oblike dela in učne metode med seboj pač povezujejo in prepletajo, temveč se zdi, da se to nikjer ne dogaja tako pogosto in intenzivno, mogoče celo nujno, kakor prav ob metodi dela z besedilom.

Vendar branje ne poteka v navezavi z drugimi oblikami samo z vidika sinhronije. Povsem običajno je, da je branje diahrono vpeto v širše sklope, tako da sledi iz prejšnjih in prehaja v naslednje. Besedilo nastopi kot korak v učni uri. Branje besedila je korak od učitelja in učencev do nečesa tretjega (lahko mu rečemo objekt, lahko stimulus, lahko gradivo, lahko kako drugače), kar ni preprosto snov, ki si jo je treba vpisati v spomin. Vpelje dejavnost, ki je značilna za procesni pouk.

Besedilo lahko vpelje problem, ki je sam neartikuliran. Cilj dejavnosti v tem primeru je, da besedilo najprej artikuliramo kot jasen problem. In z dobro simbolno artikulacijo problema ga lahko dokaj že rešimo. Oziroma drugače: jasna opredelitev problema je sočasna z njegovo rešitvijo, dobro razumevanje vprašanja pa navadno že veliko pove o odgovoru nanj. V pogovornem jeziku bi rekli, da gre v tem primeru za težko besedilo (v nasprotju z lahkim). In navadno gre pri tem za filozofsko besedilo (v nasprotju z nefilozofskim). Ob vpeljavi takega nepreglednega besedila, ki zahteva daljšo obdelavo, gre največkrat za uvid, ki ga poskušamo počasi, korak za korakom razgrniti. Primer tega bi bil recimo Nietzschejev uvod v *H genealogiji morale*. Ko razumemo, kaj je avtor hotel povedati, se nam je zgodil neki »klik« in po njem stvari zdaj vidimo drugače. Besedilo je pomagalo, da se nam je odprl nov pogled in nam je postala dostopna nova perspektiva.

Mi se ne poznamo, mi spoznavajoči, mi sami sebe in to z razlogom. Nikoli se nismo iskali – kako naj bi se potemtakem nekega dne našli? Upravičeno so rekli: »kjer so vaši zakladi, tam je tudi vaše srce«; naš zaklad je tam, kjer so košnice našega spoznanja. Mi smo vedno na poti k njim, kot rojene krilatce in medobere duha nas pravzaprav od srca skrbi samo eno – nekaj »prinesti domov«. Kar pa se sicer življenja tiče, tako imenovanih »doživljajev« - kdo med nami še sploh ima dovolj resnosti zato? Ali dovolj časa? Bojim se, da pri teh stvareh nismo nikdar bili čisto »pri stvari«: ravno našega srca nimamo tam – niti naših ušes! Marveč tako kot se božansko raztreseni in vase zatopljeni človek, ki mu je zvon – oznanjujoč poldan – pravkar z vso močjo dvanajstkrat zadonel v ušesih, nenadoma zdrami in se vpraša: »Koliko je pravzaprav odbila ura?«, tako si pozneje tudi mi, kdaj pa kdaj, manemo ušesa in povsem osupli, povsem zmedeni vprašamo: »Kaj smo pravzaprav pravkar doživeli?«, še več: »Kdo pravzaprav smo?«, in potem štejemo, kot sem dejal, vseh dvanajst drhtečih udarcev zvona našega doživljaja, našega življenja, naše biti – ah! In pri tem se uštejemo... Prav nujno si ostajamo tuji, se ne razumemo, moramo se imeti za druge, za nas večno velja stavek: »Vsakdo je samemu sebi najbolj oddaljen« - sami sebi nismo nikakršni »spoznavajoči«... (Friedrich Nietzsche: *H Genealogiji morale*, SM, Ljubljana 1988, str. 207.)

Besedilo pa lahko vpeljemo zato, da pomagamo dijakom ubesediti njihovo predrazumevanje nekega problema. V tem bo šlo navadno za nefilozofsko besedilo. Največkrat pa se zatečemo k besedilu, da se vpelje novo filozofsko stališče. Tedaj bo izbrano filozofsko besedilo laže razumljiv sekundarni vir, ki opiše to stališče (denimo predstavitev determinizma), ali pa težji primarni vir, ki ga po svoje ne preprosto opiše, temveč prej udejanji (denimo odlomek iz Sartra, ki gradi na radikalni svobodi subjekta). Kar pomeni, da je besedilo pisano iz perspektive tega stališča, na njem temelji in nam pomaga razumevati lastne predpostavke. Filozofsko besedilo, ki smo ga vpeljali, je lahko tako enigmatično, da je glavna poanta prav njegovo dešifriranje. Lahko pa je dovolj pregledno, tako da je poanta takoj dovolj jasna in jo uporabimo v svojem premisleku, morda pred tem umestimo v kontekst, nato pa razdelamo zgradbo drugih možnih rešitev istega problema.

Pri pouku nas kot učitelje ne zanimajo samo bralne strategije, zanima nas tudi druga perspektiva: kako besedilo uporabiti, da bomo dijake pritegnili v filozofijo, in kaj narediti, da jih bomo motivirali za branje. Vendar motivacija ni vzpostavljena enkrat za vselej. Po začetni vzpostavitvi primernih razmer za delo je treba pravzaprav vsako uro posvetiti vsaj malo pozornosti temu, da ni le težko in se mora, temveč je tudi privlačno, zanimivo in v izziv. Dobro besedilo je tako lahko vir motivacije za dijake.

Katera besedila uporabiti pri pouku filozofije?

Pri rabi besedil največkrat upoštevamo dve poglavitni merili. Prvo je mesto v obravnavi snovi. Morda smo na začetku, ko šele vpeljujemo v problematiko. Takrat nam gre za pregled predznanja, ozavedenje predrazumevanja, buditev občutka za problem. Morda nam gre za vpeljavo filozofskega paradigmatičnega lotevanja problema, denimo za empiristično približevanje spoznavni teoriji. Morda je to uro poudarek na vsakdanjem izkustvu učencev ali na srečevanju z nečim novim, neznanim, nerazumljivim, kar jim je treba nekako približati. Morda pa nas zanima trenutek znajdenja v tem novem, gibanja v razširjenem svetu, ki vsebuje njihovo izkustvo in zdaj že bolj domač filozofski pogled. Ali pa dialog med več filozofskimi paradigmami in iskanje lastne poti v dilemah, ki jih odpirajo.

Ni enotnega pravila za obravnavo besedila pri pouku, vendar pa neke splošne smernice in osnovna delitev besedil lahko včasih pridejo prav. Delitev je lahko precej zdravorazumska na filozofska in nefilozofska dela, na kratke, malo

daljše in dolge odlomke, predvsem pa na živo pričevanje o odkrivanju novega sveta, naknadno poročanje o odkritjih in zunanji govor o dognanjih drugih.

Izvirna besedila velikih avtorjev so pogosto težka, a vsebujejo presežek, ki se nanaša predvsem na odkrivanje in vsebuje sledi večplastnosti projekta, ki jo razlage odpravijo. To je prednost in slabost – odvisno od namena branja. Slabost je, ker je delo lahko teže razumljivo, saj je treba poante šele razbrati in jih izluščiti. Prav to pa je hkrati prednost, če nas zanima izluščevanje – če želimo bolj spodbujati mišljenje dijakov in nas ne zanima predvsem poanta oziroma poseben zorni kot posameznega filozofa.

Nefilozofska besedila imajo nekaj prednosti. Če so literarna, dajo avtorjevi ideji čutno podobo in bolj nagovarjajo konkretnost izkustva in predstavne moči bralca. Pogosto se giblje v prostoru med vsakdanjim izkustvom in filozofsko zgoščenostjo, tako da dajejo vsakdanji zavesti lažji vstop v filozofijo kakor abstraktno mišljenje. Po drugi strani pa zaradi svoje udobnosti in lahkotnosti razumevanja učencem lahko prepreči, da bi se dvignili na višjo raven, v svet Platonovih idej.

Zakaj plezam? Pravzaprav se nikoli nisem spraševal, zakaj. Pač pa so me o tem velikokrat spraševali drugi. Zanimivo je, da tudi ljudje, ki so po tradiciji in prostoru navezani na gore, pri plezanju v gorah najprej pomislijo na izzivanje smrti.

Plezanje poskušajo razumeti, kot boj za preživetje. Kot samodokazovanje, kot skorajda bolestno premagovanje samega sebe in »nekoristne« divjine, ki jo enačijo z eno samo veliko nevarnostjo. Toda, kako zgrešeno je to!

Mislim, da ni plezalca, ki odhaja v gore, da bi izzival smrt. Ravno obratno. Seveda se zavedam nevarnosti, na katere je treba biti pozoren. Toda v gore odhajam zaradi nečesa drugega. Ko se bližam steni, me je običajno strah. Pritiskajoč strah, ki me očisti in duševno pripravi na plezarijo. Zaradi njega postanejo stvari resne, gore oživijo, zadihajo. Pozabim na vsakdanjost, pustim jo nekje v dolini daleč za sabo. Gore me sprejmejo, postanem del velikanske celote, znotraj katere veljajo drugačne zakonitosti kot v svetu. To seveda ne pomeni, da ni dobro imeti najboljše opreme. Ta še kako pomaga, da je plezanje lažje in bolj varno. Toda smisel plezanja ni samo v zmagi nad steno, ampak predvsem v tem, da sem v njej. Ko plezam, se, kot pravi francoski alpinist Pierre Mazeaud, uresničujem. To vključuje marsikaj. Je celovit in dolgotrajen doživljaj, ki mi omogoči sprostiti in razviti skrite potenciale, ki jih drugače v vsakdanjem svetu ne rabimo več. Telesna moč in gibčnost, dolgotrajen napor, ki ga moje telo premaguje, vse je del mojega zdravja. Če se nekaj časa ne gibljem, se počutim, kot da sem se zaležal v postelji. Vse me začne boleti, tako telesno kot duševno. Tako je, kot če že nekaj časa nisem pil in postanem žejen. Plezarija v gorah me odžeja, kakor da pijem pri samem izviru vesolja.

V vsakem človeku obstaja globoka potreba po svobodi. Toda svoboda ni samo cilj, proti kateremu stremim in ki se mi neprestano izmika v prihodnost, ampak tudi izkušnja, ki obstaja. To, mislim, je osrednje. Na prvi pogled se to zdi nasprotujoče. Kako se lahko človek, ki se vzpenja v najbolj nemogočih razmerah, ki bedi na bivakih, šklepeta v mrazu, beži pred plazovi in se dneve, ali celo tedne dolgo muči z »osvajanjem nekoristnega sveta«, počuti svobodnega? Saj ga vse to pritiska in določa ter mu ne pusti, da bi odnehal. Sredi stene ni mogoče reči: jaz se ne grem več in izstopiti na prvi postaji, kakor iz avtobusa. Treba je iti do konca, četudi nazaj navzdol. Kakšna svoboda je to?

Rad jo imam, to svojo svobodo. Ko vstopim v steno, ko se zares začne, se prerojim. Vsi pomisleki, vse tiste misli, ki sem jih prinesel sabo iz doline, padejo z mene kot oklep. Na vse pozabim. Velja le še gibčno visenje, ki išče neposredne prehode v višino, ki se vse bolj odpira. Osredotočen, zamaknjen v svojo budnost, kot zapiše v svoji pesmi nobelovec Saint – John Perse, se zlijem s škrtanjem derez v ledu in skalah. Mraz se me zdravo oprijema, ne posrednost stene je neznosna. Rad imam to svojo prepihano ničnost sredi surove divjine gora, sredi vesolja razkritega v vsej geološki goloti. Čeprav se to čudno sliši, imam šele tu občutek, da sem na svojem, da sem doma. Tudi kadar plezam sam, kadar se sam potepam po gorah, me spremlja ta občutek. Zdaj sem tu. Vse, kar sem si želel in kar sem iskal, je pred mano. Ne izmika se mi v obetih prihodnosti, ampak se dogaja, je. Vesolje je odprto na vse strani, jaz pa sem neopisljivo zlit z njim, viseč sredi te neskončnosti in dejaven. Za vsakim gibom se znova uresničujem, zamaknjen in prazen kristal, čista esenca življenja. Ima pa to mnoge obraze, ki niso vedno zadovoljni. Včasih gre za goli, živalski strah, ali za neskončno potrpežljivost, sredi katere se izlušči nek moj prvi jaz in prevzame stvari v svoje roke. Brez besed, enostavno počnem samo tisto, kar je potrebno. In četudi se gibljem po skrajnem robu svojih moči ali čez skrajno kočljiva mesta, ta notranji jaz niti za hip ne zatrepeta. Kakor jeklo je, popolnoma neobčutljiv za vse moje panične misli in sentimentalno spogledovanje s smrtjo. Dotaknjeni človek je. V religioznem ali celo v mističnem smislu. Daleč onstran svobode in ujetosti, v popolnem zdaj, ki traja na vse strani, ne da bi se za sekundo spraševal o stvareh, ki jih ni tu.

Ta doživetja največje bližine so seveda redka. Tudi v gorah obstajajo razna stanja svobode. Toda, ko se človek enkrat sreča s samim s seboj, si to želi znova in znova. Veter, sonce, mraz, neskončna belina in negibna tišina gora, ki naju s prijateljem v navezi opazujejo, kot da so žive (saj so!), vse to drugače nagovori človeka. V njegovi primarni naravi in zbujenega.

In ko se vrnem nazaj v dolino – drugače ne gre – je to doživetje vraščeno v moje utrujene mišice. Čeprav sem lahko po vzponu izčrpan in prazen, me po vrnitvi v dolino še dolgo preveva globoko duševno zadovoljstvo in občutek, da je moje življenje polno. Vsaj nekaj časa. Potem grem spet nazaj. Ker, kot pravi Japonski nobelovec Kawabata: gore kličejo. Še posebej tistega, ki jih gleda s svojega okna. (Iztok Osojnik: Končno svoboden)

Branje filozofije ima torej pri pouku filozofije različne vloge. Ta trditev je preprosta, a se takoj lahko postavi pomislek. Branje filozofije je *samo sebi namen, ne služi nobenemu zunanjemu smotru*. In res je, ko stopimo v svet filozofije, ta postavlja cilje in smotre ter sam opredeljuje, kaj za kaj potrebuje. V tem smislu filozofija ne služi nobenemu vnaprejšnjemu smotru. Je intelektualna dejavnost, ki spada k človekovi naravi, kakor Aristotelova intelektualna vrlina, ki dela človeka polno človeka. Pri navadnem pouku ima filozofsko besedilo redko tak status, ga pa nujno ima na pripravah za maturo, kjer gre za delo kot delo. Ko Walter Kaufmann v »Umetnosti branja« kritizira *eksegetsko* branje (ki v velika besedila projicira lastne pomene, da bi dobili potrebno avtoriteto), *dogmatsko* branje (ki se drži velikega besedila kot patriot, ki trdi, da je njegova država najboljša), *agnostično* branje (*antikvariatno*, ki zbira besedila; *estetsko*, ki občuduje slog; *mikroskopsko*, ki se posveča nadrobnostim) in poudarja pomen *dialektičnega* branja (ki je *sokratsko*, saj potuje na različna področja in se izpostavlja številnim stališčem, da bi se srečalo z res drugačnim in se izpostavilo kulturnemu šoku; ki je *dialoško*, ko bralec sprašuje besedilo, a tudi dovoli, da besedilo sprašuje njega; ki je *zgodovinsko*, saj se giblje po koncentričnih krogih, ki se začnejo znotraj besedila, a se širijo

prek njega), ima v mislih prav branje filozofskega besedila, ki je v gimnaziji mogoče le pri pripravah na maturo. Le tam se lahko ukvarjamo s tem, da besedilo kot celota izraža »posebno izkustvo življenja«, ter se podrobneje posvečamo jeziku, ki ga avtor uporablja, in njegovi posebni občutljivosti. A tudi tu se ne moremo posvetiti celotnemu avtorjevemu delu in njegovemu razvoju, celovitemu ozadju in mreži vplivov, tako da iz Kaufmannove perspektive tudi tu le delno prakticiramo umetnost branja, ki je bistvena za preživetje humanističnih ved.

Za konec

Branje filozofije je počasno in tudi hitro, postopno in tudi preskakujoče, potrpežljivo in nestrpno, odprtega duha in polno hipotez in anticipacij. Je skratka proces, pri katerem smo najprej odprti in sprejemamo, potem pa hočemo razumeti in osvetljujemo pokrajino besedila s svojimi idejami, idealno pa bi moralo oboje potekati hkrati.

Filozofsko besedilo nam pogosto pusti več vprašanj, kakor nam da odgovorov – a kljub temu iščemo odgovore, čeprav morda dobimo samo vrsto novih vprašanj in spoznanje, da so bila naša prva vprašanja zastavljena napak. Napačni niso le odgovori, tudi vprašanje je lahko napačno. A to ne pomeni, da je bilo neplodno.

V šoli je za učitelja besedilo tisti drugi, ki premesti pozornost od učitelja na stvar samo. Res pa je, da je filozofsko besedilo samo po sebi za učence pogosto premalo mikavno, da bi samo spremenilo potek ure. Da bi to storilo, mora učitelj pripraviti prostor zanj in skrbeti, da pride pravo besedilo na klopi učencev ob pravem času. Slika prej vzbudi njihovo pozornost kakor besedilo, a ko je pozornost zbujena, ko smo stezosledci, ki iščemo, takrat je besedilo dober vodnik.

Nietzsche, »učitelja počasnega branja«, ki hoče spraviti »v obup vsakega človeka, ki se mu mudi« – in nas »uči dobro brati, torej počasnega, globokega, nazaj in naprej gledajočega branja s skrito mislijo, branja z nežnimi prsti in očmi, ki pušča odprta vrata« (*Jutranja zarja*). To je končni cilj branja filozofije: naučiti se dobro brati. In ne beremo le knjige, beremo svet. Branje kot dialog z besedilom, ki pušča za sabo sled na robu knjige. Knjiga kot zvezek, kot beležka, branje kot pisanje na rob (če le knjiga ni iz knjižnice). Težke pasuse, se pravi tiste, ki bi jih radi izpustili ali celo izbrisali, strani, ki bi jih najraje iztrgali in sežgali, te si izpišimo in se k njim znova vračajmo. Ena trditev iz knjige, zapisana na tablo, je tako lahko zadosti močna, da nas vodi celo uro, morda celo vse leto.

Literatura

Barcalow, Emmett: *Open Questions, An Introduction to Philosophy*, Wadsworth Publishing Company, Belmont 1992.

Kaufmann, Walter: *The Future of Humanities*, Reader's Digest Press, New York 1977.

Ramage, John; Bean, John C.: *Writing Arguments*, Allyn and Bacon, London 1995.

Rosenberg, Jay F.: *The Practice of Philosophy, A Handbook for Beginners*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs 1978.

Woodhouse, Mark B.: *A Preface to Philosophy*, Wadsworth, London 2000.

Sandi Cvek

Šesta Meditacija – O metafizični kvadraturi kroga, drugi del: Prekletstvo trinajstice

12.

Predstavljaj si kos snovi in sebe v njej! Misliš in veš, da si. Lahko premikaš tisto snov, v kateri živiš, lahko jo uspavaš ali prebudiš, lahko jo pošlješ na pot proti griču. (Frederic Brown – Predstavljaj si)

Doslej prehojena pot je Descartesa pripeljala do treh izjemnih odkritij. V Drugi meditaciji se je zavedel absolutne gotovosti lastnega bivanja ter se prepoznal kot misleča stvar – duh, duša, um, razum, povsem duhovno bitje, brez kakršnihkoli snovnih lastnosti. V Tretji in Peti meditaciji je dokazal Božje bivanje in s tem tudi verodostojnost lastnih spoznavnih zmožnosti. Tako je dokazal realnost izvenduhovnega sveta oziroma obstoj telesnih stvari in se rešil iz solipsistične zagate. Toda prišel je iz dežja pod kap, saj se je sicer znebil skrajnega subjektivnega idealizma, a se znašel v najčistejšem ontološkem dualizmu, kjer stoji nasproti zavestnemu, mislečemu, čutečemu, nerazsežnemu in nedeljivemu duhu, v prostoru razsežna, nezavestna, nemisleča ter brezčutna snov. Cena, ki jo mora plačati, je visoka in račun mu bo izstavljen v naslednjih dveh odstavkih. Med telesnimi stvarmi, katerih realni obstoj jamči Božja nevarljivost, je tudi prav posebno telo – namreč telo, ki ga skozi pisani spekter občutkov doživlja kot svojega. Narava, kot od Boga postavljeni red ustvarjenih stvari, ga skuša na najrazličnejše načine usmeriti k dobremu ter odvrniti od slabega, ugodje, bolečina, lakota ter žeja pa so njeni najboljši učitelji. Taki občutki naj bi bili rezultat specifične povezanosti duha in telesa. Nekateri med njimi razkrivajo stanje telesa, drugi opisujejo njegov odnos do drugih teles oziroma materialnih predmetov v njegovi bližini. Glede prvih Descartes odsvetuje pretirano skepso: *»Ničesar pa me ta narava ne uči bolj izrazito od tega, da imam telo, ki mu gre slabo, kadar čutim bolečino, ki potrebuje hrane ali pijače, kadar trpim lakoto ali žejo, in podobno. Potemtakem ne smem dvomiti, da je v tem nekaj resničnega.«*

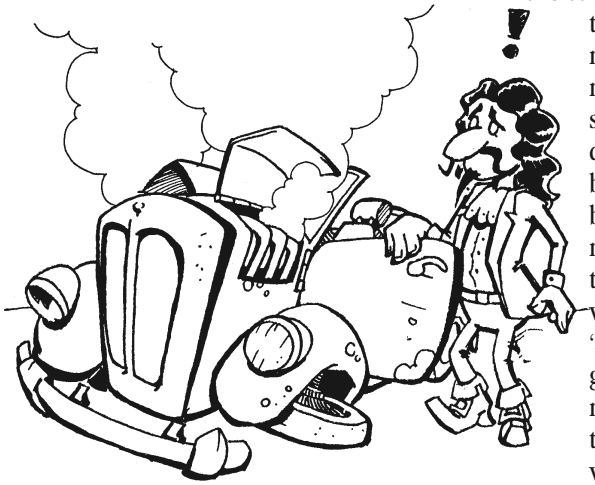
Ker mu je njegova lastna narava dana od Boga, bi ji moral zaupati, a zaenkrat še ni jasno, v kolikšni meri. Telesni občutki so nenadomestljiv instrument, zato je v njih zagotovo nekaj resničnega, a kaj pravzaprav? Descartes je videti prepričan v njihovo verodostojnost, saj kot izjemno močan element izkustva ne silijo le v takojšnje sodbe, ampak tudi v nenehno akcijo. Hkrati pa je v njih nekaj, če že ne nevarnega, pa vsaj zavajajočega, zato bo moral v nadaljevanju dokazati, da potrebujejo še neko varovalko oziroma dodatni faktor, ki naj jih uravnoteži.

13.

Nekoč je živel dualist. Verjel je, da sta duh in materija ločeni substanci. Ni si domišljal, da ve, kako vzajemno delujeta – to je bil pač eden izmed 'misterijev' življenja, vseeno pa je bil prepričan, da sta povsem ločeni substanci. (Raymond Smullyan – Nesrečni dualist)

Slava trinajstega odstavka Šeste meditacije najbrž presega vsa druga razvpita mesta v knjigi, zato se ga spodobi navesti v celoti: *»Po teh občutkih bolečine, lakote, žeje itd. me narava*

tudi uči, da pri svojem telesu nisem navzoč kakor mornar na ladji, temveč da sem z njim kar se da tesno združen, tako rekoč pomešan z njim, tako da sestavljam z njim neko enotnost. Drugače bi namreč, če si poškodujem telo, ne čutil bolečine, saj sem vendar misleča stvar, temveč bi s čistim umom dojel poškodbo, kakor mornar z očmi vidi, če se je na ladji kaj zlomilo; kadar bi telo potrebovalo hrane ali pijače, bi to izrazito razumel in ne bi imel zmedenih občutkov lakote in žeje. Zakaj ti občutki lakote, žeje, bolečine itn. niso nič drugega kakor neki zmedeni modusi mišljenja, izvirajoči iz združitve in tako rekoč pomešanosti duha s telesom.«



Telesni občutki, skozi katere se je Descartes v prejšnjem odstavku prepoznal kot utelešeni duh, se sedaj izkažejo za nujno posledico tesne združenosti oziroma pomešanosti duha in telesa. Poudarek je prav na najtesnejši možni prepletenosti dveh popolnoma različnih substanc, kar Descartes izpostavi skozi klasični reductio ad absurdum komične situacije, v kateri ne bi bilo tako: duh bi opazoval poškodovano telo na podobno neprizadet način, kot opazuje katerokoli drugo poškodovano, obtolčeno oziroma polomljeno stvar – se pravi tako kot v znameniti, zgoraj navedeni prispodobi mornar opazuje poškodovano ladjo. Mornar seveda vidi in razume njene poškodbe ter je zaradi morebitne navezanosti na ladjo lahko celo žalosten. V duhu Descartesove pesniške metaforike bi rekel, da ga 'boli srce', a neposrednih, telesnih bolečin kot jih povzročijo telesne poškodbe seveda ne čuti. In pri slednjih v nobenem primeru ne gre za hladne, objektivne sodbe v stilu – pravkar mi je zmečkalo prste, pravkar sem si zlomil zob, pravkar sem si zvil gleženj – ampak za bolečine, ki jih Descartes v svojem racionalističnem besednjaku opiše kot *»neke zmedene moduse mišljenja, izvirajoče iz združitve in tako rekoč pomešanosti duha s telesom.«* A kaj naj bi to pomenilo? Nekateri komentatorji menijo, da je opisal bolečine kot zmedene zato, ker sicer usmerijo pozornost na neko težavo telesa, a ne prikažejo v popolnosti njene narave in obsega. Njihova razločnost bi neznansko olajšala medicinsko pomoč, saj bi imel pacient skoznjo neposreden in podroben vpogled v lastna bolezenska stanja. Sam se nagibam k bolj 'demokritski' razlagi, zato se bo na tej točki treba ozreti daleč nazaj. K temu me spodbuja sam Descartes, ko v dvestotem odstavku četrtega dela 'Principov filozofije' svoja stališča razglaša za prastara in trdi, da ni uporabil niti enega načela, ki ga ne bi potrdili tako Aristotel kot tudi drugi filozofi vseh obdobij in da njegova filozofija pravzaprav ne prinaša nič takega, kar ne bi bilo že zdavnaj znano in sprejeto.

Peri psyches

Toda nekaj absurdnega se nahaja tako v tej razlagi duše, kakor tudi v večini drugih razlag: dušo namreč povezujejo s telesom in jo kar postavljajo vanj, ne da bi dodatno opredelili zaradi katerega vzroka je to tako in kako je s stanjem telesa. Vendar pa bi bilo lahko jasno, da je to nujno: saj zaradi njune združbe eno deluje, drugo prestaja in se eno giblje, drugo pa vzgibava, medtem ko noben takšen medsebojni odnos ne pripada naključnim

sklopom. Oni pa poskušajo razlagati, kakšna neki je ta duša, medtem ko poleg tega ničesar dodatno ne opredelijo glede telesa, ki naj jo sprejme, kakor da bi bilo mogoče – na način pitagorejskih bajk – da se naključna duša potopi v naključno telo, čeravno je očitno, da ima vsako posamezno telo svojstveno obliko in zunanjost.... Določena obrt mora ravnati z orodji in jih uporabljati, duša pa mora ravnati s telesom. (Aristotel – O duši)

Če bi sodil po zgornjem navedku, potem Aristotel po krivici velja za okorno pišočega, težko razumljivega avtorja, saj je še kako jasno, kaj ga moti pri 'na pitagorejskih bajkah' zasnovani teoriji duše, kakršno je Platon razvil v dialogu *Timaios*. Sta duša in telo res dve popolnoma različni stvari, paradoksno združeni v delujočo celoto? Problem je hud in seveda ni omejen na polemiko dveh grških klasikov, ampak je preko krščanske tradicije popolnoma prepojil zahodni način mišljenja. Takole se recimo začne en boljših znanstvenofantastičnih romanov – Sheckleyeva 'Menjava duha': *»V oglasnem oddelku Stanhopskega dnevnika je Marvin Flynn bral naslednje naznanilo: Gentleman z Marsa, 43 let, miren, vedoželjen, omikan, bi rad menjal telo z gentlemanskim Zemljanom podobnih nagnjenj. 1. avgust – 1. september. Priporočila se izmenjajo pri pooblaščenih posrednikih.«* Da bi bil tak časopisni oglas sploh možen, pa čeprav znotraj izmišljenega sveta, je treba vsaj načelno pristati na 'pitagorejske bajke' o selitvi duš. Nezadovoljni in zdolgočaseni Marvin bo igro sprejel, kar mu bo seveda nakopalo težave – sicer bistveno drugačne kot Pitagori, Platonu in Descartesu, a vseeno, zelo hude težave.

A pojdimo po vrsti. Znamenita Aristotelova *Peri Psyches*, katere skoraj noben filozofski učbenik, noben leksikon in nobena enciklopedija ne pozabi razglasiti za 'prvo znanstveno psihologijo Evrope' dokazuje, da ima problem, ki na tem mestu muči Descartesa, korenine segajoče do samih začetkov filozofskega mišljenja. Še posebej zanimiv je njen uvodni del, kjer Aristotel v prvem poglavju prve knjige definira območje psihološkega proučevanja, v drugem postreže z zgoščeno doksografijo oziroma psihološkimi teorijami predsokratikov, medtem ko v preostalih treh neusmiljeno obračunava s psihološkimi nazori platonizma.

A pozor! Beseda psihologija sicer ima grški sestavini (psihé, lógos), a je starogrška filozofija ni poznala, kaj šele uporabljala. Še večja težava je z besedo psiha, saj prevod 'duša', s svojim religioznim podtonom, lahko hitro zapelje v nesporazume. Zato spremna beseda k slovenski izdaji 'O duši' opozarja na načelno ustreznost a zastarelost te besede, ki jo znanosti rade nadomeščajo z zavestjo, duševnostjo, duhom, mentalnim, psihičnim aparatom in podobnimi izrazi. Pozornosti vredna je tudi njena begajoča širina, saj skuša zajeti življenje v vseh njegovih pojavnih oblikah – od gibanja, življenjske sile, sape in dihanja, prek čutenja, mišljenja, zavedanja, pa do duše kot relativno samostojnega, osebnega, duhovnega bitja. Glosarij na koncu knjige besedo Psyche razlaga kot anima, vis vitalis, quaeest corporis animati causa formalis, cadem est causa movens et finalis (duša, duh, oseba, samstvo, življenjska sila, življenje, dih, sapa). Narava se v grobem deli na živo in mrtvo, zato ni čudno, da je bila za predsokratike teorija duše naravni del kozmologije, za Aristotela pa tako del filozofije narave kot tudi prve filozofije, metafizike oziroma, kot bi rekli danes, ontologije. Še več, ta teorija naj bi s proučevanjem duše kot skupnega imenovalca vseh živih bitij govorila o živem kot takem, njegovem bistvu, njegovi hierarhiji in njegovi najvišji stopnji – človeku.

Dve temeljni določili duše, glede katerih se strinjajo praktično vsi misleci predsokratske dobe, sta gibanje in zaznavanje. Mar to pomeni, da je bil problem realne razlike med dušo in telesom v svoji najpreprostejši obliki filozofiji položen že v zibelko, saj je gibanje lastnost snovi, medtem ko je zaznavanje zmožnost duha? Videti je, da si je že prvi med prvimi – Tales iz Mileta, zamislil dušo kot svojevrstno gibalno

zmožnost, ko je trdil, da ima magnet dušo, ker povzroča gibanje železa. Tudi v psiholoških teorijah pitagorejcev naj bi bilo za dušo značilno prav neprestano samogibanje – podobno plesu prašnih delcev v zraku, ki se dogaja celo v popolnem brezvetrju. Heraklit je videl dušo kot skrajno prefinjeno, skoraj netelesno izparino v večnem pretakanju, kar spominja na predhomerske predstave o duši kot dihu, s poudarkom na gibanju kot njenem bistvu. Slednje je izpostavljal tudi Alkmaion, ki je bil prepričan, da je duša nesmrtna prav zaradi neprestanega, večnega gibanja, ki jo dela podobno drugim nesmrtnim bitjem – luni, soncu, zvezdam in nebu kot celoti. Diogenesu Apolloniatesu se je zdela duša podobna zraku, ki naj bi bil od vseh stvari sestavljen iz najfinejših delcev ter kot tak izvor vsega gibanja in tudi spoznanja.

V predsokratskih teorijah duše sta med štirimi elementi zaradi svoje finosti oziroma fluidnosti našla največ zagovornikov ogenj in zrak. Zmožnost povzročanja gibanja, sposobnost zaznavanja in netelesnost, so veljale za njune bistvene lastnosti, zato je bila prevladujoča prav predstava o duši kot ognju – najbolj drobnozrnatem in najmanj telesnem elementu, ki je na prvobiten način tako sam v gibanju, kot tudi zaradi majhnosti in oblike svojih gradnikov zmožen povzročiti gibanje vseh drugih stvari. Najbolj dodelana in najvplivnejša je bila teorija o duši kot neke vrste ognju oziroma toploti, ki oživlja telo, kot jo je v četrtem stoletju pred Kristusom razvil Sokratov sodobnik, Demokrit iz Abdere.

Demokrit

Dve sta obliki spoznanja: eno je pravo in drugo mračno. Mračnemu pripada vse to: vid, sluh, voh, okus in otip. Prava oblika je od nje ločena. (Demokrit – Fragmenti)

V *De clarorum philosophorum vitis* Diogena Laertskega beremo presenetljive namige na Demokritovo povezanost s pitagorejci, saj naj bi ne bil samo njihov občudovalec, ampak tudi učenec. Po Pitagori je celo naslovil eno izmed svojih knjig, ki so jo skupaj z vsemi ostalimi upepelili kasnejši, antičnemu materializmu sovražni časi. Izročilo pravi, da naj bi jih sežgal že Platon, če mu ne bi tega nečastnega naklepa preprečila prav pitagorejca Amiklas in Kleinias.

In kaj je bilo v teh knjigah tako spornega? Iz ohranjenih fragmentov je mogoče razbrati, da so bila za Demokrita počelo vsega neznansko majhna, s čutili nezaznavna telesca, ki se po lastni nujnosti skozi večnost gibljejo v praznini in tako s svojim mehanskim združevanjem in razdruževanjem ustvarjajo vse obstoječe. Potemtakem je vsaka stvar le minljivi skupek večnih, nenastalih, neminljivih in nespremenljivih atomov, saj vidne stvari ustvarjajo medsebojni trki in spajanja teh telesc neštetih oblik (okroglih, oglatih, ukrivljenih, zvitih, nagubanih, gladkih, hrapavih...), ki skupaj ostanejo le toliko časa, dokler jih kakšna zunanja sila ne razdruži in razprši na vse strani. Kakršnokoli spreminjanje stvari je tako nenehno prerazporejanje teh korpuskul, katerih vsaka, ne glede na kombinacije, v katerih nastopa, obdrži svojo večno nespremenljivo naravo in ostaja vseskozi vase zaprti, neodvisni svet, med neskončnimi drugimi, vase zaprtimi, neodvisnimi svetovi. Atomi, ki se gibljejo v praznini, so edina realnost, njihovo medsebojno dotikanje, zaletavanje, odbijanje ali sprijemanje pa tvori kozmos, skupaj s človekom, njegovimi telesnimi stanji, mislimi in občutki.

In prav nekatera telesna stanja živih bitij, skupaj s človeškimi mislimi in občutki, označuje izmuzljiva beseda duša, ki je v atomističnem kozmosu tisto, kar bitjem podeljuje gibanje ter se vzdržuje oziroma obnavlja skozi dihanje kot poglavitni razpoznavni znak življenja. Prav dihanje po Demokritu preprečuje duši, da bi bila izrinjena, saj je v zraku veliko njenih atomov, ki so zaradi prefinjenosti in okroglosti podobni atomom ognja, ter kot taki zmožni prodirati v vse stvari in jih gibati. Ogenj je Demokritu veljal za najbolj sublimno snov in ko ga imenuje netelesnega, hoče le poudariti

neznatnost, gibkost in fluidnost njegovih gradnikov, ki kot majcene, nedeljive, kinetične kroglice gibljejo celotno telo. Z dihanjem se živa bitja zoperstavljajo uničujočemu vplivu okolja, ki jim jih odvzema oziroma jih iz njih izriva. Ko dihanje vnaša zrak v telo, ti atomi, ki vstopajo skupaj z njim, blažijo to izrivanje oziroma odtekanje in preprečujejo razpad duše, zato sta od njega odvisni življenje in smrt. Slednja nastopi, ko vstopajoči zrak ni več v stanju zadržati odhajajočih atomov duše. Hlad in mirovanje sta atributa smrti, zato življenje traja natanko toliko časa, kolikor je bitje sposobno ohranjati to krhko ravnovesje in se upirati zunanjim silam pritiska in strjevanja.

Aristotel je opazil, da se s postavljanjem nadvse finega telesa v bolj grobega, problem samo še dodatno zaplete, zato se je v tretjem poglavju prve knjige *Peri psyches* taki duši posmehoval skozi primerjavo s Filiposovo komedijo o leseni Afroditi. To naj bi Daidalos spravil v gibanje tako, da je vanjo vlil raztopljeno srebro: *»V čem je namreč razlika, če govorimo o drobnih kroglicah ali o velikih enotah ali sploh o premikajočih se enotah? Saj je v vsakem primeru nujno, da se živo bitje premika z gibanjem teh delov.«* (A 5. 409a) A to je le prvi paradoks, ki mu sledi drugi, še hujši – taka razlaga duše pravzaprav ničesar ne razloži, še najmanj njene bistvene lastnosti oziroma zmožnosti, kot so na primer razmišljanje, zaznavanje, ugodje, bolečina in podobno. Je pretirano reči, da je na tem mestu nek filozof prvič s prstom pokazal na filozofski gordijski vozel, ki se mu bo šele veliko kasneje reklo 'problem realne razlike med dušo in telesom'? Mar se zaključek tretjega poglavja prve knjige 'O duši', ki je citiran na začetku prejšnjega razdelka, ne bere kot vnaprejšnja kritika Descartesa? Kot da je Aristotelovo zavračanje Demokrita davna, a zlovešča napoved hudih težav, ki jih bo imel skoraj natanko čez dva tisoč let Descartes z Gassendijem, princeso Elizabeto in mnogimi drugimi, bolj ali manj neprijetnimi kritiki.

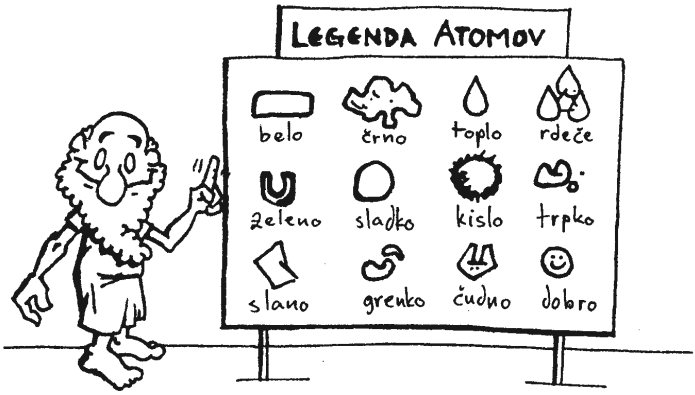
Aristotela je najbolj motila prav nemoč dosledneg redukcionizma, s katerim je skušal Demokrit razložiti svoj atomistični kozmos. Atomi so zaradi svoje nedeljivosti brez barve, vonja in okusa. Niso ne trdi, ne mehki, niti topli, niti hladni: *»Po splošnem mnenju je barva, sladko, grenko, v resnici pa so atomi in praznina,«* saj iz spajanja atomov nastanejo vse čutne kvalitete, ki jih bitja zaznavajo. Tako naj bi subjektivne občutke barv, zvokov, vonjev in drugih zaznav dosledno razložila objektivna določila velikosti in oblik atomov, sprijetih v takih ali drugačnih kombinacijah. Povzročitelj sladkega okusa naj bi bili okrogli in veliki atomi; kislega – veliki, hrapavi, oglati in brez oblin; trpkega – obli, majhni, oglati in zviti; slanega – oglati in veliki; grenkega, obli, blago zviti, majhni... Kaj pa spremenljiva narava izkustva? To, kar nekdo doživlja kot sladko, se zdi drugemu grenko, zato Demokrit zaključuje, da med ni niti sladek niti grenak, a odpove ravno pri razlagi te subjektivne plati občutka. Ali ni protislovno lastnosti narediti odvisne od zaznav in jih hkrati razlagati s pomočjo objektivnih dejavnikov oblik in velikosti njihovih nosilcev?

V še hujše težave vodi atomistična razlaga vida in z njim povezanih barv. Gledanje Demokrit razume kot svojevrstno odsevanje, ki ga povzroča zrak, stisnjen med očesom gledalca in objektom gledanja. Oblike stvari naj bi se v zraku odtisnile podobno kot v segretem vosku, zato naj bi bil zrak poln teh odtisov, ki prihajajo od vsepovsod – tako od neživih predmetov kot tudi živih bitij. Skozi pore naj bi prodirali globoko v telesa in povzročali tako zaznave kot tudi sanjske privide, čeprav ni jasno, kako je lahko v istem zraku hkrati množica odtisov različnih stvari. In kako se lahko hkrati vidita dve osebi, katerih odtisi bi se morali zaletavati, odbijati eni od drugih ter se izničevati? In zakaj ti odtisi niso vidni tudi potem, ko teles ni več? In kako se na ta način lahko odražajo velikosti in razdalje? Kakorkoli že, sprejeti odtis oziroma sličico nečesa, zrak posreduje vlažni, nežni zunanji opni oči in preko nje še njeni gosti,

mastni, spužvasti sredici. Čeprav je čudno (kot pikro pripominja Aristotel (119- de sens 2 438a 5)), da se Demokrit ni vprašal, zakaj te sličice vidi edino oko in nobena druga stvar, v kateri se tudi pojavljajo. Njegova razlaga vida je torej bolj lepa kot koherentna – kako zelo lepa je, dokazuje naslednji odlomek iz filozofske pesnitve *De rerum natura*, ki jo bo približno tristo let po smrti svojega učitelja napisal Lukrecij:

»Najprej povem le-to, da mnogo podobic predmetov
blodi na mnoge načine po vseh predelih ozračja,
rahlih, ki kadar se srečajo, zlahka vežo se med sabo,
rekel bi skoraj kot pajčevine nitke in pena zlatena.
Liki le-ti so veliko finejši po svojem ustroju
mimo podob, ki polnijo oči in zbujajo vid nam,
saj skoz pore telesa prodro ter v njega notrini
zdražijo nežno naravo duha ter sprostijo zaznavo.«

Tudi barve in zvoki so, podobno kot okusi, le subjektivni načini, kako se kažejo kvantitativna določila atomov. Belo je gladko, ravno, prehodno, črno je hrapavo, nepravilno, neenakomerno. Rdeče nastaja iz istih, a večjih oblik kot toplo, zeleno sestoji iz trdega in praznine. To so štiri osnovne barve, vse ostale nastanejo z njihovim mešanjem, saj so barve in okusi neskončni glede svojih mešanic. Zvoke naj bi povzročal zrak, ki vdira v praznino in ustvarja gibanje – vstopa sicer v celotno telo, a najbolj skozi ušesa, kjer je praznine največ in zato tudi zvok nastaja edino tu, kjer ga nič ne zaustavlja. Tudi od drugih čutnih lastnosti nima nobena svoje lastne, resnične narave, saj dejansko ne obstajajo teža, lahkost, hlad in toplota, ampak ustvarjajo specifična izkustva le različne kombinacije velikosti in oblik. Tako se iz atomistične perspektive stvari človeku kažejo skrajno popačeno in spoznanju čutil v večnem boju stoji nasproti edino pravo in verodostojno spoznanje razuma.



Ta dolgi ovinek me je vrnil v trinajsti odstavek Šeste meditacije: Čutno spoznanje Demokrit imenuje mračno, Descartes pa zmedeno, a mislim, da oba govorita bolj ali manj o isti stvari. Omenjeni občutki bolečine, lakote in žeje, se skupaj z vsemi drugimi telesnimi občutki – barvami, zvoki, vonji, okusi... zdijo razumu zmedeni, ker jih pač ne more razumeti tako kot na primer razume matematične aksiome ali lastnosti geometrijskih likov. Zaznave in občutki so lahko izjemno intenzivni, a pri njih ni kaj razumeti in jih ni mogoče razložiti niti samemu sebi, kaj šele nekomu, ki jih ni izkusil. Kako recimo razložiti barvo, toploto ali vonj pravkar pečenega kruha? Žeja, lakota, zobobol, mraz, kislo, svetloba, modrina ter vse druge besede, ki označujejo zaznave ter občutke, so zlahka 'razumljive' vsakemu, ki je izkusil tisto, kar označujejo in popolna skrivnost onemu, ki tega izkustva ni bil deležen. David Hume v sedmem odstavku drugega poglavja knjige *Raziskovanje človeškega razuma* pravi, da *»če se zgodi, da človek zaradi organske napake nima kakšne vrste občutkov, bomo dosledno odkrili, da prav tako nima nobene ustrezne predstave. Slepec si ne more izoblikovati nobenega pojma (notion) o barvah, glušec*

pa ne o zvoku,« a se bojim, da prevod ni najboljši in Hume z besedo *notion* ne misli pojma. Slepcu seveda nima smisla govoriti o barvah, gluščo o zvokih, a strogo vzeto, pojma barve ali zvoka kot takih (kot zaznav) ne moreta imeti samo slepec ali glušec, ampak nihče – niti tisti, ki vidi barve in sliši zvoke. Seveda ima lahko pojem tistega, kar stoji za zaznavo in jo omogoča. To pomeni, da lahko razume barvo in zvok kot subjektivna načina zaznavanja določenih frekvenc elektromagnetnega valovanja oziroma tresljajev zraka, a to je druga stvar. Mogoče o tem govori Demokrit, ko trdi, da 'pravo spoznanje', ki uporablja finejši organ – razum, nastopi takrat, ko mračno spoznanje omaga. Ali v enajstem fragmentu: *»Vse kar uhaja telesnim očem, je v oblasti očesa razuma.«*

Kljub upoštevanju razdrobljenosti Demokritove filozofske zapuščine in ob vsem dolžnem spoštovanju do genija, ki je pred štiriindvajsetimi stoletji skušal duševne procese razložiti dosledno materialistično, ni mogoče spregledati nekoherentnosti in paradoksnosti njegovih razlag. Descartesu vsaj na prvi pogled nič ne bi moglo biti bolj tuje kot osovraženi, preganjani ter iz filozofskega spomina zahoda sistematično brisani antični atomizem. Dejansko v svojih spisih eksplicitno zavrača obe temeljni Demokritovi ontološki postavki – tako recimo od desetega do osemnajstega odstavka drugega dela *Principov filozofije* dokazuje absurdnost obstoja praznine in v naslednjih dveh odstavkih še absurdnost obstoja atoma. A ker ta problem s skrivnostjo utelešenega duha ni neposredno povezan, se mi zdaj z njim ni treba ukvarjati.

Zato pa je toliko bolj zanimiv odpustek iz zadnjih odstavkov *Principov*, kjer Descartes prizna, da ni mogoče dvomiti v obstoj teles različnih velikosti in oblik, ki se gibljejo, zaletavajo, drobijo, ter tako spreminjajo velikost in obliko. Nemogoče je tudi zanikati obstoj tako majhnih telesc, da jih čutila ne morejo zaznati. Njihov obstoj potrjuje vsakdanje izkustvo postopnega spreminjanja velikosti nekaterih stvari (recimo rast rastlin), ki ga najlepše razloži prav dodajanje oziroma odvzemanje nevidnih partikul, katere zelo drobnih živčnih končičev ne morejo vzburiti iz zelo preprostega razloga – ker so same še veliko drobnejše od njih. S problematiko korpuskularne narave materije se je Descartes ukvarjal tudi v prvem delu *Meteorologije*, kjer je najmanjše delce snovi opisal kot neznatne drevesne veje različnih oblik, katerih združitev oziroma medsebojna prepletenost tvori trdna telesa in jih giblje subtilna materija, navzoča v vseh porah teles. In prav ta neznatna, kot blisk hitra, kot ogenj vroča in kot veter rahla snov, tako fina, da je onstran čutne zaznave, a je hkrati njen nujni pogoj, nastopa v glavni vlogi tako v psiholoških teorijah zadnjega predsokratika, kot tudi prvega modernega filozofa. Zato bo slišati neverjetno, a je v nekem smislu vendarle res – kljub očitnim ontološkim razhajanjem, se je Demokritova teorija duše na nadvse nenavaden način čez dva tisoč let kot Feniks dvignila iz pepela sežganih knjig prav v obliki osupljivih Descartesovih *Čustev duše*. Sicer prenovljena, dodelana in bleščeča, a še vedno v svojem bistvu – paradoksna.

Les passions de l'ame

Vedno manj mi je jasno, kdo je »jaz«. Je »jaz« človek? Proces? Struktura v mojih možganih? Ali pa je »jaz« nekakšna neulovljiva substanca, ki čuti, kaj se dogaja v mojih možganih? (Douglas R. Hofstadter – Pogovor z Einsteinovimi možgani)

Descartesova zadnja knjiga je izšla novembra leta 1649, manj kot tri mesece pred njegovo smrtjo in tako knjigi kot smrti sta botrovali dve usodni ženski. Če je telesno krhkega filozofa spravila pod rušo kraljica Kristina švedska s prezgodnjimi avdiencami v mrzlih skandinavskih jutrih, pa gre večino zaslug za nastanek knjige *'Čustva duše'* pripisati izjemnemu filozofskemu talentu neke druge, veliko bolj zanimive plemkinje – Descartesove intimne prijateljice in dopisovalke, princese Elizabete.

Med leti 1643 in 1649, sta si izmenjala 58 pisem (Descartes – 32, Elizabeta – 26), v katerih se zvrstijo tako teme s področja metafizike, teologije in moralne filozofije, kot tudi analitične geometrije, fiziologije in filozofije narave. Ta znamenita filozofska korespondenca je že sama po sebi izjemno branje, botrovala pa je tudi nastanku prej omenjene knjige.

Podvojitev?

A live body and a dead body contain the same number of particles. Structurally, there's no discernible difference. (Allan Moore – Watchmen)

Začetek *Čustev* z lakoničnim opozorilom na neustreznost starega v filozofiji in potrebo po novem, spominja na *Meditacije*. A če so te v svojem startu skušale opozoriti na splošno nezanesljivost človeškega spoznanja, se Descartesova zadnja knjiga začne z neusmiljeno, a povsem abstraktno diskvalifikacijo tradicionalnih razlag duševnosti. Avtor se svojega nezadovoljstva niti ne potrudi utemeljiti s kakšnim konkretnim primerom njihove naivnosti oziroma neustreznosti, ampak zgolj postavlja diagnozo – čeprav se je o čustvih *(passions)* od nekdaj pisalo in se zdi njihovo raziskovanje preprosto, saj jih vsak sam izkusi ter se pri razkrivanju njihove narave zunanje opazovanje ne zdi potrebno, so stare razlage slabe in neprepričljive, zato se Descartes odloči zavreči star način razmišljanja. Ker se problema loteva kot da ne bi bil še nikoli raziskovan, mu čustva že v izhodišču razkrijejo svojo dvojno naravo, saj se nanašajo tako na duha, ki jih doživlja, kot tudi na telo, ki to doživljanje omogoča.

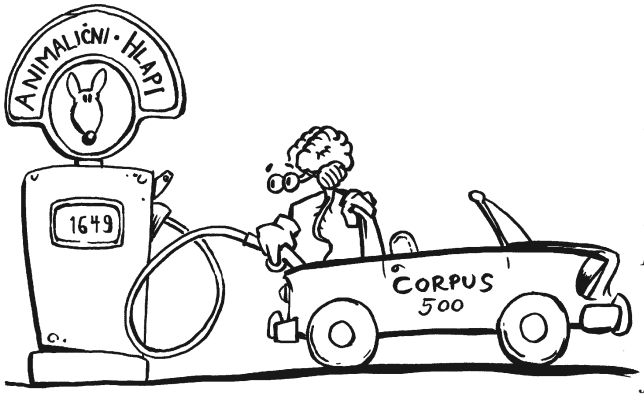
Descartes označuje z besedo *'passion'* (ki ima vedno trpni pomen, saj izvira iz grške páshein – trpim, pretrpim) vsa občutja subjekta oziroma pasivna stanja duše, katera povzroča delovanje (*action*) telesa, s katerim je povezana. Kar je za dušo čustvo kot občutje, je z vidika telesa njegovo lastno delovanje, zato je predpogoj razumevanja čustev ločitev enega od drugega. Vse tisto, kar izkusim v sebi, a lahko najdem tudi pri brezdušnih stvareh, je treba pripisati izključno telesu. In nasprotno: Vse, kar sicer najdem v sebi, a tega ni mogoče pojmovati kot telesno, je treba pripisati duši. Iz dejstva, da telesa v nobenem primeru ne morem pojmovati kot mislečega, sledi, da vse misli pripadajo duši. In ker nedvomno obstajajo brezdušna telesa, ki se gibljejo tako kot moje in so enako ali še bolj topla, moram sklepati, da toplota in gibanje pripadata telesu. Tako se izognem zmotnemu prepričanju, da odsotnost duše povzroči negibnost in hlad mrtvega trupla, ki je glavni krivec tako za zgrešeno razlago čustev, kot tudi vsega drugega z dušo povezanega. Gre za slepo vero, da sta telesna toplota in gibanje odvisni od duše, a se v resnici duša ob smrti loči od telesa samo zato, ker je ta toplota ugasnila in organi, ki so služili njegovemu gibanju, razpadajo. Smrti potemtakem nikoli ne povzroči duša, ampak poškodba katerega od vitalnih delov telesa, saj se telo živega človeka razlikuje od mrtvega trupla tako, kot se v Descartesovi prispodobi urni mehanizem ali kakšen drug navit avtomat razlikuje od enake, a polomljene in potemtakem nedelujoče aparature.

Človek – stroj?

To smo mi ... refleksni stroji, ki niso v resnici živi. (Philip K. Dick – Ali androidi sanjajo o električnih ovcah?)

Ker je Descartesu celotna narava samo velikanski, skladno delujoči mehanizem, mu tudi človeško telo ne more biti nič drugega kot izjemno zapleten stroj, sestavljen iz srca, možganov, črevesja, mišic, žil in živcev. Poganja ga hrana, ki gre iz želodca v črevesje in razgrajena naprej v jetra in žile, kjer se meša s krvjo, katero desna stran srca črpa v pljuča, od koder se vrne v levo stran srca in od tod po žilah teče po celem telesu. Vsi gibi udov so odvisni od mišic, ki so medsebojno tako usklajene, da ko se ena skrči, k sebi potegne del telesa, na katerega je pritrjena in povzroči, da se istočasno iztegne njej naspro-

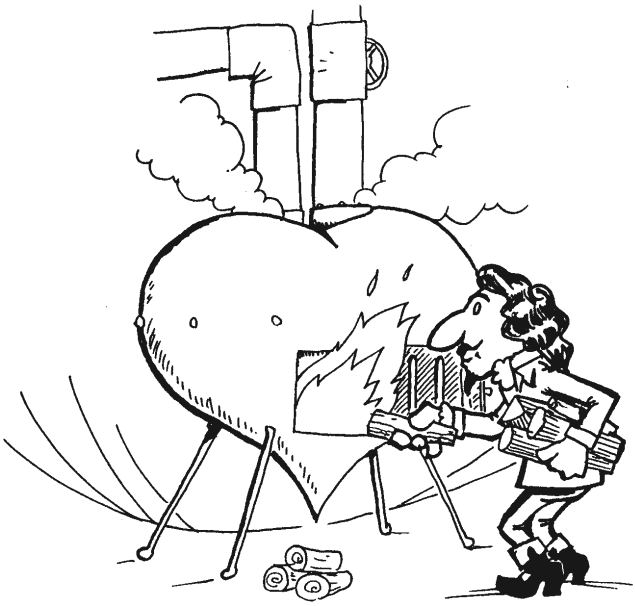
ti postavljena mišica, ta gibanja pa sprožajo živci, ki se kot vlakna oziroma tanke cevčice spuščajo iz možganov in vsebujejo *»les esprits animaux«* – poseben veter, gibek zrak oziroma izjemno fino sapo. Zagonetni izraz, ki bo dolžne pozornosti deležen kasneje, se prvič pojavi že v osmem odstavku petega dela 'Razprave o metodi' in je v angleščino preveden kot 'animal spirits', v nemščino kot 'der Lebensgeister', v srbščino kot 'životinjski duhovi' in v slovenščino kot »animalični hlapi« v starem in »življenjski duhovi« v novem prevodu.



Pravzaprav ta del *Razprave* predstavlja most med tukaj obravnavanimi *Passions* in zgodnjim, žal neizdanim traktatom *Le Monde*, Descartesovim ambiciozno zastavljenim, celovitim pogledom na svet in človeka, katerega je pisal med leti 1629 in 1633 in ima znotraj njegovega avtorskega korpusa vlogo prabesedila, iz katerega so zrasla kasnejša dela. Kot je splošno znano, je izdaja rokopisa padla v vodo zaradi Descartesove bojazni, da bi se mu utegnilo zgoditi kaj podobnega kot Galileju Galileju, ki je bil ravno v tem času (leta 1633) v Rimu drugič obsojen zaradi svojih fizikalnih in kozmoloških stališč. A peti del *Razprave*, ki je *Le Mode* v malem (tako kot je četrti del *Razprave – Meditacije* v malem) se začne z opisom zanimive zvijače, ki naj bi ga navidez približala biblijskim naukom ter zaščitila pred napadi teologov. Descartes namreč tam sploh ni razlagal dejanskega sveta, ampak si je izmislil vzporedno, imaginarno resničnost kot dokaz, da bi se iz kaosa od Boga ustvarjene materije zgolj z delovanjem od taistega Boga danih naravnih zakonov, brez kakršnihkoli drugih zunanjih posegov, oblikoval svet, identičen obstoječemu, skupaj s človeškim telesom *»povsem podobnim enemu naših, tako po zunanji obliki njegovih udov, kakor po notranjem ustroju njegovih organov ter iz prav iste materije.«* To fingirano bitje za svoje normalno delovanje ne bi potrebovalo nikakršne duše, niti Aristotelove vegetativne ali čutne, kaj šele racionalne, saj bi v njegovem srcu gorel eden *»tistih ognjev brez svetlobe, ki sem jih že prej razložil in sem si jih predstavljal enake tistim, ki nastanejo pri vnetju sena, če ga še v na pol suhem stanju spravimo v kopice, ali tistim, ki povzročajo prekipevanje mladih vin, če pustimo grozdje v kadi na tropinah. Ko sem na osnovi te domneve raziskoval, kakšne funkcije bi neki moglo opravljati tako človeško telo, sem ugotovil prav vse tiste, ki jih more opravljati naše telo brez posredovanja mišljenja ali zavesti. Potemtakem se te funkcije opravljajo brez sodelovanja duše, to je tistega od našega telesa različnega dela, o katerem sem prej dejal, da je misel njegovo bistvo. Te funkcije so vse enake in v tem pogledu lahko trdimo, da so nam brezumne živali podobne. Med temi funkcijami nisem našel prav nobene, ki pripadajo samo nam kot ljudem, ker so odvisne od človekove misli. A tudi te sem našel, vendar pa šele potem, ko sem postavil domnevo, da je Bog ustvaril racionalno dušo in jo združil s telesom na poseben način, ki sem ga opisal.«*

Ta vrtoglavi, dih jemajoči odlomek je napoved vsega tistega, kar ima slediti: realne razlike med dušo in telesom, redukcije telesnih procesov na mehanicistični, fizikalistični determinizem in

redukcije živali oziroma vseh nečloveških živih bitij na brezdušne, ne-umne, nezavestne in potemtakem tudi brezčutne avtomate. Vendar je v tem trenutku najpomembnejša bežna, a izjemno sugestivna omemba nevidnega ognja *(feu),* ki gori v človeškem srcu in se v osmem odstavku prvega dela 'Čustev duše' izkaže za temeljni princip vsega telesnega gibanja ter s tem tudi prej omenjenih življenjskih duhov – skrivnostnega, prefinjenega vetra, *»zelo subtilne sapice, zelo čistega in živahnega plamena«,* ki vpliva na mišljenje ter čutenje. To neprestano, življenje ohranjajočo toploto, ta plamen, ki v njem gori, utripajoče srce s krvjo razpošilja do poslednjega kotička telesa. Tako kot delovanje ure ali kakšnega drugega mehanizma določajo uteži in specifika njegovega kolesja, tudi vse dogajanje v stroju človeškega telesa – prebava, dihanje, rast, gibanje, spanje, zaznavanje, spominjanje, čustvovanje ... izhaja iz lege njegovih organov ter za razlago njegovega delovanja ni potrebna nikakršna duša, ampak zgolj kri in življenjski duhovi, delujoči po toploti prej omenjenega ognja, ki ni prav nič posebnega, kaj šele mističnega, saj *»je popolnoma iste narave, kakor vsak drug ogenj, ki gori v neživih bitjih.«*



Ta toplota, ki naj bi je bilo po Descartesovem (zmotnem) prepričanju v srcu več kot v drugih delih telesa, naj bi povzročila, da se kri v njem segreje in razširi, zato življenjske duhove sestavljajo njeni najbolj živi in najfinejši delci, katere toplota srca neprestano in v velikih količinah pošilja v možgane, kamor vstopajo skozi izredno ozke pore. Te jih kot sito ločijo od drugih, manj subtilnih delcev, ki so usmerjeni v vse druge dele telesa. Descartes izrecno poudarja telesnost teh *'esprits'*, ki so zaradi svoje izredne majhnosti in hitrega gibanja podobni delcem plamena, ki prihaja iz gorilnika in so potemtakem res bolj hlapi kot duhovi, a sem dal novemu prevodu prednost, ker 'animalični hlapi' zvenijo le preveč okorno. Ta subtilna materija se nikjer ne zaustavlja – ko skozi ene pore vstopa v možgansko substanco, iz drugih že šviga skozi živce v mišice, preko katerih giblje telo na vse mogoče načine. To, da se je ena mišica skrčila bolj od druge pomeni, da je iz možganov dobila več življenjskih duhov, ker pa je tisti, ki prihajajo neposredno iz možganov, sami po sebi ne bi mogli premakniti, morajo spodbuditi k delu one, ki so v njej že prisotni.

A od življenjskih duhov kajpada ni odvisno samo kakršnokoli gibanje, ampak tudi sleherna zaznava, saj se živci, po katerih v obeh smereh švigajo, raztezajo iz možganov vse do skrajnih točk telesa. Zunanji predmeti vplivajo nanje tako, da vsaka najmanjša stvar, ki premakne nek del telesa, preko živca, na katerega je pritrjena, hkrati premakne z njim povezani del možganov. Vidne zaznave recimo povzroča svetloba, ki se razširi v trenutku kot medsebojno dotikanje neznansko drobnih prosojnih delcev snovi, ki prostor povsem napolnjuje in s katerimi zunanji predmeti premikajo vlakna optičnih živ-

cev v ozadju oči ter skoznje ustrezne dele možganov. Predmetov duši tako ne predstavljajo gibanja v očeh, ampak tista, do katerih prihaja v možganih, kjer nastanejo podobe zunanjih predmetov po neposrednem stiku z njimi in ne s pomočjo nekakšnih Demokritovih sličic, ki naj bi letale po zraku. Na podoben način nastajajo tudi zvoki, vonji, okusi, občutki toplote, bolečine, lakote in žeje.

Vsa ta gibanja v možganih, ki duši omogočajo doseči različne občutke, pa zmorejo tudi brez nje prisiliti duhove, da v mišicah opravijo svoje delo. Če mi prijatelj z roko za šalo zamahne pred očmi sicer vem, da me ne bo udaril, a se težko zadržim, da jih ne zaprem. Descartesu to dokazuje, da tega ne stori duša s svojo voljo, ampak je stroj človeškega telesa narejen tako, da zamah roke pred očmi povzroči gibanje v možganih, ki življenjske duhove potisne v mišice, ki zapirajo veke. Pravzaprav je ta stroj tako zelo avtomatiziran, da so vsa njegova gibanja in z njimi povezane dejavnosti, ki se izvajajo brez vpliva volje ter so skupne ljudem in živalim (dihanje, hoja, prehranjevanje...), odvisni zgolj od zgradbe njegovih udov in od poti, katerim v možganih, živcih in mišicah, naravno sledijo duhovi spodbujeni s toploto iz srca – enako kot delovanje ure določata sila njegove vzmeti in oblika njegovih kolesc.

Kaj pa duh?

Je kaj važno, kje se ravno nahaja moje telo? Moj duh vseeno deluje naprej. (Lewis Carroll – V ogledalu in kaj je Alica tam našla)

Vse doslej opisane funkcije pripadajo izključno telesu, zato duši ostanejo edino misli *(pensées),* ki so dveh vrst. Prve so njena delovanja *(actions)* oziroma hotenja *(volontés),* za katera iz izkušnje vem, da iz nje izhajajo in so samo od nje tudi odvisna. Druge so čustva *(passions)* oziroma vse vrste zaznav *(perceptions)* ter spoznanj *(connaisances),* ki jih duša vedno dobi od nekih drugih stvari, katere predstavljajo. Hotenja se lahko dopolnijo v sami duši ali pa v telesu – ko recimo hočem hoditi, se noge premaknejo in že hodim. Podobna dvojnost zaznamuje tudi zaznave, saj jih povzročata tako duša kot tudi telo, izjema pa so predstave *(imaginations),* katerih ne povzroča volja duše ampak iz neznanega vzroka sproženo gibanje življenjskih duhov, ki se na poti skozi možganske pore slepo ravnajo po sledeh svojih predhodnikov, na katere naletijo in na ta način povzročajo tako sanjske privide, kot tudi budna sanjarjenja, ko misel brezciljno tava in se na nič ne osredotoči. Čeprav gre tudi v njihovem primeru za čustva duše v pravem pomenu besede, so take predstave še najbolj podobne sencam in slikam ter jih je dobro razlikovati od tistih zaznav, ki imajo jasen vzrok in jih duša sprejema preko živčevja. Slednje se razlikujejo v tem, da so ene v povezavi z zunanjimi predmeti, ki delujejo na čutila, druge s telesom ali njegovimi določenimi deli, in tretje z dušo.

Prve so povzročene z objekti, ki zbujajoč določena gibanja v čutilih, preko živcev povzročajo gibanja v možganih, ta pa dosežejo, da jih duša začuti. Ko na primer vidim svetlobo bakle ali slišim zvonjenje zvonca, sta tako svetloba kot tudi zvok dejavnika, ki s povzročanjem dveh različnih gibanj v določenih živcih in preko njih tudi v možganih, omogočata duši dvoje različnih občutij. Sam ti občutji tako povežem s predmetoma, za katera predpostavljam, da ju povzročata, da mislim, da vidim dejansko baklo in slišim dejanski zvon, ne pa da občutim samo gibanja, ki od njiju prihajajo. Zaznave, katere povezujem s svojim telesom ali posameznimi njegovimi deli – lakoto, žejo, bolečino, toploto in druge dražljaje, občutim kot da so v udih in ne v zunanjih predmetih. Tako lahko istočasno preko istih živcev čutim hlad roke in toploto ognja, ki jo greje, ali obratno, toploto roke in hlad zraka, ki jo obkroža. Zaznave, katere povezujem edino z dušo, pa so tiste, katerih učinke občutim, kot da so v njej sami, a ne poznam njihovega neposrednega vzroka, s katerim bi jih lahko povezal. Taka so občutja veselja, jeze in podobna, katera sicer včasih zbujajo predmeti,

ki premikajo živce, a ne vedno.

Čeprav so zaznave, ki se nanašajo tako na zunanje predmete kot tudi na različna stanja telesa, v bistvu čustva, pa Descartes uporabo te besede omeji le na zaznave, ki se nanašajo na samo dušo in pod tem imenom v nadaljevanju razlaga samo slednje. Tudi prej omenjene predstave, ki jih povzročijo naključna gibanja duhov, so lahko prava čustva, tako kot zaznave, ki izvirajo iz živcev, le da so prve običajno manj žive in izrazite od drugih. Včasih so te slike tako podobne stvarem katere predstavljajo, da se lahko motim glede zaznav, ki se nanašajo na zunanje predmete, ali zaznav, ki se nanašajo na kakšen del mojega telesa, glede čustev pa se ne morem zmotiti, ker so tako zelo znotraj duše, da v nobenem primeru ne morejo biti drugačne, kot jih občuti. Pogosto si v sanjah in včasih celo buden kakšno stvar tako živo predstavljam, da se zdi, kot bi bila v resnici pred mano. A čeprav spim in sanjam, ne bi mogel čutiti žalosti ali biti kako drugače vznemirjen, če duša tega čustva ne bi dejansko vsebovala.

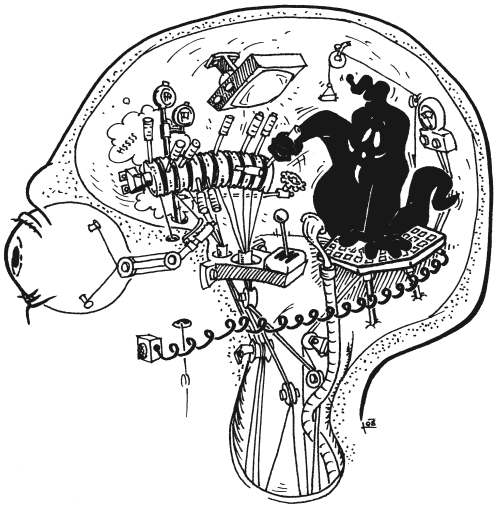
Duh v stroju?

Kot se najbrž spominjate iz naših prejšnjih pogovorov, velja, da se je duh spočel kot projekcija naših telesnih procesov in se razvil v navidez neodvisno bitnost. Saj veste, kaj to pomeni fantje? Kakor da bi imeli nekakšnega človečka v glavi, ampak ne povsem. Kaj ni to blazno? Kaj lahko torej razberemo iz te kolobocije? Drži fantje, duha in telo smo spravili v nekakšen sožiten položaj, čeprav se gospod duh nagiba bolj k parazitizmu. Pa vendar, tako ta kot oni lahko – v teoriji – bivata drug brez drugega. Tako vsaj pravijo pametne glave. (Robert Sheckley – Menjava duha)

Duša po naravi ni razsežna, nima dimenzij ali kakršnihkoli snovnih lastnosti. Ni si mogoče zamisliti njenih delov, niti prostora, ki ga zavzema ali njenega zmanjšanja ob odstranitvi kakšnega dela telesa. Povezana je lahko le s celoto telesa in ni mogoče trditi, da je v kakšnem njegovem delu prisotna bolj kot v ostalih, zato Descartes odločno pomete s starimi teorijami o privilegiranih telesnih organih kot sedežih duše – tako z Aristotelovim srcem, v katerem naj bi se menda čutila čustva in zbirale čutne zaznave iz zunanjega sveta, kot tudi z Alkmaionovimi možgani. Do tukaj vse lepo in prav, sedaj pa salto mortale: V bolečem nasprotju z vsem do sedaj povedanim in sklicujoč se na svoje pazljive empirične raziskave, Descartes zatrdi, da del telesa, v katerem duša neposredno opravlja svoje dejavnosti, niso celotni možgani, ampak je to lahko le majhna žleza, nameščena v njihovem središču – epifiza, pinealna žleza oziroma češerika (lat. pinea = češarek, storž, storžaste oblike). Teza je absolutno vratolomna in po pravici razvpita, čeprav za njo stoji dolga in slavna tradicija. Že znameniti aleksandrijski zdravnik Herophilos, ki je, podobno kot slabi dve tisočletji kasneje Descartes, svoj študij človeške anatomije utemeljil na seciranju in celo vivisekciji, je v možganih prepoznal središče živčnega sistema, v češeriki pa organ, ki uravnava tok mišljenja, čemur je petsto let kasneje pritrdil tudi Galen, če naj omenim le dva najbolj znamenita Descartesova predhodnika.

A bolj kot znameniti predhodniki so zanimivi Descartesovi argumenti v prid češerike: Predvsem ga fascinira njena lokacija, saj v središču možganske substance visi nad kanalom (za katerega je bil prepričan, da je napolnjen z življenjskimi duhovi) s katerim so sprednji možganski ventrikli (*les cavités du cerveau*) povezani z zadnjimi. Tako bi neznatni premiki češerike pomembno vplivali na spremembe tokov oziroma gibanj duhov in bi se tudi obratno, najmanjše spremembe v njihovem toku bistveno odrazile na njenih premikih. Descartes v prid češeriki navede tudi preprosto dejstvo, da so tako vsi deli možganov, kot tudi organi zunanjih čutil parni, a je zaznava neke stvari v vsakem trenutku le ena sama. Potemtakem mora nujno obstajati kraj, kjer se dve sliki, ki prihajata iz obeh očes, ali dve zaznavi, ki priha-

jata od nekega predmeta prek parnih organov ostalih čutil (dveh ušes, dveh rok), združita, preden prispeta v dušo, saj bi ji bili sicer predstavljeni dve stvari namesto ene same.



Descartesu se zdi popolnoma nemogoče, da bi se zaznave združevale kjerkoli drugje – recimo v srcu – saj je značilen nemir, za katerega se zdi, da ga čustva v njem izzovejo, le posledica živčne povezave z možgani. Zaradi podobne živčne povezave duša občuti bolečino kot da je v nogi in zaradi njihove svetlobe, ki premika vidne živce, vidi zvezde kot da so na nebu. Duši torej ni treba biti neposredno v srcu, da bi v njem izkusila svoja čustva, kot ji tudi ni treba biti neposredno v nogi, da bi tam čutila bolečino, ali na nebu, da bi tam videla zvezde.

Tako s strehe možganskih ventriklov viseča češerika drhti v vetru življenjskih duhov, ki dušo obveščajo o stanju telesa in hkrati iz nje prek živcev in krvi, duša žarkasto vpliva na celotno telo. Drobna živčna vlakna so tako razporejena, da pri različnih gibanjih, katere spodbudijo zunanji predmeti, različno odpirajo možganske pore, zaradi česar duhovi različno vstopajo v mišice in prek njih premikajo ude. Češeriko njihov divji ples premika na toliko različnih načinov, kolikor je čutne raznolikosti v predmetih zaznave. A premika jo lahko tudi duša, ki po svoji naravi sprejema toliko različnih vtisov oziroma vsebuje toliko različnih zaznav, kolikor različnih gibanj se v češeriki zgodi. Stroj telesa je potemtakem zgrajen tako, da iz takega ali drugačnega vzroka povzročeni premiki češerike potiskajo proti možganskim poram življenjske duhove, s katerimi je obdana, jih po živcih pošiljajo do mišic in prek njih premikajo ude. Svetloba, ki se odbija od nekega predmeta, zariše v obeh očeh njegovi podobi in prek vidnih živcev se na notranji, k ventriklom obrnjeni površini možganov, zarišeta še dve. S posredovanjem duhov se na češeriki zlijeta v eno samo podobo, ki navda s takim ali drugačnim občutjem z njo neposredno povezano dušo, ki spet preko češerike usmeri duhove k sprožitvi takega ali drugačnega telesnega odziva. V *Traktatu o človeku* je Descartes strogo razlikoval med spremembami, ki se pri delovanju zunanjih predmetov zgodijo tako v čutilih kot tudi na notranji površini možganov, ter figurami, imenovanimi 'telesne ideje', ki jih življenjski duhovi oblikujejo na češeriki in jih duša neposredno zre.

Vsako čustvo tako povzroči gibanje duhov v možganih, ki prek živcev širi ali krči odprtine srca, ali pa proti njim na različne načine potiska kri iz drugih delov telesa. Kakor tok duhov, usmerjen k srčnim živcem, povzroči v češeriki premike, po katerih se v duši naseli strah, istočasno drugi duhovi, ki spodbudijo noge k begu, povzročijo v njej druge premike, preko katerih duša občuti ta, s samim stanjem telesa spodbujen beg, ne da bi sama v njem kakorkoli sodelovala. Vendar pa lahko isti vzroki pri različnih ljudeh povzročijo različna čustva, ker niso vsi možgani v istem stanju. Zato lahko bližina nevarne živali pri enih povzroči strah in iz njega izvirajoč beg, pri drugih pa pogum in pripravljenost za boj. A glavni učinek vseh čustev je pripraviti dušo, da hoče stvari, za katere ta čustva pripravljajo telo – tako strah vodi v beg, pogum v boj, in tako naprej.

Vsa dejavnost duše je torej v tem, da ko nekaj hoče, hkrati premakne češeriko na način, ki bo

proizvedel temu hotenju ustrezen učinek. Ko se hoče nečesa spomniti, njeno hotenje nagiba češeriko in s tem potiska duhove na različne strani možganov, dokler ne naletijo na sledove, ki jih je pustil predmet, katerega išče. Ti sledovi, ki jih Descartes imenuje 'telesni spomin', niso nič drugega kot možganske pore, v katere je prejšnja prisotnost tega predmeta usmerila duhove. Zato se jim lažje od drugih znova na enak način odpirajo, ko prihajajo k njim in s tem premikajo žlezo na način, ki duši predstavi ta predmet kot tistega, katerega se je želela spomniti. Tudi ko si hoče duša predstavljati nekaj, česar ni še nikoli videla, ima to hotenje moč, da nagne češeriko na način, ki porine duhove k tistim poram v možganih, katerih odpiranje lahko to stvar predstavi. Ko hoče za določen čas zadržati pozornost na nekem predmetu, jo volja v tem času zadrži nagnjeno v določeni smeri. Ko se ji zahoče hoje ali kakršnegakoli telesnega giba, volja prek češerike porine duhove k mišicam, ki temu služijo.

A včasih tudi najmočnejša volja ne more vplivati na premikanje telesa, saj je slednje odvisno od načina, kako sta narava ali navada povezali določene premike češerike z določenimi mislimi. Z močjo volje ne morem razširiti ali zožiti svojih zenic, saj narava ni povezala gibanja češerike, ki potiska duhove v vidne živce na način, potreben za njihovo razširjenje ali zoženje z voljo po prvem ali drugem. Če pri govorjenju mislim le na tisto, kar želim povedati, premikam usta in jezik veliko hitreje in bolje, kot če bi moral misliti na vse gibe, ki so nujni za izgovorjavo. Pri učenju govorjenja pridobljena navada ni povezala delovanja duše, ki preko češerike premika jezik in usta s samimi premiki, ampak s pomenom besed, ki se skoznje proizvede. Teh mehanizmov se ne da izigrati, zato ima volja precej omejeno moč nad čustvi, na katere lahko vpliva le posredno, saj zgolj z močjo volje v sebi ne morem niti zbuditi poguma niti odgnati strahu.

Volja je po naravi tako svobodna, da ne more biti v nič prisiljena, nad svojimi hotenji ima popolno oblast in telo jih lahko le posredno spreminja. Nasprotno pa so čustva povsem odvisna od telesnih dejavnikov, ki jih povzročajo in lahko duša nanje vpliva le posredno. Svojih čustev ne more popolnoma obvladovati prav zaradi telesne dejavnosti, ki jih spremlja, ohranja in krepi, zato trajajo, dokler ta dejavnost ne izgine – tako kot trajajo čutne zaznave, dokler predmeti delujejo na čutila. Kadar je z nečim zaposlena, lahko duša presliši tih šum ali spregleda majhno bolečino, ne pa tudi grmenja ali hude opekline. Enako lahko obvlada šibka čustva, ne pa tudi najmočnejših, razen če se vzburjenost krvi in duhov ni že umirila. Največ, kar lahko doseže, dokler ta vzburjenost traja, je preprečitev negativnih posledic, ko ne dopusti gibanja, h kateremu čustvo spodbuja telo. Kadar recimo jeza sili roko k udarcu, jo običajno volja lahko zadrži, ko strah sili noge k begu prav tako... Zato razvpiti boj med nižjim, čutnim ter višjim, razumnim delom duše za Descartesa ni nič drugega kot neskladje med gibanji, ki ju v češeriki skušata hkrati povzročiti na eni strani telo s svojimi duhovi in na drugi duša s svojo voljo. Ker je v telesu le ena duša, ki ne vsebuje nobenih delov, je hkrati čutna in razumna in so vsa njena hotenja izraz njene volje. Napaka tistih, ki dušo silijo k igri različnih, ponavadi nasprotujočih si vlog je v tem, da njene funkcije mešajo s funkcijami telesa, kateremu je treba pripisati vse tisto, kar ni v skladu z razumom. Nobene druge borbe ni, razen tiste, ko malo češeriko v središču možganov premika duša z ene, življenjski duhovi pa z druge strani in od teh dveh nasprotujočih si sil pač zmaga tista, ki je trenutno močnejša. Moč in šibkost duše sta v njeni zmožnosti oziroma nezmožnosti, da premaga čustva in zaustavi telesne gibe, ki jih spremljajo, zato Descartes vidi njeno najmočnejše orožje v čvrstih, jasnih stališčih, s katerimi lahko usmerja svoje življenje in najšibkejše so tiste duše, ki so zaradi odsotnosti takih stališč nebogljene žrtve čustvenih viharjev.

Absurd?

V zoprnem položaju si, Deckard....

(Philip Dick – Ali androidi sanjajo o električnih ovcah?)

Se Descartesu v *Čustvih duše* ponavlja stara zgodba, polna težav in paradoksov? Demokrit se je znašel v brezizhodnem položaju, ko je skušal znotraj svojega atomističnega sveta dosledno razložiti subjektivno naravo izkustva. Lukrecij je sicer pesniško bleščeče opisal pajčevinaste niti in zlato peno po zraku letečih podobic predmetov, a ni niti poskusil razložiti, kako lahko potem, ko skozi pore vstopajo v telesa, *»zdražijo nežno naravo duha ter sprostijo zaznavo«.*

Aristotelovo pojmovanje duše kot animatorja, ki sicer oživlja bitje, a ni njegov del oziroma ni v njem prisoten kot duh, seveda ne dopušča nikakršne ločljivosti duše od telesa. Taka duša, ki je niz moči, zmožnosti oziroma sposobnosti telesa, ne more obstajati zunaj telesa in ji Aristotel v nasprotju s Platonom odločno odreka sposobnost, da bi preživela telesno smrt. A Aristotel, ki se je neusmiljeno posmehoval tako pitagorejskim bajkam o selitvi duš kot tudi demokritsko-lukrecijevskemu hard-core materializmu, je z delitvijo duše na vegetativni, čutni in razumski del in s privilegiranjem slednjega, postavil pod vprašaj koherentnost svojih stališč. Nerazumljivost, nejasnost in pretirana kratkost petega poglavja tretje knjige *O duši* so legendarne. In o čem govori to, verjetno najbolj komentirano besedilo antične filozofije? Ne vem, ker ga ne razumem, a ne morem spregledati, da se v njem pojavi aktivni, dejavni, ustvarjajoči um, ki *»je ločljiv in samostojen, nespremenljiv in netrpeč ter čist in brez primesi... A zgolj v stanju ločenosti je ta um prav to, kar je, in samo ta njegova bit je nesmrtna in večna, čeprav tega nimamo v spominu...«* Govori Aristotel tukaj o ločljivosti (razumske) duše od telesa in potemtakem o njeni neumrljivosti? Mar ta odlomek, skupaj s še nekaterimi iz njegove 'Razprave o nastajanju živih bitij' ne priča, da je na koncu tudi sam obtičal v živem pesku aporije?

Descartes je Aristotelovo vegetativno in čutno dušo zreduciral na tok življenjskih duhov v telesu, na kar je namignil že v petem *(»nekaj neznatnega, podobnega sapi, ognju ali etru, nekaj, kar je vdahnjeno v moje gostejše dele«),* in sedmem *(»nekakšen droban zrak, vdahnjen v te ude, sapa, ogenj, para, dah ...«)* odstavku Druge meditacije. V sebi lastnem slogu je v *Čustvih duše* z genialno razlago telesnih mehanizmov in zakonitosti človeške percepcije prehitel svoj čas za stoletja. Svojih bralcev seveda nisem hotel žaliti s sprotno aktualizacijo in neprestanim opozarjanjem na to, da je Descartesova slava na področju fiziologije več kot zaslužena in so nekateri njegovi uvidi naravnost preroški, kljub temu, da je kot otrok svojega časa pač govoril jezik tistega časa. V vsakem živem bitju, tudi v človeku, v resnici gori nevidni ogenj oksidacije, ki mu danes pravimo metabolizem, sicer ne v srcu, temveč v vsaki celici telesa. Celotni človeški organizem, kot tudi njegovi posamezni podsistemi delujejo bolj ali manj tako, kot je razloženo na prvih tridesetih straneh Descartesovih *Čustev*, skupaj z delovanjem življenjskih duhov, ki jih urejajo. Moderna znanost jih je sicer preimenovala v biokemijske procese oziroma elektromagnetne pojave v centralnem živčnem sistemu, a razlika v poimenovanju se mi zdi manj pomembna od pravilnosti uvida. Vendar glavna težava ostaja in je tako huda, da vsaj na prvi pogled zatemni blišč teh nespornih dosežkov. Descartes namreč vsakič umolkne ravno v najbolj kritičnem trenutku – ko bi moral razložiti povezavo teh mehanizmov s hotenji duha. In razlaga tega pomenljivega molka bo predmet moje naslednja razprave.

Ilustriral je Luka Rejec.

Israel Scheffler

Moralno izobraževanje in demokratični ideal

Uvod

Kakšna bi morala biti smoter in vsebina izobraževalnega sistema v demokratični družbi, če se nanašata na moralne zadeve? Vprašanje je zelo široko, odgovori pa številni in različni. Na tem mestu lahko obravnavam le njegov najširši vidik, a tudi takšna obravnava, čeravno se za podrobnosti ne meni, je morda še vedno koristna, ko gre za osvetlitev osnovnega razlikovanja ter prioritet in usmeritev našega mišljenja.

Izobraževanje v demokraciji

Predanost idealu demokracije kot urejajočemu načelu družbe ima korenite in daljnosežne posledice ne le za osnovne politične in pravne institucije, temveč tudi za predstave o izobraževanju, ki usmerjajo razvoj naših otrok. Vse institucije dejansko delujejo zaradi oseb; tako da so družbene ureditve »mehanizmi« zgolj v zavajajočem, metaforičnem pomenu. Če razmišljamo o izobraževanju na splošno – kakor o nečem, kar vključuje vse procese, po katerih poteka razvoj oseb v neki družbi – ima bistveni pomen za vse institucije v družbi, in to brez izjeme. Družba, predana demokratičnemu idealu, postavlja svojim članom zahteve, ki so še posebno težke in so jim v izziv; pred stroge zahteve pa so očitno postavljeni tudi procesi, po katerih poteka izobraževanje njenih članov.

Kaj torej je ta demokratični ideal, ki nastopa kot načelo družbenega organiziranja? Njegov cilj je oblikovanje družbenih dogovorov na podlagi svobodno izraženega privoljenja članov neke družbe. Takšen cilj zahteva institucionalizacijo razumno upravičenih postopkov za javno in kritično oceno politike; zahteva, da presoja politike ni razumljena kot trajni privilegij katerega koli razreda ali elite, temveč kot običajna naloga vseh; in zahteva, da samovoljne in nasilne spremembe nadomestimo s tistimi, ki so vodene institucionalno ter se ravnajo v skladu s prepričevanjem na osnovi razumnih razlogov in soglašanjem na osnovi obveščenosti.

Demokratični ideal je ideal odprte in dinamične družbe: odprte v tem smislu, da ne obstaja vnaprej dani družbeni načrt, ki bi bil sprejet kot dogma in bil varen pred kritičnim ovrednotenjem javnosti; in dinamične v pomenu, da njene osnovne institucije niso ustanovljene zaradi ustavitve sprememb, marveč da je vodenje in uravnavanje teh sprememb pod nadzorom javnosti ter v osnovi temelji na izbiri njenih članov. Demokratični ideal nasprotuje pojmu nespremenljivega razreda vladajočih, čigar privilegiji so odvisni od družbenih mitov, o katerih ni dovoljeno podvomiti. V nasprotju s tem gre za predstavo družbe, ki se ne ohranja z uporabo indoktrinacije z miti, temveč s premišljenimi izbirami njenih državljanov; ti družbo še naprej podpirajo, vendar v luči kritičnega raziskovanja nje same in njenih alternativ. Izbira demokratičnega ideala potemtakem počiva na upanju, da bo odgovorno in kritično raziskovanje resnice o družbenih zadevah ta ideal podprlo in okrepilo. Vera v demokracijo ne temelji na dogmi, temveč na razumnem pričakovanju, da bodo svobodni in obveščeni ljudje vedno znova izbrali prav sámo svobodno izbiro in svobodno raziskovanje.

Te zahteve, ki so v skladu z demokratičnim idealom postavljene pred izobraževanje, so v

resnici stroge; vendar niso postranske, temveč zanj bistvene. Ali kot je dejal Ralph Barton Perry:[1]

Izobrazba ni zgolj darilo, ki ga prinaša demokracija, temveč pogoj njenega preživetja in tega, kar bo iz nje nastalo. Demokracija je tista oblika družbene organizacije, ki je najbolj odvisna od osebnega značaja in moralne avtonomije. Člani demokratične družbe ne morejo biti pod nadzorom boljših od sebe, ker razred boljših ne obstaja ... Demokracija zahteva od vsakogar, kar se v drugih oblikah družbene organiziranosti zahteva le od dela družbe ... Stremljenje, ki je značilno za demokratično izobraževanje, je zato še posebno veliko. Ljudi ne izobražuje za predpisano vlogo v življenju in jih ne oblikuje, da bi ustrezali zahtevam vnaprej dane in stroge delitve dela. Oklepa se zamisli, da bi morali družbeni sistem, ki odreja, katere položaje je treba zapolniti, ustvariti ljudje, ki te položaje zapolnjujejo. Res je, da se morajo ljudje, če želijo preživeti in živeti ustvarjalno, prilagoditi družbenemu okolju, toda le pod pogojem, da ga smejo na dolgi rok prilagajati samim sebi. Ljudje niso gradbeni material, ki se mora prilegati vnaprej danemu redu, temveč so sami arhitekti tega reda. Niso prisiljeni leči v Prokrustove postelje, temveč sami načrtujejo, v kakšne postelje bodo legli. Takšne govorne figure simbolizirajo osnovne moralne cilje demokracije kot družbe, v kateri družbena celota upravičuje samo sebe pred svojimi člani.

Če hočemo uvideti, kako korenita je takšna vizija v zgodovini človeštva, je dovolj osvetliti raznovrstna razmišljanja o izobraževanju. Za tradicionalne avtoritarne družbe je bilo značilno prepričanje, da je izobraževanje proces, s katerim se ohranja sprejeto izročilo. Zamišljali so si, da so v tem izročilu utelešeni osrednji nauki, na katerih temeljijo človeške ureditve. O teh naukih ni bilo dovoljeno dvomiti, temveč jih je bilo treba z izobraževanjem vbiti v glavo. Ker je bila za te družbe bistvena delitev med vladarji in vladanimi, se je izobraževanje vladajoče elite ostro razlikovalo od vzgoje in oblikovanja mnenj, pridržanega množicam. Platonova Država – v antični literaturi poglavitno delo filozofije izobraževanja – opisuje izobraževanje vladarjev v hierarhični utopiji, v kateri poteka vzgoja preostalih članov namenoma z uporabo mitov. V sodobnejšem času so avtoritarni sovjetski pedagoški učbeniki razglašali, da »je izobraževanje v Sovjetski zvezi orožje za krepitev moči sovjetske države in zgraditev brezrazredne družbe ... nosilci dela v šolah pa so posebej šolani ljudje pod vodstvom države«.[2] Partijski program iz marca leta 1919 je šolo dejansko opredelil kot orodje razrednega boja. Njena naloga ni le učiti o splošnih načelih komunizma, temveč »prenašati duhovni, organizacijski in izobrazbeni vpliv delavskega razreda na pol- in neproletarske sloje delavnih množic«.[3] V nedemokratičnih družbah ima izobraževanje dva obraza: je orožje ali orodje za oblikovanje mišljenja podrejenih v skladu z dogmatičnim mitom, ki je priljubljen pri vladajočih; same vladajoče pa uvaja v posebne pravice in veščine vladanja, kar vključuje umetnost manipulacije s prepričanjem množice.

Za družbo pomeni izbira demokratičnega ideala dosledno zavračanje pojma izobraževanja kot orodja vladanja; pomeni opustitev ideje o oblikovanju oziroma modeliranju mišljenja učencev. Namen izobraževanja v demokraciji je prej osvobajanje mišljenja, krepitev njegovih kritičnih moči, prenos znanja in sposobnosti za neodvisno raziskovanje, spodbujanje človeške solidarnosti ter osvetljevanje moralnih in praktičnih izbir. Ta namen tudi ne sme biti omejen

[1] Ralph Barton Perry, *Realms of Value*, Cambridge: Harvard University Press, 1954, str. 431–2. Odlomek je ponatisnjen v: I. Scheffler (ur.): *Philosophy and Education*. 2. izd. Boston: Allyn & Bacon, 1966, str. 32 *ff*.

[2] Navedeno v uvodu k George S. Counts in Nuncia P. Lodge (ur.): *I Want to Be Like Stalin: From the Russian Text on Pedagogy* (B. P. Yesipov in N. K. Goncharov), New York: John Day, 1947, str. 14, 18. (Citirano gradivo je iz tretje izdaje *Pedagogike*, izdane leta 1946.)

[3] Frederic Lilge, »Lenin and the Politics of Education«, *Slavic Review* (junij 1968), zv. XXVII, št. 2, str. 255.

na nobeno podskupino ljudi, temveč mora biti razširjen, kolikor je le mogoče, na vse državljane, saj so vsi poklicani k razpravi, kritiki, izbiri in skupnemu prizadevanju, od katerega je odvisna občа struktura družbe. »Demokracija, ki izobražuje za demokracijo, se mora zavezati, da bo imela vse svoje člane za svoje dediče, ti pa morajo biti kolikor le mogoče sposobni to dediščino prevzeti.«[4]

Posledice za šolanje

Izobraževanje v širokem pomenu besede je splošnejše kakor šolanje; obsega vse procese, s katerimi se razvijajo člani družbe. Dejansko vse institucije vplivajo na razvoj oseb, ki v njih delujejo, in obratno. Institucije so potemtakem zapletene zgradbe dejanj in pričakovanj; živeti v njihovem okviru pomeni uravnavati lastna dejanja in pričakovanja na način, ki se temu dejstvu – posredno ali komaj opazno – prilagaja. Zlasti demokratične institucije, ki zahtevajo sodelovanje in živo zanimanje vseh državljanov, so veliko vzgojno bogastvo. Pomembno je, da v povezavi z našo temo to dejstvo upoštevamo; slutiti namreč daje, da formalne institucije šolanja ne nosijo in tudi ne morejo nositi celotnega bremena izobraževanja v demokratični družbi – zlasti ne moralne izobrazbe in vzgoje značaja. Po eni strani vse institucije izobražujejo, ne glede na to, kakšen utegne biti njihov prvotni namen. Zato vprašanja moralnega izobraževanja v demokraciji ne moremo zastaviti le v okviru šolskega razreda, temveč tudi na ravni posameznih področij institucionalnega upravljanja. Ali so politične usmeritve in ureditve v resnici odprte za racionalno preiskavo in nadzor javnosti? Ali sodišča in vladne službe delujejo pošteno? Kakšna merila poštenosti in opravljanja storitev prevladujejo v javnih pisarnah? Ali raven političnega razpravljanja dosega ustrezne zahteve nepristranskosti in logične argumentacije? Ali novinarstvo in množični mediji osvetljujejo dejstva in drugačne razlage ali pa podlegajo modnim muham in razčustvovanosti? Za status moralnega izobraževanja v demokratični družbi so torej značilna ta in mnoga druga, s temi povezana vprašanja. Vzeti jih resno, pomeni priznati, da moralno izobraževanje ni izziv le za šole, temveč tudi za vsako drugo družbeno institucijo.

Toda vprašanje je nedvomno treba zastaviti izrecno v povezavi s šolami in šolanjem. Kakšno mesto ima moralnost v šoli, zlasti demokratični šoli? Si jo je mogoče zamisliti kot predmet, sestavljen iz niza življenjskih vodil za ravnanje, ocene trenutnih običajev oziroma seznama pravil, izpeljanih iz kakšnega avtoritarnega vira? Ali je namen moralnega izobraževanja zagotavljanje soglasja s kodeksom vedênja, ki ga določi šola? Kaj pa, če gre za vključevanje učencev v dejavnosti študentskih organizacij ali v razpravo o »problemih demokracije«? Morda pa je – ker se moralnost nanaša na celoto tega, kar se dogaja v šoli – sam pojem posebnega moralnega šolanja popolnoma zgrešen?

To so izjemno zahtevna vprašanja, ne le kadar jih je treba udejanjiti, temveč tudi teoretično. Težko bi lahko namreč rekli, da med moralisti in vzgojitelji obstaja trdno soglasje o vsebini in okviru moralnosti. Toda tradicija moralne filozofije vendarle razodeva tudi pomen moralnosti kot vsesplošne institucije, presegajoče posamezne moralne kodekse. Zdi se mi, da se ta pomen še zlasti sklada z demokratičnim idealom in da bi ga bilo – vsaj v splošnem – koristno raziskati v okviru šolanja. Za kakšen pomen torej gre?

Morebiti je najprej opazen, če smo pozorni na jezik moralne presoje. Reči, da je dejanje »pravilno« ali da »moramo« stopiti na neko pot, ne pomeni preprosto izraziti okus ali nagnjenje; s tem smo postavili tudi neko trditev. Sporočili smo, da je sodba podprta z razlogi, povabili k razpravi o teh razlogih in konec koncev napovedali, da se bodo ti razlogi izkazali kot prepričljivi, ko si jih bomo nepristransko in objektivno ogledali – se pravi, ko bomo o

[4] Ralph Barton Perry, *op. cit.*, str. 432.

zadevi kolikor le mogoče pošteno presodili ter upoštevali vsa pomembna dejstva in interese. Izreči moralno trditev praviloma izključuje enostavno izražanje čustev, golo ukazovanje ali golo navajanje avtoritet. S tem se, vsaj načelno, zavežemo »moralnemu stališču« oziroma trditvi, da je predlagana pot smiselna in da lahko to jasno uvidimo, če se le malenkost pomudimo, vsestransko ocenimo položaj, nepristransko in dobrohotno premislimo o interesih, ki so na kocki, in spoštujemo vse v zadevo vpletene osebe. Podrobnosti se v različnih filozofskih razlagah razlikujejo, toda splošne poteze so pri sodobnih teoretikih morale obče sprejete.[5]

Če torej lahko moralnost opišemo kot institucijo, se očitno motimo, kadar zavezanost tej instituciji zamenjamo s privrženostjo kateremu koli posameznemu kodeksu; motimo se, ker prevladujoči kodeks zamenjamo za moralno stališče samo. Seveda, navadno verjamemo, da je naš kodeks mogoče upravičiti z vidika moralnega stališča samega; toda če smo slednjemu zares zavezani, moramo dopustiti možnost, da lahko novi podatki ali človeška nuja zahtevajo njegovo predelavo. Položaj je do pike tak kakor pri znanstvenem izobraževanju, pri katerem se motimo, če zavezanost znanstveni metodi zamenjamo s privrženostjo trenutno veljavnemu korpusu znanstvenih naukov. Seveda smo prepričani, da je mogoče z znanstveno metodo upravičiti trenutno veljavno znanost, vendar nas sama metoda zavezuje tudi k stališču, da so lahko trenutni nauki zmotni in da jih je mogoče popraviti v luči novih argumentov oziroma novih dokazov, ki jih bo morda prinesla prihodnost. Znanstvenih naukov preprosto ne izbiramo naključno, temveč iz razlogov. Ko jim pritrdimo, povabimo vse, ki so tega sposobni, naj razloge ocenijo in vsestransko razsodijo med spornimi vprašanji ter pošteno ovrednotijo njihove prednosti.

Tako kakor v znanosti torej tudi v moralnosti ni mogoče zgolj abstraktno izraziti osnovnega stališča. Niti malo ne bi bilo smiselno reči »zato, ker bo trenutno veljavna znanost bržčas doživela spremembo zaradi kakšnega prihodnjega vzroka, poučujmo le znanstveno metodo, prenehajmo pa poučevati vsebino«. Vsebina je torej pomembna – sama po sebi in kot osnova za prihodnji razvoj. Še več, nekdo, ki o posebnih znanstvenih vsebinah ne vé nič konkretnega, ne more razumeti doprinosa abstraktne in drugostopenjske znanstvene metode. Kljub temu pa od tod zagotovo ne izhaja, da metoda sploh ni pomembna. Prav nasprotno – poučevanje trenutno veljavne znanosti brez slehernega občutka za razloge, ki jo podpirajo, in brez razumevanja logičnih meril, s katerimi se v prihodnje lahko spreminja, je preprečevanje njenega nadaljnjega razumnega napredka. Enako kakor za znanost tudi za moralo ni smiselno reči, da bi se je – zato ker bo sedanje načine ravnanja v prihodnosti pač treba spremeniti – morali učiti le abstraktno. Ti načini ravnanja so nepogrešljivi – ne le zaradi urejanja obstoječega prizadevanja, temveč tudi, ker dopuščajo prihodnje izboljšave in predelave. Še več, od nekoga, ki se obstoja tradicionalnih načinov ravnanja dejansko ne zaveda in ne vé, kaj pomeni vesti se v skladu s pravili, bomo težko pričakovali, da bo razumel, kaj bi lahko bila moralnost kot drugostopenjsko vpraševanje o načinih ravnanja. Od tod seveda ne izhaja, da takšno vpraševanje ni pomembno. Če smo prepričani, da so dani načini ravnanja razumni oziroma načelno upravičljivi na osnovi poštene ter vsestranske ocene dejstev in vpletenih interesov, je to vpraševanje dejansko temeljno.

Moralno in znanstveno stališče sta si potemtakem zelo podobna in ni naključje, da v obeh primerih govorimo o razlogih. Razumni smo lahko v praktičnih in v teoretičnih zadevah. Pošteno lahko ocenimo dokaz, na katerem

[5] Glej na primer Kurt Baier, *The Moral Point of View*, Ithaca: Cornell University Press. 1958; William K. Frankena, *Ethics*, Englewood Cliffs. N. J.: Prentice Hall, 1963, in R. S. Peters, *Ethics and Education*, Glenview, Ill.: Scott Foresman, 1967. Dodatne zanimive članke je mogoče najti v: Sekcija V, »Moral Education« in Sekcija VI, »Education Religion, and Politics,« v I. Scheffler (ur.): *Philosophy and Education*.

sloni hipoteza o dejstvu, pa tudi poskrbimo za interese v kakšnem sporu. V obeh primerih se od nas zahteva premagovanje prvotnih nagnjenj k dogmatičnosti in pristranskosti ter nadomestitev obojega z osnovnejšo zvestobo do meril razumne presoje, ki jim lahko sledi vsakdo, kdor je zmožen raziskovati sporna vprašanja. Pri oblikovanju takšne zvestobe se izročimo teoretični možnosti, da bomo, ker smo »prisluhnili razumu«, morda morali popraviti naša trenutna prepričanja in običajne načine ravnanja. Samovoljnost že načelno zavračamo in sprejemamo odgovornost do kritičnega upravičevanja naših trenutnih naukov in pravil ravnanja.

Poleg tega je očitno, da sta splošni pojem razumnosti, ki je v osnovi moralnega in znanstvenega stališča, in demokratični ideal tesno povezana. Demokratični ideal v polju družbenega upravljanja namreč zahteva institucionalizacijo »sklicevanja na razum«, kar pomeni, da mora biti družbena politika predmet odprte in javne kritike, da jo je glede na to kritiko mogoče institucionalno spreminjati, in da je treba zavrniti razsojanje o družbenem upravljanju na osnovi dogmatičnih pravil oziroma samovoljne avtoritete. Demokratična družba z načelno zvestobo kanalom svobodnega razpravljanja, javne kritike, razumnega prepričevanja in metodičnega spreminjanja dejansko pušča odprto možnost za prihodnje spremembe svojih običajnih načinov ravnanja. Slednji namreč niso samoumevni, o njih ne odloča zgolj kakšna privilegirana elita in zanje ne jamči nobena nespremenljiva, višja oblast. Običajni načini ravnanja so predmet racionalne kritike, kar pomeni, da med svobodno izmenjavo razlogov oziroma v poskusih doseganja poštene in vsestranske presoje vzdržujejo sami sebe.

Zdi se mi, da je prav v tem temeljna povezava med moralnim, znanstvenim in demokratičnim izobraževanjem ter da je ta temeljna povezanost tisto, kar je po mojem mnenju osnovno vodilo za šolsko prakso. Gre namreč za predlog, da je razumnost osnovna lastnost, ki jo je treba spodbujati. Negovanje te lastnosti osvobaja um od dogmatične privrženosti prevladujočim ideološkim modam in tudi od ukazov oblasti. Racionalni um je namreč podžgan k preseganju modnih trendov in ukazov; zastavlja vprašanja o njihovi upravičenosti, ne glede na to, ali je predmet razprave praktičen ali pa se nanaša na dejstva. Ko učence vzgajamo k razumnosti, jih vzgajamo h kritičnosti. Spodbujamo jih k zastavljanju vprašanj, iskanju dokazov, prizadevanju, da iščejo in skrbno pregledajo alternative, h kritičnosti do lastnih zamisli in do zamisli drugih itd. Takšno izobraževanje izključuje, da bi šolanje jemali kot sredstvo za oblikovanje mišljenja učencev po neki vnaprejšnji zamisli. Če namreč učenci prizadevno iščejo razloge, bo o tem, kakšno mišljenje bodo navsezadnje sprejeli, odločalo ovrednotenje teh razlogov.

Takšna usmeritev šolanja je zelo tvegana; pomeni namreč, da trenutna pojmovanja zaupamo presoji učencev. Ko namreč pojmovanja izpostavimo vrednotenju učencev, slednje povabimo, naj sami premislijo, ali so ustrezna, prikladna in poštena. Takšno tveganje je osnova znanstvenega izobraževanja, kjer trenutne teorije namenoma prepuščamo nenehnemu vrednotenju vedno novih generacij študentov. Bistveno je tudi za naš moralni kodeks, če po njem uravnavamo svoja moralna stališča. In končno, bistveno je za zavezanost demokraciji, kjer so družbene politike nenehno odprte za svobodno in javno kritiko. V celoti gledano – racionalnost osvobaja, toda svobode ni brez tveganja.

Vendar naj nihče ne misli, da je osvobajanje mišljenja enako osvobajanju od discipline. Laissez-faire ni nasprotje od dogme. Biti razumen je zahteven dosežek. Nagnjenost k razumnosti ni prazna abstraktna bitnost, ki jo je mogoče postrgati s konkretnega mišljenja ali običajnega načina delovanja. Pomislimo znova na primer znanosti: znanstvene metode se lahko naučimo le iz korpusa veljavnega gradiva. Razumnost v znanosti je razsežnost oziroma vidik znanstvene tradicije; vsebina te tradicije

pa je nepogrešljiva osnova za razumevanje tega vidika. Znanost je treba poučevati tako, da ta razsežnost nastopi kot posledica poučevanja, vendar te posledice ne smemo jemati kot nečesa brezhibnega. Podobno velja za umetnost moralne izbire: do moralnega stališča se dokopljemo, če sploh, z učenjem tradicije običajnega ravnanja, utelešene v pravilih in postopkih, ki smo jih navajeni. Brez predhodne pogreznjenosti v takšno tradicijo – upoštevanja pomena njenih pravil, obvez, pravic in zahtev – bi le s težavo dosegli pojmovanje, da dejanja in pravila izbiramo zase. Samo prevladujočo tradicijo običajnega ravnanja je mogoče poučevati tako, da spodbuja k temeljni pridobitvi vsestranskega in občega moralnega stališča.

Izziv moralnega izobraževanja je izziv razvijanja kritičnega mišljenja na praktičnem področju in je tesno povezan z izzivom razvijanja kritičnega mišljenja na vseh stopnjah in vseh vidikih šolanja. Moralno šolanje potemtakem ni nekaj ločenega, nekaj, kar bi bilo utelešeno s seznamom življenjskih vodil in kar bi preprosto imeli za še en šolski predmet ali za še eno dejavnost v kurikulumu oziroma zunaj njega. Dejansko mora prežeti celoto šolskega izkustva.

Toda to ne pomeni, da bi se moralo ukvarjati izključno s splošno strukturo tega izkustva ali z učinkovitostjo celotnega »učnega okolja« pri oblikovanju otrokovih navad. Odločilno vprašanje se nanaša na kakovost okolja: kakšna je narava izkustva na posamezni šoli – njegova struktura in njegova vsebina? Ali otroka dolgoročno osvobaja, se pravi, dokler ne doseže odraslosti? Ali v medosebni izmenjavi spodbuja k spoštovanju oseb ter spoštovanju argumentov in razlogov? Ali je odprto za vprašanja in razpravo? Ali otroku zagotavlja temeljni pouk o tradicijah razuma in veščinah, ki so v njih zajete? Ali na primer spodbuja razvijanje jezikovnih in matematičnih spretnosti; zmožnost prebrati neko stran tako, da sledimo argumentu? Ali zagotavlja izpostavljenost zgodovinskemu izkustvu ter področjem osebnega in družbenega življenja, ki so zajeta v literaturi, pravu in družboslovju? Ali poleg tega zagotavlja izpostavljenost posameznim področjem znanstvenega dela, skozi katera je mogoče začeti spoštovati norme logičnega mišljenja in razmišljanja o dokazih? Ali posamezniku daje možnost za pobudo pri teoretičnih raziskavah in praktičnih projektih? Ali zagotavlja trdno osebno okolje, v katerem je mogoče spoštovati dostojanstvo drugih in različnost njihovih mnenj; in kjer je mogoče tudi prvič uzreti, da posameznika in njegove tovariše povezuje v občo človeško skupnost splošna in dragocena ljubezen do resnice in poštenosti?

Če je odgovor nikalen, ni pomembno, kako učinkovito je okolje pri oblikovanju konkretnih posledic ravnanja. Bistvo moralnega izobraževanja v demokraciji je namreč nasprotno golemu oblikovanju. Njegovo bistvo je prej v osvobajanju.

Prevedel Andrej Adam.

Prevedeno po: »Moral Education and the Democratic Ideal«, *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines* 1997, št. 3; str. 27–34.

Andrej Adam

Scheffler – pionir in neznani mojster

Ko sem zadnjič pogledal proti oknu – živim v četrtem nadstropju – sem zagledal človeški obraz. Zvedavo je preverjal, ali se kaj vidi skozi zavese. Nato se je lagodno prestopil, nekaj zakričal v globel pod seboj in začel barvati sveže ometano fasado. Bil je zidar, ki se je sprehajal po zidarskem odru. Toda predstavljaje si, da odra ne bi bilo: delavec bi zvedavo zrl v zaveso, se lagodno prestopal, kričal v globel, mešal barvo. To bi bilo nemogoče, boste dejali. Jasno, da bi bilo nemogoče, toda dogodek omenjam, ker sem prepričan, da je učitelj filozofije – ki se ne zanima za osnovna vprašanja poučevanja oziroma za filozofijo izobraževanja, ki se s tem ukvarja – podoben zidarju, ki obnavlja fasado brez zidarskega odra. Menim, da je takšen učitelj nenavaden: preprosto se ne zaveda, kje stoji. Takšnemu učitelju bi se morali enako čuditi, kakor bi se čudili zidarju brez zidarskega odra.

Najbrž ni pretirano reči, da je poučevanje filozofije kot šolskega predmeta v Sloveniji eden teoretično najbolj podprtih predmetov. Tudi velja omeniti, da med samimi učitelji pri nas že dolgo poteka javna razprava, kako bi bilo treba ta predmet poučevati. Prepričan sem, da sta to odliki, na kateri bi morali biti ponosni. Graje vredno pa je, da se razmisleka o teh vprašanjih ne udeležujejo in lotevajo vsi kolegi – trdim, da so tisti, ki tega ne počnejo, podobni zidarjem brez zidarskega odra – prav tako je škoda za nas same, če ravni razprave ne poskušamo obogatiti z avtorji svetovnega slovesa, to je z utemeljitelji našega prizadevanja. Lepo, da zagovarjamo razvijanje kritičnega mišljenja itd. (velja za tiste, ki si zares prizadevajo za to), toda ali smo se že kdaj vprašali, zakaj bi kritično mišljenje sploh razvijali, kako je to utemeljeno, zakaj smo tako ponosni, kadar se hvalimo z učnim načrtom, itd. Kaj bi odvrnili dijaku, ki bi vas vprašal, zakaj naj se odloča na podlagi danih razlogov? Bi mu rekli, da je tako pač prav in pika? Ali torej ni res, da pogosto ravno sami nismo dovolj kritični, čeprav bi radi izobraževali v tem duhu?

Ideja prevodov ključnih avtorjev s področja filozofije izobraževanja, ki smo se je v prejšnjih številkah že lotili, je ista, kot jo oživljamo tudi pri delu z dijaki. Tako kakor v razredu pri razpravi o danem problemu predstavimo rešitev iz filozofske tradicije (oziroma v dialog povabimo pristojne partnerje), tako lahko tudi sami razjasnimo ali razčistimo nekatera ključna vprašanja, ki nas zadevajo kot učitelje filozofije in učitelje na sploh, s pomočjo vrhunskih filozofov izobraževanja, kakršni so Siegel, Scheffler in drugi.

Bistvo prevodov in drugih besedil o filozofiji izobraževanja potemtakem še zdaleč ni le v tem, da pokažemo, kako je sama filozofija izobraževanja (oziroma razmislek o lastnem delu in položaju filozofa v razredu) enakopravna vsem drugim filozofskim disciplinam – da torej učitelj filozofije ni le učitelj, temveč tudi filozof, strokovnjak, enak vsem drugim strokovnjakom, ki lahko kaj rečejo o izobraževanju – poanta je zlasti v tem, da ustrezno, temeljito in filozofsko premislimo o lastnem delu, kajti prav slednje je zahtevno filozofsko vprašanje.

V nadaljevanju predstavljamo enega izmed najpomembnejših avtorjev s področja filozofije izobraževanja, pionirja, ki mu vsi učitelji filozofije marsikaj dolgujemo (četudi se tega morda ne zavedamo in ga večinoma sploh ne poznamo). To je Israel Scheffler. Za predstavitev smo izbrali Harejevo besedilo, ker pregledno in jasno predstavi Schefflerjeva osnovna prizadevanja in stališča ter Schefflerjev tekst *Moralno izobraževanje in demokratični ideal*.

Scheffler je že v svojih zgodnjih delih – le-ta datirajo v petdeseta leta 20. stoletja – poudarjal pomen logične analize ključnih pojmov, ki so povezani z izobraževanjem. Namen analize je

po njegovem razjasnjevanje teh pojmov in njihove rabe. V knjigi *Jezik izobraževanja* (1960), na katero nas, kot boste videli, opozarja tudi Hare, se Scheffler loti analize izobraževalnih gesel, kakršno je, denimo, »poučujete otroke ne predmete«, nato posameznih definicij temeljnih izobraževalnih terminov – denimo ***kurikulum*** itd. Hare nas v zvezi z gesli in definicijami opozori zlasti na Schefflerjevo metodo dvojnega ovrednotenja; ta nam pomaga, da se bolje zavedamo trendov in dogajanj, s katerimi imamo vsak dan opravka.

Dejstvo je, da za številnimi gesli počiva nek življenjski nazor, neka – čeprav pogosto implicitna – filozofija izobraževanja. Vzemimo samo domnevni spor med problemskim in zgodovinskim načinom poučevanja filozofije, ob katerega se obregnejo mnogi učitelji filozofije. Zagovorniki zgodovinskega pristopa pristajajo na geslo, da je edino pravilno poučevanje filozofije tisto, ki prične pri Talesu in konča nekje v sodobnosti. Šele natančna analiza pokaže, da je že sama opozicija med problemskim in zgodovinskim posledica napačnega prepričanja oziroma napačne filozofije izobraževanja.[1] Poleg tega pa postane jasno tudi – če seveda uporabimo metodo dvojnega ovrednotenja – da lahko v logiki »od Talesa do danes« razberemo njen dobesedni pomen, a hkrati tudi tisti drugi, realni pomen, ki v slovenskem kontekstu pomeni zlasti poučevanje kot posredovanje znanja, v kolikor se to razlikuje od filozofiranja pri pouku, razvijanja zmožnosti razpravljanja o danih vprašanjih, kritičnega mišljenja in na splošno razumnosti. Skratka, v danem kontekstu lahko geslo »od Talesa do danes« pomeni tudi pristajanje na neko avtoritarno paradigmo šolanja.

Lipman[2] bi denimo dejal, da utegne zagovarjanje tega gesla pomeniti pristajanje na tele samoumevne podmene:

- bistvo izobraževanja je prenos znanja od tistih, ki vedo, k tistim, ki ne vedo;
- spoznanje se nanaša na svet in naše spoznanje sveta je jasno, nedvoumno in prav nič skrivnostno;
- spoznanje je porazdeljeno na posamezne discipline, ki se ne prekrivajo in skupaj izčrpno podajajo spoznanja o svetu;
- učitelji imajo avtoritativno vlogo v izobraževalnem procesu, kajti le, če učitelji vedo, se lahko učenci naučijo, kar vedo;
- učenci pridobijo znanje z vsrkavanjem informacij, to je podatkov o posameznostih in dobro izobražen um je dobro založen um.

Seveda se to zelo razlikuje od naslednjih idej (Lipman jim združi pod skupno ime refleksivna paradigma), ki bi jih nedvomno podprl tudi Scheffler:

- izobrazba je rezultat soudeležbe v raziskovalni skupnosti, ki jo vodi učitelj, in ki ima za cilj doseči razumevanje in dobro presojanje;
- učenci so spodbujeni k razmisleku o svetu, ko se za naše znanje izkaže, da je dvoumno, nejasno in skrivnostjo;
- za discipline, v katerih se raziskovanje odvija, se domneva, da se prekrivajo in da niso izčrpne; zato je njihov odnos do njihovih predmetov raziskav problematičen;
- učiteljeva drža je falibilistična (učitelj je pripravljen priznati zmoto) in ne avtoritarna;
- od učencev se pričakuje, da bodo razmišljajoči in pripravljeni na refleksijo; da bodo napredovali v razumnosti in presojanju;
- v središču izobraževalnega procesa

[1] Primerjaj: Marjan Šimenc: *Didaktika filozofije*; Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana 2007.

[2] Lipman, Matthew: *Thinking in Education*; Cambridge University Press, 2003.

ni pridobivanje informacij temveč razumevanje odnosov v okviru nekega predmetnega področja in odnosov med področji.

Smisel Schefflerjevih analiz potemtakem ni le brskanje za pomeni besed. Mnogo pomembnejše je – kot nas opozarja tudi Siegel[3]– izpostavljanja posameznih vrednot. Zlasti analiza povsem običajnih pojmov, kot sta *poučevanje* in *izobraževanje*, pokaže, da imamo opraviti s pojmi, ki so prežeti z vrednotami. Poučevanje, na primer, je ožji pojem kakor enostavno negovanje prepričanj. Tako Hare kot Siegel poudarita, da nas Schefflerjeva analiza *poučevanja* privede, do ene izmed njegovih ključnih misli – da je prepričanja mogoče gojiti tudi brez poučevanja, z indoktrinacijo in pranjem možganov. Od tod sledi, da je za poučevanje bistvena neka temeljna omejitev. Gre za omejitev, ki se nanaša na način poučevanja in zahteva priznanje, da so učenci zmožni ovrednotenja razlogov za posamezna prepričanja – še več, da imajo do teh razlogov pravico. To nadalje implicira, da ima pojem poučevanja temeljno moralno sestavino – učitelju nalaga dolžnosti, brez katerih bi pouk spremenili v serijo korakov z določenim (vnaprej zaželenim) rezultatom. Srž poučevanja je tako osredotočenost na razloge in racionalnost. Učitelj si *mora* prizadevati, da si učenci oblikujejo prepričanja na osnovi razlogov. Rečeno s samim Schefflerjem: »Kritično mišljenje je za koncepcijo in organizacijo izobraževalnih dejavnosti najbolj pomembno.«[4]

Ostanimo za hip pri kritičnem mišljenju, ki je v zadnjem času tudi pri nas v središču izobraževalnih prizadevanj. Siegel v tekstu *Moralno izobraževanje in demokratični ideal Israela Schefflerja*[5], omenja, da kritično mišljenje za Schefflerja ni le osnovni ideal izobraževanja; temveč nekaj, kar je povezal tudi z drugimi izobraževalnimi pojmi, kot so denimo šolanje učiteljev, kurikulum, vprašanje indoktrinacije, razvijanje značaja, spoštovanje učencev kot oseb itd. Samo kritično mišljenje je po Schefflerju neločljivo povezano z razumnimi razlogi. Kritični mislec mora biti zmožen te razloge navesti, jih oceniti; razumeti načela, ki so podlaga za ocenjevanje; biti predan resnici in temu, da nas razlogi tudi sicer vodijo; spoštovati mora druge v razpravi; dopuščati kritiko razlogov oziroma njihovo ovržbo itd.

Schefflerjev esej *Moralno izobraževanje in demokratični ideal* je po Sieglu eden najjasnejših izrazov tega ideala. V njem so povezane poglavitne teme Schefflerjeve filozofije izobraževanja, med katere sodi premislek o vlogi ideala razumnosti (kritičnega mišljenja) v izobraževanju in vpraševanje, na kakšne načine je ta ideal vtkan v kurikulum in samo prakso poučevanja.

Pozorno branje nam nadalje razkrije, kako tesno sta povezana izobraževanje, ki si prizadeva za kritičnim mišljenjem, in moralnost. Kadar rečemo, da je neko dejanje »pravilno«, ali da »moramo« stopiti na neko pot (recimo, da moramo učiti tako, kot nam nalaga učni načrt in ne drugače), to po Schefflerju ne pomeni zgolj enostavnega izraza zasebnega okusa. Kakor hitro smo izrekli *moraš* to ali *moraš* ono, smo postavili neko trditev. Ali kot pravi sam Scheffler: »Sporočili smo, da je sodba podprta z razlogi, povabili k razpravi o teh razlogih in konec koncev napovedali, da se bodo ti razlogi izkazali kot prepričljivi, ko si jih bomo nepristransko in objektivno ogledali – se pravi, ko bomo o zadevi kolikor le mogoče pošteno presodili ter upoštevali vsa pomembna dejstva in interese.« Izreči moralno trditev tako že pomeni priznati prvenstvo razumnosti; pomeni priznati, da so drugi (v kontekstu šole so to tudi učenci) zmožni oceniti našo izjavo. Izreči moralno izjavo v kontekstu izobraževanja tako že pomeni podvreči se zgoraj omenjenemu

[3] Harvey Siegel: »Urednikov uvod«, v: Harvey Siegel (ur.): *Reason and Education: Essays in Honor of Israel Scheffler,* Kluwer Academic Publishers 1997; str. 1-6.

[4] *Reason and Teaching*, Bobbs-Merrill, Indianapolis 1973, str. 1.

[5] Harvey Siegel: »Israel Scheffler´s 'Moral Education and the Democratic Ideal'«, *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, pomlad 1997, letnik XVI, št. 3; str. 25-26.

načinu, kot ga Scheffler razvije v analizi pojma *poučevanja*.

Preden sklenemo, razmislimo, kako se doslej rečeno povezuje z idealom demokracije. V tej zvezi Scheffler navaja Perryja in to ne po naključju. Soglaša namreč, da je »demokracija tista oblika družbene organizacije, ki je najbolj odvisna od osebnega značaja in moralne avtonomije.« Toda ob tem moramo biti previdni. Malo naprej preberemo, da se v demokraciji »ljudi ne izobražuje za predpisano vlogo v življenju,« ne oblikuje se jih, »da bi ustrezali zahtevam vnaprej dane in stroge delitve dela.« Mislim, da bi nam morale te besede veliko pomeniti, še posebno v času sodobnih šolskih reform, oženju predmetnika (kjer je filozofija vselej na nitki), vdoru različnih zasebnih kapric (gospodarskih na eni in versko-narodnjaških na drugi) v šolsko polje. Izobraževalci bi se morali zavedati, da »ljudje niso gradbeni material, ki se mora prilegati vnaprej danemu redu, temveč so sami arhitekti tega reda.« Rečeno drugače, mladi imajo preprosto pravico do čim boljše izobrazbe. In tako je tudi s filozofijo. Kadar se učitelji tega predmeta soočimo s tarnanjem tipa – pa kaj bodo mladi s filozofijo, to jim ne bo nič koristilo – se zdi, da je najboljši odgovor zelo enostaven. Sploh nam ni potrebno dokazovati, da so osnovna vprašanja demokracije, skupnega bivanja, morale, vrednot, poučevanja itd. še vedno v domeni filozofije (politične filozofije, filozofije izobraževanja in etike); dovolj je reči, da mladim filozofija morda v resnici ne bo koristila, vendar imajo do nje neodtujljivo pravico; pravico, ki jih je nima nihče pravice vzeti.

Kaj so torej poglavitni prispevki Schefflerjeve filozofije izobraževanja? Siegel jih strne takole: (1) Uvajanje metode logične analize – pozornost na jezik, jasnost, objektivnost metode in skrbno ter strogo argumentiranje. (2) Uporaba teh metod ob temeljnih vprašanjih izobraževanja in razvijanje najboljšega možnega pomena samega izobraževanja ter izobraževalnih ciljev in idealov, ki morajo služiti izobraževalni praksi. (3) Razvijanje specifičnih pojmov, denimo poučevanja kot negovanja racionalnosti oziroma dejavnosti, ki jo omejuje način, in kjer *mora* učitelj učence obravnavati spoštljivo, razvijati njihov občutek za razloge (in občo razumnost) ter jih spodbujati k neodvisni presoji in kritiki vsebine poučevanja. Scheffler poleg tega pokaže, da je poučevanje pojem z bistveno moralno sestavino. (4) Povezovanje filozofije izobraževanja s splošno filozofijo in zagovarjanje enakopravnosti filozofije izobraževanja z vsemi drugimi vejami filozofije.

William Hare

Razum v poučevanju: Schefflerjeva filozofija izobraževanja »Maksimalna vizija in minimalna uganka«

Rdeča nit, ki povezuje filozofijo izobraževanja v 20. stoletju, je močnejša, kakor se priznava. Sklicevanje na revolucijo filozofije v prvih letih 20. stoletja, ki se je v petdesetih letih razširila še na filozofijo izobraževanja, poskuša prikriti, da so se na primer Dewey, Russell in Whitehead – pristno filozofsko – ukvarjali z mnogimi enakimi vprašanji in problemi z izobraževalnega področja, kakršni nas zaposlujejo še danes. Kljub temu ni mogoče zanikati, da se je v štiridesetih letih 20. stoletja zadrega zaradi filozofije izobraževanja povečevala in se je zdelo, da prepad med njo in splošno filozofijo narašča. Filozofi so se začenjali pritoževati nad »raztegljivimi splošnimi pojmi in odmevnimi puhlostmi, ki so predstavljali tako velik del tedanje filozofije izobraževanja«.[1] Toda razvoj, ki bo kmalu začel graditi potrebne mostove, je bil že v teku. Leta 1941 je bila v Združenih državah Amerike ustanovljena *Philosophy of Education Society* (*Družba za filozofijo izobraževanja*), deset let pozneje pa še revija *Educational Theory*; kar je oboje ponudilo forum in spodbudo za delo z določnejšim filozofskim značajem. Leta 1953 je predsedstvo te družbe objavilo slavno izjavo o posebni naravi filozofije izobraževanja, s čimer je ta predmet za stalno umestilo v družino filozofskih raziskovanj.[2]

Čas je bil ugoden, da se v filozofiji izobraževanja pojavi delo, ki bi pokazalo, »kako je mogoče združiti resno zanimanje za pojme in vprašanja z izobraževalnega področja z nič manj resnim prizadevanjem po filozofski jasnosti in strogosti«.[3] Gre za besede Israela Schefflerja in, če se danes ozremo nazaj, lahko vidimo, da potrebe ni le prepoznal, temveč je na najboljši možni način poskrbel zanjo tudi v praksi. V svojem delu je vse od imenovanja na harvardsko fakulteto leta 1952 povezoval nadarjenost poklicnega filozofa z zanimanjem za vprašanja izobraževanja, kar ga je spremljalo skozi vso kariero. Če je filozofija izobraževanja danes splošneje priznana kot pristna veja filozofije, je to predvsem Schefflerjev dosežek. Njegovo delo je bilo v drugi polovici stoletja najpomembnejši in najbolje utemeljeni prispevek na tem področju, postavilo je merilo odličnosti in tehtnosti, ob katerem lahko drugi le upajo, da se mu bodo približali.

V preteklih štiridesetih letih so Schefflerjevo delo cenili in z velikim zanimanjem spremljali zlasti filozofi izobraževanja. Le malo filozofov, s katerega koli področja, pa je postalo širše poznanih, to je onstran precej ozkih meja neposrednega poklicnega kroga, kjer so njihovo delo nemara zelo občudovali. Dewey je bil najbrž edini filozof izobraževanja v 20. stoletju, čigar ime je bilo splošno znano med učitelji, in celo tukaj se obotavljamo reči, koliko so ga dejansko brali. V učiteljskih krogih večine filozofov izobraževanja sploh ne bi poznali, če bi izvzeli blede spomine na tovrstne tečaje v programih izobraževanja učiteljev. Zatorej ni kriva refleksija o Schefflerju, če njegove zamisli med slednjimi niso širše znane; je pa to velika škoda. V nadaljevanju bom poskušal pokazati, kaj bi lahko učitelji pridobili, če bi bili bolje seznanjeni z njim.

Schefflerjevo občinstvo

Toda, najprej bi se lahko vprašali, ali je Scheffler sploh pisal za *učitelje*. Seveda bi lahko kdo rekel, da gotovo *ni* pisal za tisto

[1] Glej Max Black, »Education as art and discipline«, *Ethics* 54, 4, 1944, str. 290–94.

[2] Izjava je bila objavljena v *Educational Theory* 4, 1, 1954, str. 1–3.

[3] Israel Scheffler, »Introduction«, *Philosophy and Education*: *Modern Readings*, Boston: Allyn and Bacon 1958, str. 2.

vrsto učitelja, ki od filozofije pričakuje rešitev za praktične probleme šolanja – razen morda, da takšnemu učitelju pokaže, zakaj je njegovo pričakovanje nerazumno. Scheffler ni nikoli popustil glede tega, da sama filozofija ne ponuja praktičnih napotkov, in je že zgodaj izrazil nestrpnost do slehernega pristopa k filozofiji izobraževanja, ki poskuša iz splošnih filozofskih stališč izpeljati »implikacije« za izobraževanje. To ne pomeni, da povezava ne *obstaja*, toda po njegovem mišljenju je odnos med filozofijo in izobraževalno prakso subtilnejši in ne tako neposreden.

Sprejeti moramo tudi Schefflerjevo trditev, da se pri ukvarjanju s filozofijo izobraževanja *neposredno* lotevamo intelektualnih in ne praktičnih problemov. Primarni cilj je izboljšati naše filozofsko *razumevanje* izobraževalnih problemov, enako kakor je naš cilj na drugih filozofskih področjih – v filozofiji znanosti, umetnosti, religije itd. – doseči vsakršen filozofski uvid, ki ga lahko. Ciljno občinstvo je torej *vsakdo*, ki išče filozofsko pojasnitev. Toda ob tem si je prav tako pomembno zapomniti Schefflerjev poudarek, da je *predmet* filozofskega razumevanja izobraževalni proces, in vztrajanje, da je treba ohraniti povezavo med filozofskimi in praktičnimi zadevami.[4]

Oseba, ki ji bo takšen uvid – kolikor ga je mogoče doseči – še najverjetneje koristil, je poklicni izobraževalec: učitelj ali upravitelj. Tako ne preseneča ugotovitev, da Scheffler že leta 1958, v uvodu v prvo izdajo *Filozofije in izobraževanja*, zahteva resno razpravo med poklicnim filozofom in poklicnim izobraževalcem. Prav tako pomembno je njegovo zavračanje zamisli, da izobraževalci ne morejo z ničimer prispevati k filozofskemu premisleku na svojem področju. Scheffler s tem nakaže, kakšno vrsto človeka želi videti v učiteljevi vlogi; ne nekoga, ki od strokovnjakov pasivno sprejema pripravljeno filozofsko modrost, temveč nekoga, ki *dejavno* sodeluje v racionalnem premisleku o argumentih in podmenah, ki nastopajo v okviru izobraževanja.

To, kajpada, odraža tudi Schefflerjevo prepričanje, da filozofska analiza izobraževalcu predvsem ne ponuja korpusa substancialnega nauka, temveč prej široko raznoterost metod in postopkov, ki jih je mogoče *uporabiti* pri zgraditvi lastnih izobraževalnih stališč. Rezultate filozofskega raziskovanja na različnih področjih je zagotovo mogoče pritegniti in z njimi osvetliti izobraževalne probleme, ampak to predpostavlja, da je potrebno ustrezen izobraževalni kontekst kritično preiskati; da potemtakem ni mehanske uporabe odkritij iz obče filozofije. Skratka, učitelj (oziroma učiteljica) mora postati nekakšen filozof (filozofinja), če naj do izobraževalnih postopkov in podmen oblikuje kritično držo. Scheffler poleg tega poudarja, da se tudi razlika med filozofijo in drugimi raziskovanji ne nanaša na posameznike in da utegnejo sami izobraževalci privzeti vlogo filozofa.[5]

To splošno poanto sijajno ponazarja Schefflerjev predlog, da bi morali učitelji razmišljati o filozofskih vidikih predmetov, ki jih poučujejo. V tej zvezi opisuje presenečenje ob spoznanju, da študentje za učiteljski poklic, za katerega jim je predaval filozofijo izobraževanja, preprosto niso vedeli, da obstaja filozofska literatura, ki se ukvarja z njihovim predmetom poučevanja. Po njegovem bi študentje morali premišljevati o naravi in značaju svojega predmeta in to povezovati z vprašanji, kako bi ga bilo treba poučevati. Prepričeval nas je, da »mora učitelj znanosti – v nasprotju z znanstvenikom raziskovalcem, ki se mu s procesom vzgoje (*training*) drugih raziskovalcev sploh ni treba ubadati – zaradi izobraževalnih namenov razmišljati o ustreznem izboru in organizaciji znanstvenega gradiva in tako predpostaviti

[4] Scheffler, »Philosophy and the curriculum«, v: *Reason and Teaching*, Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1973, str. 32.

[5] Scheffler, »Philosophy and the new activism«, v: *Reason and Teaching*, str. 21.

splošen pogled na to gradivo«.[6] Scheffler torej pravi, da učitelj, »ko gre za odločilne vidike njegove vloge, deluje kot filozof«;[7] še posebno pa pri razlagi in izražanju temeljne narave predmeta, ki ga poučuje.

Schefflerjevo spoznanje, da preudarni izobraževalci potrebujejo filozofijo, predstavlja kritiko tedaj prevladujočih pojmovanj o izobraževanju učiteljev. Ta so se v osnovi nanašala na proces, za katerega so bili značilni predmetna usposobljenost, praktični pouk in metode poučevanja. Ugotovitev, da so Schefflerjeve pritožbe še vedno enako ustrezne in tehtne, kakor so bile pred petindvajsetimi leti, je obžalovanja vredna. Toda v Britaniji na primer se je pripravljanje učiteljev – po kratkem obdobju, ko se je teorijo izobraževanja jemalo resno –vrnilo k *šolanju* (*training*), pri katerem gre v temeljih za sistem vajeništva, z dodatkom predavanj o metodah poučevanja. Študentje za učiteljski poklic nimajo *nikakršnega* opravka s filozofijo izobraževanja ali drugimi temeljnimi disciplinami, pri katerih bi lahko kritično premislili o vlogi, za katero se pripravljajo. In tudi če bi ga imeli, teh predavanj ne bi mogli izvajati tisti, ki so filozofijo izobraževanja na univerzi poučevali v zadnjih nekaj letih; zanje bi se namreč menilo, da nimajo »svežih in primernih« izkušenj s šolskimi razredi. Bojim se, da bi bil nesprejemljiv tudi sam Scheffler!

V Severni Ameriki stvari še niso dosegle tega obžalovanja vrednega stanja, toda znamenja so zlovešča. Neka sodobna in v Kanadi priljubljena knjiga v bistvu zahteva uvedbo britanskega modela; za obrt in trgovino izrecno priporoča dvoletni program v vajeniškem slogu. V Združenih državah Amerike so vplivni filozofi nedavno nastopili zoper pospeševanje kritičnega mišljenja v šolah; dokazovali so, da »bo osnovno in srednješolsko izobraževanje vedno le seznanjalo mlade s tem, kar je resnično za njihove prednike«.[8] K pojmovanju izobraževanja, ki je v teh opazkah jasno izraženo, se bom vrnil pozneje; poanta je za zdaj ta, da je težko uvideti, zakaj potreb v razredu ne bi – če gre za cilj – zadovoljeval mehanski učitelj ali kar stroj, kakor temu pravi Dewey. Rorty precej odkrito omenja, da »je edini smisel, zakaj imamo žive profesorje – in ne računalniških terminalov, videotrakov ali posnetih zapiskov predavanj – ta, da morajo igro svobode pred študenti uprizoriti dejanska človeška bitja«.[9] Na tem mestu govori *le* o profesorjih v višjem izobraževanju in na kolidžih, toda o tem, kakšne so posledice tega za poučevanje na nižjih ravneh, ni težko sklepati.

Kadar se pripravljanje učiteljev skrči na mešanico prakse in metod, se to navadno upravičuje s sklicevanjem na idejo relevantnosti. Po mnenju Andrewa Nikiforuka, denimo, bo večina učiteljev dejala, da njihovo šolanje nima nič opraviti z učinkovitim poučevanjem. Teorija je odpravljena kot nepomembna, zahtevajo se *praktične* izkušnje. Doslej bi že morali biti pozorni na Deweyjevo svarilo, da »iz vsega, kar štejemo za poučevanje ali za ´izkustvo´, ne bo nič bolj nastal učitelj, kakor tudi violinista ne bo naredilo navadno premikanje loka po strunah violine«.[10] Filozofija nam lahko pomaga prepoznati nevarnost znotraj same ideje o relevantnosti, kjer so nekateri rezultati sprejeti kot gotovi in dokončni. Morda pa bi bilo treba popraviti ali opustiti prevladujoče pojmovanje izobraževanja in šolanja, po katerem so naše sedanje prakse in metode relevantne; od tod izhaja tudi ena izmed osnovnih Schefflerjevih pripomb, da morajo temeljni preskusni kamen relevantnosti postati sami ideali svobodnega raziskovanja in racionalnosti. Videli bomo, da morajo učitelji te ideale doumeti in da je njihov

[6] Scheffler, »Philosophy and the curriculum«, v: *Reason and Teaching*: 36.

[7] Prav tam.

[8] Rorty, Richard, »Education without dogma«, *Dissent* 36, 2, 1989, str. 198–204.

[9] Prav tam, str. 204.

[10] John Dewey, »What can psychology do for the teacher?«, v: R.D. Archambault (ur.), *John Dewey on Education*, NY: Random House 1964, str. 201.

splošni značaj mogoče ceniti le, če začnemo o naravi poučevanja razmišljati filozofsko.

Schefflerjev učitelj

V jedru Schefflerjeve filozofije izobraževanja je pojmovanje poučevanja, v katerem sta na prvem mestu ideala svobodno raziskovanje in racionalnost. Ta koncepcija ločuje pojem poučevanja od prizadevanja, ki poskuša ved nje učencev prilagoditi kakšnemu zaželenemu vzorcu. Scheffler razlaga, da poučevanje ni sinonim za akulturacijo; iniciacijo v kulturo je namreč mogoče doseči tudi s propagando, indoktrinacijo, pogojevanjem in drugimi neracionalnimi metodami. Nič od navedenega ne sodi k razumevanju tega, kar je po Schefflerju standardni pomen »poučevanja«; njegova razlaga namreč razkriva, da so za standardni pomen bistvene nekatere normativne omejitve.

Omejitve v *načinu*, s katerimi se poučevanje lahko izvaja, so torej za Schefflerjevo razlago poučevanja ključne. Seveda učitelji pri svojem delu občasno morda posežejo po propagandi in indoktrinaciji, toda takrat niso vredni idealov, ki so bistveni za poučevanje v standardnem pomenu in pri čemer sta poglavitna dva vidika. Prvič, učitelji morajo biti pripravljeni razkriti razloge za posamezna prepričanja in poskrbeti, da bodo učenci ta prepričanja zaradi navedenih razlogov sprejeli, če jih seveda bodo. Drugič, pripravljeni morajo biti, da bodo njihovi razlogi predmet kritike; učencem morajo dovoliti preiskavo in oceno argumentov, na katere se zanašajo: »Poučevanje v standardnem pomenu vsaj tu in tam pomeni, da se sprijaznimo z razumevanjem in neodvisno učenčevo presojo, z njegovo zahtevo po razlogih in z njegovim občutkom za to, kar predstavlja ustrezno razlago.«[11] Kar dela Scheffler – sem prepričan – je odvrniti učitelje od pretiranega ukvarjanja z veščinami in tehnikami ter jih usmeriti k večji skrbi za *drže*, ki bi jih moralo razodevati njihovo poučevanje. To pomeni, da mora Scheffler nasprotovati vse preveč domači podobi učitelja kot »nepomembnega tehnika«, pri čemer njegovi smotri niso predmet kritične ocene in pri čemer poskuša na učence preprosto prenesti ideje, ki so pomembne po mnenju drugih. Zdi se mi, da gre za pojmovanje poučevanja, ki še vedno počiva na osnovi dodatnega izobraževanja že službujočih učiteljev, pri katerem se, kakor je videti, vselej poudarja le pridobivanje novih tehnik. To ne pomeni, da Schefflerja ne zanimata učinkovitost in uspešnost poučevanja. Takole pripominja: »... rekel bi, da je vsakršno izboljšanje uspešnosti, s katero lahko predelamo in širimo spoznanje o dejstvih, brez dvoma dobro, če ga vzamemo kot samega po sebi. Neuspešno poučevanje resničnih dejstev dejansko ni nikakršna vrlina.«[12] Vendar pa je problem pojmovanja učitelja kot »nepomembnega tehnika« ta, da ne priznava ideje učitelja kot avtonomnega posameznika; se pravi nekoga, ki je sposoben zastaviti – in spodbuditi druge, da zastavijo – *kritična vprašanja* o učni snovi ter je zmožen in pripravljen stopiti v racionalno razpravo.

Scheffler je prepričan, da je poučevanje na prav poseben način povezano z racionalno razlago in kritičnim dialogom; učitelj/-ica, ki si prizadeva razvijati dialog z učenci, nekako *tvega* svoja prepričanja. Ta prepričanja bodo vzdržala le, če bo učenec ugotovil, da so razlogi zanje prepričljivi. Tako je opuščena lažna varnost modela enosmernega prenosa. Po Schefflerjevem stališču mora biti učitelj določena vrsta *osebe*, nekdo, ki je zavezan izzivanju novih idej, vprašanj in dvomov. On ali ona mora učenca spoštovati kot nekoga, ki ima neodvisen um in čigar iskanja je treba jemati resno. V Schefflerjevi razlagi je popolnoma jasno, da je delo učitelja usmerjeno k dnevu, ko bodo njegovi učenci dosegli intelektualno neodvisnost.

Pomen vsega tega je po mojem mnenju ta, da mora imeti učitelj nekatere *vrline*. Na primer, potrebuje tisto vrsto skromnosti, brez katere

[11] Scheffler, *The Language of Education*, Springfield, Ill.: Charles C. Thomas, 1960, str. 57.

[12] Scheffler, »Concepts of education: Reflections on the current scene«, *Reason and Teaching*, op. cit., str. 59.

samega sebe ne more razumeti kot nekoga, ki je odprt za kritiko. Učitelj mora biti prepričan, da ima kaj ponuditi, hkrati pa pripravljen sprejeti, da zamisli, ki jih je predložil, morda ne bodo prestale kritične preiskave. Poleg tega mora biti učitelj vsaj malo pogumen – toliko, da sprejme tveganje, ki ga vključuje izpostavljanje lastnih pogledov preiskavi, to je odkrivanju, ali so napačni oziroma nejasni. Vrlina, ki je potrebna za nastop resničnega dialoga, je tudi sprejemljivost za različne ideje; sorodna je tistemu, čemur pravi Scheffler dovzetnost za presenečenja, in je potrebna, kadar je v luči nasprotnega argumenta nujno popravljanje ali opuščanje lastnih pogledov. Poleg tega si mora učitelj prizadevati za nepristranskostjo in da ne popači razprave z dopuščanjem nagnjenj in predsodkov, ki lahko vplivajo na izid. Pomemben je še poudarek, da učitelja ne vpliva na učenca samo s tem, kar *počne*, temveč tudi s tem, kar *je*; in da se te vrline kažejo ravno v samem načinu, s katerim pritegne učence.

Zakaj bi morali učitelje voditi ideali, implicitni v standardnem pomenu poučevanja? Zakaj ne bi sprejeli avtoritarnega pojmovanja poučevanja, kakor nas nagovarjajo nekateri filozofi? Razloga, ki sta tukaj poglavitna, sta bržčas dva. Prvič, gre za etično poanto, da morajo učitelji spoštovati mišljenje učencev. Učenec si bo ustvaril mnenje o idejah, o katerih se uči, in če naj se ceni načelo spoštovanja oseb, tega ni mogoče kar odpraviti ali prezreti. Scheffler se nedvoumno sklicuje na pravico učenca (njega ali nje), da zahteva razloge in samostojno presoja. Drugič, gre za epistemološko poanto, da je kontekst poučevanja, tako kakor sicerešnji položaj človeka, podvržen zmotljivosti (*fallibility*). Ideal racionalnosti vsebuje zavedanje, da se utegnemo motiti, in zahteva takšno poučevanje, ki ne prikrije tega uvida. Čeravno so ideje, ki so predmet poučevanja, resnične, učenec ne more ustrezno reči, da to resnico *pozna*, razen če ni imel možnosti za kritično oceno dokazov, s katerimi so ideje podprte.[13] Na drugem mestu Scheffler to poanto izrazi takole: »Skratka, s trditvami lahko novo informacijo inteligibilno prenesemo; toda novega spoznanja ne moremo.«[14]

Prepričan sem, da Scheffler ni izpostavljen obtožbi, ki je dandanes pogosta, in leti na pojmovanje poučevanja, ki si, podobno kakor njegovo, prizadeva pospeševati kritično mišljenje pri otrocih. Po tem načinu naj bi učence spodbujali k mišljenju, da so zmožni presojanja, še preden sploh razumejo vprašanja, za katera gre. Anthony O´Hear, na primer, »veljavno ortodoksijo« v izobraževanju – kakor temu pravi – graja zaradi mnenja, da je mlad učenec že po bežnem uvajanju zmožen kritično oceniti kateri koli predmet: »Razum v pravem pomenu besede ne pomeni pripravljenosti, da vsaka neizobražena ali pol izobražena oseba govoriči o stvareh, ki jih ne razume ...«[15] Namesto da učitelji učijo otroke kritizirati strokovna področja, bi jih morali poskusiti naučiti ljubiti in spoštovati tisto, kar se učijo, argumentira O´Hear.

O´Hear ni osamljen v svojem nasprotovanju zoper poučevanje, ki je razumljeno kot kritični dialog z učenci in kjer so dobrodošla tudi radikalna vprašanja. Danes številni vplivni pisci, vključno z Johnom McPeckom, E.D. Hirschem in Richardom Rortyjem, izrazito zavračajo stališče, da mora šolanje že od samega začetka podpirati kritično mišljenje. Hirsch in McPeck sta pripravljena dopustiti njegov nastop v *poznejši fazi* šolanja, medtem ko Rorty zanj ne najde mesta vse do univerze. Številnih argumentov, ki so bili predloženi v prid odloga kritičnega mišljenja, na tem mestu ne moremo raziskati, toda povezuje jih prepričanje, da si je *najprej* treba pridobiti veliko informacij.

Videli smo že, da Scheffler nima nič proti cilju pridobivanja informacij; dejansko celo pozdravlja izboljšave, ki se nanašajo na njihov učin-

[13] Scheffler, *Condition of Knowledge*, Glenview, Ill.: Scott, Foresman, 1965, str. 12.

[14] Scheffler, »Philosophical models of teaching«, v: *Reason and Teaching*, str. 73.

[15] Anthony O´Hear, *Education and Democracy*, London: Claridge Press, 1991, str. 35.

koviti prenos. Jasno izjavi, da »je tako kakor v znanosti in umetnosti tudi v morali pridobitev podedovanega korpusa osnova za nadaljnji razvoj intelekta«.[16] Scheffler potemtakem nima težav s stališčem, da je ena izmed osrednjih nalog izobraževanja vpeljati učence v vse pomembne oblike človeškega izkustva. Sijajna je tudi metafora, ki govori o uvajanju učencev »v številne podedovane dvorce, v katerih si prizadevamo živeti«.[17] Potemtakem ne moremo domnevati, da je Scheffler ravnodušen do pomena tega, česar se je oprijelo ime »kulturna pismenost«. Kljub temu pa se ne ujame v past razmišljanja bodisi/ali. Pri njem kritično mišljenje in kulturna pismenost nista zastavljena kot nasprotji: »Vprašanje skratka ni, ali je kulturo treba obnavljati, temveč *kako* naj bo takšna obnova institucionalizirana.«[18] Poudarek na načinu, s katerim je treba poučevati, omogoča Schefflerju prekoračitev domnevnega razcepa; trdi namreč lahko, da se kritično mišljenje kaže *v samem načinu prenašanja informacij*. Kritično mišljenje je že *vgrajeno* v neki pristop k poučevanju – v tistega, ki vprašanja z veseljem sprejema in poskuša učenca oskrbeti s poštenimi razlogi.

Scheffler se previdno brani pred ugovorom, da majhni otroci ali celo starejši učenci niso zmožni kritične ocene tega, česar se učijo; razume – po mojem mnenju pravilno – da se zmožnost kritičnosti pojavlja postopoma in po stopnjah. Kritična presoja, pripominja, se razvija le s čedalje večjo soudeležbo. Začetna vprašanja, ki jih zastavljajo učenci, bodo z vidika razvitih meril kritike gotovo neustrezna, toda učenci tako vsaj stopijo na pot, ki vodi k poznejšemu uspehu. Razen tega lahko učitelj začne dovolj zgodaj oblikovati vrline in drže, značilne za kritični dialog – kar lahko deluje kot dragocen skriti kurikulum, ki se vse bolj razkriva. Scheffler v tej zvezi opaža, da »je pomembno celotno okolje pomenov, ki obdajajo pouk, saj vsi potencialno pomagajo pri učenju«.[19]

Prav tako Scheffler ni naklonjen temu, da bi se učitelji odpovedali avtoriteti in svoji večji zrelosti zaradi muh razmeroma neizkušenih učencev. Tako na primer poudarja, da učenčevo zahtevanje razlogov »ni enako ustrezno v vsaki fazi pouka«.[20] Po njegovem mnenju je poanta prej v tem, da se učencu ne preprečuje sistematično spraševati »Kako?«, »Zakaj?« ali »Na kakšni osnovi?«. Učitelj pouka potemtakem ne bo enostavno prepustil učencem, temveč bo moral sam presoditi, ali je vprašanje neresno oziroma kakor koli neustrezno.

Gotovo je, da bi Scheffler zavrnil zavajajoči razcep med spodbujanjem kritičnosti in učenjem ljubezni do danega predmeta – kakor to predloži O´Hear. Takšno šušmarjenje z bodisi/ali je verodostojno le, če si kritičnost razlagamo kot nekaj popolnoma negativnega in razdiralnega. Pri razvijanju kritičnega pogleda, kakršnega ima v mislih Scheffler, pa učenec doseže celo večje spoštovanje predmeta, začenja razumevati, kako osupljivo zapletene so stvari tik pod površino, in postopoma napreduje do točke, kjer bo morda sposoben k danemu predmetu kaj prispevati. Prav nobenega razloga ni za domnevo, da bo razvijanje takšnega kritičnega pogleda preprečevalo porajajočo se ljubezen do predmeta.

Prepričan sem, da bo učiteljem in študentom, ki se pripravljajo za učiteljski poklic, branje Schefflerja koristilo, pa čeprav ga bodo brali le zaradi seznanjenja z orisanim idealom poučevanja, po katerem so učitelji »svobodni ženske in moški, ki so še zlasti predani intelektualnim vrednotam in razvijanju kritičnih sposobnosti pri mladih«.[21] Daleč od tega, da bi bil ta ideal zgolj prazna retorika; zaradi poudarjanja kritič-

[16] Scheffler, »Moral education beyond moral reasoning«, v: *In Praise of the Cognitive Emotions*, New York: Routlege, 1991, str. 99.

[17] Scheffler, »Philosophical models of teaching«, str. 80.

[18] Scheffler, *The Language of Education*, str. 59.

[19] Scheffler, »Educational liberalism and Dewey´s philosophy«, v: *Reason and Teaching*, str. 153.

[20] Scheffler, *The Language of Education*, str. 58.

[21] Scheffler, »University scholarship and the education of teachers«, v: *Reason and Teaching*, str. 92.

nosti se ostro ločuje od sodobnega zagovarjanja nevtralnosti in relativizma v poučevanju:

1. Scheffler predstavi pogled na poučevanje, ki je izzivalnejši in zahtevnejši od tega, kar zajema model »nevtralnega učitelja«, ki slednjega odvrača od izražanja lastnih stališč ob sporni snovi. Po tem še vedno priljubljenem stališču se od učitelja pričakuje, da bo poskusil sprožiti razpravo, v kateri sam ne sme nikdar sodelovati. Nasprotno temu Scheffler – četudi sam enako nasprotuje indoktrinaciji – učiteljem dovoljuje lastno *presojo*, kadar je svoje mnenje dobro izraziti in je treba pokazati, da so *pošteni* odgovori pomembni. Učitelji niso »zunaj področja vrednot, temveč v njihovem središču«,[22] poudarja Scheffler, in »ko učijo druge, se od njih zahteva, da razkrijejo, kaj menijo in čemu pripadajo – da tvegajo«.[23] To pa se zelo razlikuje od nevtralnosti.

2. Schefflerjev pogled je dobrodošel korektiv tudi za tisti relativizem, ki se nanaša na razloge in resnico, in se v številnih izobraževalnih krogih sprejema kot nekaj povsem običajnega. Ta relativizem se na primer skriva v smernicah, ki v zvezi z opisovanjem različnih kulturnih skupin v učbenikih določajo, da si razlik v običajih ni dovoljeno predstavljati kot nečesa nezaželenega in da ni upravičena nobena vrednostna presoja, ki bi kateri od teh razlik nasprotovala. Ni jasno, kaj bi relativisti rekli o kulturi, ki *zavrača* stališče, izraženo v samem tem načelu, da je namreč vsako nasprotovanje prepovedano. Schefflerjevo izhodišče ni deležno takšne samoovržbe. Scheffler trdi, da »smo v imenu osnovnejše zvestobe načelom razumne presoje poklicani k premagovanju začetne nagnjenosti k predrznosti in pristranskosti; kar lahko razume vsakdo, ki je sposoben raziskovati sporna vprašanja«.[24] Razumna presoja je težavna, vendar ni nemogoča.

Schefflerjevi nauki

Predstavljamo si učitelja, ki ga pritegne zgornje pojmovanje in na splošno razume, da je pri svojem delu treba sprejeti filozofski vidik; ali bi mu branje Schefflerja lahko še kako drugače koristilo? Seveda, kakor poudarja sam Scheffler, ne bi smel pričakovati nobenega izčrpnega seznama metod in vsako naučeno metodo bi moral uporabiti preudarno, taktno, inteligentno in modro. Kar torej dejansko odkrijemo, je splošen način lotevanja izobraževalnih vprašanj, ki se nanaša na širok razpon postopkov in drž s skupnim imenom »analitični značaj«. Namen te fraze je med drugim poudariti stališče, ki spoštuje zdravo pamet in logično jasnost, ceni razum (bolj kakor retoriko) in nasprotuje temu, da bi iz protislovja delali vrlino.

Že Platon je vedel, da med filozofom in podpihovalcem protislovij obstaja pomembna razlika. Toda to ne pomeni, da filozof ne sme zastaviti vprašanja, ki je *videti* protislovno ali celo nesmiselno. Prav nasprotno, eden izmed glavnih naukov, ki se jih lahko naučimo od Schefflerja, je *misliti nemišljeno*, delati vprašljivo, kar se zdi očitno oziroma nevprašljivo, in kritični pogled na tisto, kar je sprejeto kot gotovo. Obstaja namreč nevarnost, da bodo učitelji preveč zlahka sprejeli neraziskane ideje, tako da ne bodo deležni dragocenih uvidov, s katerimi bi lahko obogatili svojo izobraževalno prakso. Krasno ponazoritev tega splošnega poudarka prinaša Schefflerjeva razprava o tako imenovanih izobraževalnih pregrehah.[25]

Njegov namen je vnovična ocena tega, kar označi za »sedem smrtnih grehov izobraževanja«: nevednosti, negativnosti, pozabljivosti, ugibanja, nebistvenosti, odlašanja in brezdelja. Dovolj očitno je – če omenimo samo en primer – da v nekaterih okoliščinah učenec ne sme ugibati, ker se od njega pričakuje znanje.

[22] Scheffler, »Four languages of education«, v: *In Praise of the Cognitive Emotions*, str. 123.

[23] Scheffler, »University scholarship and the education of teachers«, str. 87.

[24] Scheffler, »Moral education and the democrativ ideal«, v: *Reason and Teaching*, str. 142.

[25] Scheffler, »Vice into virtue, or Seven deadly sins of education redeemed«, v: *In Praise of the Cognitive Emotions*, str. 126–39.

Ampak nič neobičajnega ni, da takšne okoliščine posplošimo, s čimer pri učencih vzbudimo vtis, da je ugibanje že *kot tako* vredno graje; čeprav je v resnici življenjsko pomembno pri izmišljanju teorij in drugih prizadevanjih duha. Scheffler pripominja – in nobenega dvoma ni, da bodo poklicni izobraževalci sprva presenečeni –, da »ustrezen cilj izobraževanja ni izkoreninjenje ugibanja, temveč njegovo kultiviranje«. Kakršno koli namigovanje na protislovnost tukaj ni nevarno, zlasti ko pojasnimo, za katero vrsto ugibanja gre, in ko upoštevamo primeren kontekst. Če torej temeljiteje razmislimo o tem, kar smo prehitro odpravili kot pregreho, bomo jasneje uvideli vrednost nekaterih prezrtih ciljev izobraževanja.

Tako kakor učitelji morda ne vidijo, da se v tem, kar je praviloma dojeto kot pregreha, morebiti skrivajo vrline, tudi ne opazijo težav in protislovij, skritih v različnih popularnih definicijah, metaforah in geslih, s katerimi se izobraževalne ideje in ideali prenašajo. V zvezi s tem Scheffler predstavi različne »strategije logičnega ocenjevanja«, ki jih je mogoče uporabiti za *raziskovanje pomena in smisla*. Ponazoritev tega je metoda dvojnega ovrednotenja, ki jo zahtevajo gesla v izobraževanju. Ovrednotenje se tukaj naslavlja na dobesedni pomen trditve in na resnični namen, ki ga popularna fraza zastopa. Dewey je seveda že zdavnaj opazil, da je velik del razprave med tradicionalnim in naprednim izobraževanjem potekal z uporabo gesel. Toda Scheffler je dodal skrbno in podrobno analizo tipičnih primerov, plod česar je bil, da se učitelji bolje zavedamo narave in delovanja gesel v izobraževanju ter da natančneje razumemo njihovo vrednost in omejitve. Poleg tega smo pridobili novo metodo, ki jo lahko uporabimo tudi drugje; ali kot pojasnjuje Scheffler – njegov namen je ponuditi primere »ne toliko zaradi njih samih, kolikor zaradi pridobitve vpogleda v logično anatomijo posameznih razredov, ki jih primeri tvorijo«.[26]

Če želijo biti učitelji svobodni možje in žene v duhu Schefflerjevega ideala, se morajo biti sposobni *odmakniti od modnih trendov* – ki grozijo, da bodo prevzeli nadzor nad izobraževalno dejavnostjo – in takšna dogajanja kritično oceniti. Toda kadar je navdušenje nad danim trendom tako rekoč obče in ko vas že najmanjši klic k previdnosti ožigosa za ludista, je to strašansko težko. Ampak to je treba storiti ali pa ideal ne bo nič vreden. Kako lahko to storimo, pokaže Scheffler v svoji kritični oceni vrednosti in vpliva računalnikov v šolanju.[27] Učitelji preprosto morajo zavrniti stališče, da ni pri tem nič spornega oziroma da je izobraževalna vrednost računalnika preprosto dana. Če se hočemo osvoboditi te iluzije, moramo vztrajati pri vprašanju, kakšne so *izobraževalne* koristi uporabljanja računalnikov, in se pri tem zavedati, da z nekritičnim poudarjanjem računalništva in računalniške terminologije ogrozimo razumevanje tega, kaj je cilj izobraževanja. Začnimo naše cilje opredeljevati z vidika tega, kar računalniki lahko dosežejo, in če ne bomo previdni, bomo končali pri tem, da sredstva narekujejo cilje.

Velik pomen tega postane jasen, ko opazimo, kako oklesten je pojem učenja – pa naj gre za proces ali rezultat – če razmišljamo zgolj ali izključno o informacijah, ki jih pridobimo z računalnikom: »Učenje ne poteka le tako, da najdemo rešitve problemov z uporabo računalnika, tudi ne zgolj z izmenjavo besed, temveč s stremljenjem po visokih dosežkih (*emulation*), z opazovanjem, istovetenjem, čudenjem, predpostavljanjem, sanjanjem, posnemanjem, dvomljenjem, delovanjem, borbo, častihlepnostjo, sodelovanjem, obžalovanjem.«[28] Zamisel, da morajo učitelji *ohraniti širok pojem učenja*, je v Schefflerjevih spisih nekaj vsakdanjega. Tako nas denimo opominja, da je vprašanje *odkrivanja* ravno tako pomembno kakor vprašanje *reševanja*; da vrednost učenja ni le v njegovi neposredni koristnosti; da je težko reči, kdaj smo se nečesa naučili; da so pomemb-

[26] Scheffler, *The Language of Education*, str. 103.

[27] Scheffler, »Computers at school?«, v: *In Praise of the Cognitive Emotions*, str. 80–96.

[28] Prav tam.

ni tudi stari, pozabljeni načini razmišljanja; in tako naprej. Scheffler torej jasno pove, da sega učenje onkraj gole védnosti; da vključuje veščine, nagnjenja in tudi teže opredeljive spretnosti (*attainment*), kakršni sta spoštovanje in razumevanje. Z zavedanjem teh pojmovnih razlikovanj lahko ostanemo dovzetni za različne možnosti, ki nam jih ponuja izobraževanje. Nauk je skratka ta, da lahko bolje razumemo, kaj vse utegne biti naloga izobraževanja.

Scheffler nas poleg tega – ko gre za ustrezno pojmovanje izobrazbe – uči *temeljitega preizvpraševanja kurikuluma*. Tako na primer poudari, da preveč zlahka zamenjujemo načelo, po katerem je »upravičeno vse, kar je nujno«, s podobno zvenečim (vendar zelo različnim) načelom, »da je upravičeno le to, kar je nujno«.[29] Ta zamenjava pomeni, da se strinjamo z *minimalističnim* pojmovanjem kurikuluma, kar pride na dan ob zagovarjanju »osnovnih pojmov«. Učitelji se na tej točki pozabijo vprašati, kakšna je *najboljša* vrsta kurikuluma. Scheffler poleg tega uvede koristno razlikovanje med splošno in relativno upravičitvijo: »Kadar gre za odločitve o osnovnih vprašanjih izobraževanja, se pogosto ne vprašujemo le, ali nekaj nasprotuje ameriškim navadam – preteklim in sedanjim – temveč kaj je upravičljivo na sploh – naj navade to dopuščajo ali ne.«[30] Njegova poanta je, da si mora k premišljevanju nagnjen učitelj prizadevati k takšnemu upravičenju kurikuluma, ki ne bo zgolj relativno glede na tradicionalna prepričanja, temveč jih bo *presegalo*; prav tako pa mora raziskati upravičitev tradicionalnega kurikuluma.

Noben učitelj se ne bi smel lotiti Schefflerjevega dela in pričakovati, da bo v njem našel že pripravljene odgovore na ta zahtevna vprašanja; našel bo le mnogo spodbudnih predlogov. Učitelji bi morali uvideti, da so povabljeni k udeležbi v razpravi, ki teče, in razumeti, da jim Scheffler ponuja le različne strategije, s katerimi si lahko na začetku pomagajo. Kakor delo učitelja/učiteljice ni indoktrinacija njegovega/njenega učenca, tako tudi ni nikakršnih doktrin, s katerimi bi lahko rešili naše izobraževalne probleme. A če si bo učitelj vzel k srcu Schefflerjev nauk, bo o svojem lastnem poučevanju začel razmišljati tudi filozofsko in se bo pri tem naslonil na sleherni napotek, ki ga je mogoče najti v filozofski literaturi.

Sklepna pripomba

Scheffler je tudi s svojim lastnim pristopom zgled za taisti način, ki igra tako vidno vlogo v njegovi razlagi poučevanja. Tako je nezgrešljivo znamenje njegovega dela nepristransko prikazovanje prednosti stališča, s katerim se v osnovi spoprijema. Njegova lastna pozitivna stališča pa so podana kot poskus rešitve problema, nedogmatično in z razlogi, ki so jasno izraženi. Za Schefflerjeve spise je torej mogoče reči – podobno, kakor je nekoč dejal G. J. Warnock za analitično filozofijo nasploh – da jih odlikuje »jasno intelektualno ozračje in nizka temperatura argumentacije«.[31] Njegova privlačno in jasno napisana dela bodo tudi v prihodnje zanimiva in koristna za vsakega učitelja, ki išče zdrav in uravnovešen pogled na vprašanja izobraževanja.

Prevedel Andrej Adam.

Prevedeno po: William Hare: »Reason in Teaching: Scheffler´s Philosophy of Education, 'A Maximum of Vision and a Minimum of Mystery'«. V: Harvey Siegel (ur.): *Reason and Education: Essays in Honor of Israel Scheffler*; Kluwer Academic Publishers 1997; str. 89–101. (Ponatis iz *Studies in Philosophy and Education*, letnik 16, št. 1–2, 1997.)

[29] Scheffler, »University scholarship and the education of teachers«, str. 84.

[30] Scheffler, »Justifying curriculum decisions«, v: *Reason and Teaching*, str. 119.

[31] G. J. Warnock, *English Philosophy Since 1900*, New York: Oxford University Press, 1966, str. 112.

Didaktične drobtinice

Mare Štempihar

Platon & Kant: učna ura o emancipaciji

Immanuel Kant je živel v izjemnem času, ko so uredniki časopisov zastavljali bralcem resna in pomembna vprašanja. Eno od njih se je glasilo: Kaj je razsvetljenstvo? Kant je priobčil razmišljanje, ki je svojevrsten odgovor na zastavljeno vprašanje. Izjemnost tega vprašanja in razmišljanja o njem je, da bralce postavlja pred spraševanje o času, v katerem živijo. To je danes nekaj, kar je skorajda nepredstavljivo. Uredniki sprašujejo bralce o marsičem, čeprav ne pričakujejo resnih in premišljenih odgovorov, ampak da bodo bralci odgovorili v skladu s pričakovanji – da bodo ponudili mnenja, ki jih vsi že poznajo in na katera so vsi že navajeni.

Zgoraj zapisano naj bo kratka utemeljitev, zakaj se mi zdi Kantovo besedilo primerno za obravnavo pri pouku filozofije. Ne samo, da dijaki znajo razmišljati o svoji sedanjosti, se pravi o času, v katerem živijo, ampak so tega tudi nadvse željni. Pokazalo se je, da so željni razprav, ob katerih bodo začutili, da zadevajo njih same. O tem je pričalo zlasti njihovo sodelovanje, saj »glavna beseda« nikakor ni bila učiteljeva, ampak so veliko govorili tudi dijaki, in to ob vprašanju, ki je bilo zastavljeno pred več kakor 200 leti. Morda je prav to še eden od prepričljivih dokazov, da filozofija nikoli ne more biti zastarela oziroma da je filozofija ravno kot stara najučinkovitejša, saj se loteva temeljnih, lahko bi celo rekli elementarnih vprašanj.

Mnenja, ki jih izrekamo v vsakdanjem življenju, so pogosto kakor muhe enodnevnice in kakor muhasto aprilsko vreme. Spreminjajo se iz dneva v dan in pogosto pozabimo, kaj smo o čem menili dan poprej. Drugače je s človekovim razmišljanjem, kar sta vedela oba, Kant in Platon. Razmišljanje je napor, nujno je tako. To, kar je Kant imenoval »rezoniranje« ali samostojna raba lastnega razuma, nikakor ni nekaj trivialnega ali nekaj, česar se človek loteva tako spontano, kakor diha. V razpravi z dijaki smo se veliko ukvarjali s tem problemom: če je na eni strani res, da ljudje tolikokrat poudarjajo nujnost »mišljenja s svojo glavo« in vrednost le-tega, je res tudi, da so k temu malokrat spodbujeni, zaradi česar se pogosto raje odločijo, da ne bodo razmišljali »preveč« (saj jih bodo drugi nemara začeli gledati postrani in jim govoriti, da so čudni ipd.). Človek je v vsakdanjem življenju pod nekim pritiskom: ne upa si povedati, kaj zares misli (in to na glas, javno – Kant v svojem besedilu poudarja, kako pomembna je javna raba uma), saj bi utegnil s tem izstopiti iz »molčeče množice« oziroma postati izjema med tistimi, ki se strinjajo, kako in koliko je treba razmišljati. Takšno pomanjkanje poguma in volje Kant imenuje nedoletnost, razsvetljenstvo pa ni nič drugega kakor izhod iz te nedoletnosti. Zato je razsvetljenec vsak človek, ki je voljan narediti pogumno ali smelo *umno* potezo – mnenjem in soglasjem drugih navkljub.

Razsvetljenstvo kljub povedanemu ni ideja razsvetljenega posameznika, ki po tem, ko je našel izhod iz nedoletnosti, odide v puščavo in tam do konca življenja uživa v doseženem stanju. Če je razsvetljenstvo javna raba uma, s čimer se posameznik osamosvoji, je resnični izhod iz nedoletnosti šele v vztrajanju v nekem občestvu. Tukaj se srečujeta Kant in Platon – tisti, ki je našel izhod iz votline senc, mora vztrajati v votlini, saj zunaj nje ne more živeti kot družbeno bitje. Razsvetljenstvo je ta nenehni napor, s

katerim se človek upira nedoletnosti (najprej svoji lastni, potem pa tudi drugih v občestvu, v katerem živi). Morda bi morali biti natančnejši: razmišljanje samo je tisto, ki že pomeni upor nedoletnosti – posameznik je pomemben zgolj kot podložnik ali subjekt uma. Pomembni pa so posamezniki, ki se srečujejo v rezoniranju, saj je boj zoper nedoletnost težaven. Nedoletnost namreč (tudi) danes (morda ne dosti drugače kakor v Kantovem in Platonovem času) ni neki obroben pojav, ampak je razširjena med ljudmi – zanjo se zanimajo zlasti zastopniki političnih in ekonomskih elit. Bolj ko so ljudje nedoletni, laže je manipulirati z njimi, kar pomeni, da bodo ubogljivejši in jih bo laže prepričati, da bodo naredili, kar bi radi drugi. Velja pa tudi narobe: bolj ko ljudje razmišljajo (kot podložniki vrhovne avtoritete, ki je um), manj so pripravljeni nasedati poceni zvijačam in kupovati meglo. Po svojih izkušnjah, ki sem jih imel v pogovoru z dijaki, lahko rečem, da se tega dejstva zaveda večina med njimi.

Učno uro, ki je bila posvečena Srečanju med Platonom in Kantom, smo začeli s komentiranjem izjav, ki so jih dijaki zapisali v svojih esejih – interpretacijah Platonove prispodobe o votlini. Te izjave sem zbral in zapisal na učni list ter jih na začetku ure razdelil dijakom, da so jih prebrali. Mislim, da smo tako naredili dober uvod, saj so njihove lastne izjave prikazovale temo naše učne ure: kaj pomeni *uporabljati lastni razum*.

Z izbrano tematiko smo se gibali znotraj področij etike in politične filozofije. Eno od ključnih vprašanj, ki se je zastavljalo, je bilo: kaj lahko kot posamezniki naredimo, da bi se upirali kot umna bitja. Pri tem smo omenili tudi film Roberta Redforda *Lions for Lambs* (»Levi namesto jagenjčkov«). Tudi v Kantovem času so obstajali varuhi, ki so prevzemali »skrbno nadzorstvo nad nedoletnostjo ljudi«. Danes so to zlasti zastopniki korporacij in »strokovnjaki« »za stike z javnostmi«. Kant, Platon in Redford so prepričljivo pokazali, da je vsaka manipulacija nasproti samostojni rabi lastnega razuma povsem nemočna. Nasproti *pastoralni* oblasti (oblasti, ki »skrbi« za mišljenje ljudi – da bodo imeli ljudje »pravilna« mnenja) ideja emancipacije. Emancipacija je boj za enakopravnost posameznikov in posameznic (zato se v Platonovi prispodobi osvobodi okovov en človek, kar je prispodoba za to, da smo v razmišljanju vedno samotni in da se vsako razmišljanje začne z refleksijo ali ukvarjanjem s sabo), vendar vselej kot občestvenih bitij (zato v Platonovi prispodobi »izhod« iz vklenjenosti v votlini ni isto kakor izhod iz votline – osvoboditev se dovrši šele *znotraj* votline, resnična refleksija ni mogoča, če se človek ne ukvarja z družbenimi razmerji oziroma s tem, kar imajo ljudje med sabo; lahko bi rekli, da se spoznavanje v svetu idej dovrši s konkretnimi dejanji v svetu). Ideja razsvetljenstva je zaradi povedanega v najtesnejši zvezi z zmožnostjo in pogumom za emancipirano delovanje. Emancipacija kot boj za dostojnejše življenje, za izboljšanje pogojev eksistence, ne more biti boj nekaterih ob izključevanju drugih. Razsvetljenstvo je vselej množično in kot emancipirano delovanje ne pozna izjeme, saj je univerzalna naslovitev. Vključuje vsakogar, ki je pripravljen (oziroma ki ni strahopeten in len) uporabljati razum. Platon in Kant sta vedela, kako borno in mučno postane življenje, v katerem ljudje kot razumna bitja prepuščajo vodstvo dušebrižnikom in drugim »avtoritetam«, sami pa se pri tem vedno bolj pogrezajo v temačno in ne-umno spanje. Ljudje so med seboj resnično enakopravni natanko kot umna bitja – tedaj ko se upirajo nedoletnosti in si upajo živeti v skladu s svojo naravo.

Učni list: Odlomki iz interpretacij dijakov Platonove prispodobe o votlini. Nadgradnja Platona s Kantovim »Odgovorom na vprašanje: Kaj je razsvetljenstvo?«

Tema: Kaj je filozofija? Platonova prispodoba o votlini kot metafora za vstop v filozofsko mišlje-

nje

I. *Spodaj je nekaj odlomkov, zanimivih misli, ki sem jih izbral iz vaših esejev.*

»Spoznati delovanje sveta in sil, ki ga vodijo, skozi to pa resničnost naj bi neskončno obogatilo posameznikovo življenje. Platona, tako kot like Matrice, žene želja po vednosti. Trojica to izrazi z enim samim stavkom, pravi, da je vprašanje tisto, kar jih žene.«

»Sama si prispodobo interpretiram kot vsakodnevne napore, s katerimi se posameznik srečuje v življenju. Vsi vemo, s kakšno nejevoljo se podajamo v take preizkuse in koliko preprek nam stoji na poti. A ko je izziv premagan, ne razumemo tistih, ki se mu tako kot mi nekoč upirajo, saj nam vsak tak življenjski preizkus dviguje moralo in širi obzorje.

Po drugi strani pa si prispodobo predstavljam kot ujetost ljudi v vsakdanjem znanem svetu. Nezmožnost videnja pravih, resničnih podob okrog nas. Te prave podobe vidijo le redki, le tisti, ki jih zares želijo videti. A tudi ti morajo do njih priti postopoma, z dolgotrajnim razmišljanjem in hudimi psihičnimi napori, saj morajo preseči veliko mentalnih ovir sivega vsakdana in povprečja. Ko ti ljudje enkrat pridejo v ta višji svet, na naš svet gledajo povsem drugače, z drugimi očmi. Zavedajo se, v kakšnih iluzijah so prej živeli, in ne razumejo ljudi, ki se nočejo osvoboditi iz okovov. Ljudje, ki ne spoznajo tega, nočejo priznati, da je vse, kar imajo oni za resnično, v resnici le igra senc.«

»Tu bi le dodala, da je zame ideja dobrega povezana z Bogom, saj je ta najvišji in je vzrok vsega, kar je, kar obstaja. Pot iz votline oz. od neukosti do ideje dobrega oz. do umnosti je težka – moramo se učiti, razmišljati, kar pa je pogosto zelo težko, saj nas ovirajo vsakodnevne stvari, poleg tega smo ljudje vse preveč površinski – ne gledamo na stvari z različnih zornih kotov oz. se ne dvignemo nadnje in o njih razmišljamo.«

»Takšno bolečino iz popolne teme in senc do nekega novega videnja po mojem mnenju doživljajo ljudje, ki so odvisni od prepovedanih substanc, torej narkomani.

Zame so oni tisti, ki so priklenjeni na okove, ki jih je težko sneti z rok, pa čeprav bi si to želeli celo sami, saj ne vidijo izhoda iz votline, ki je po eni strani varno zavetje in prijetno domače občutje, po drugi strani pa le kulisa pred resničnim življenjem in še pred toliko lepimi stvarmi, ki jih v temi ne vidijo, ne občutijo, njihove misli so kot prazen, črn ekran, dokler imajo zadovoljive 'predmete'; ko pa topel ogenj ugasne, skozi lino na vrhu sije le še sonce, ki ne greje tako močno.«

»Sodobni ljudje so postali ujetniki v svojih zasebnih votlinah. Sodobnemu človeku se ponuja možnost, da je udeležen v celotnem svetovnem univerzumu. Takoj ko je svet zaraščen s podobami, se pojavi nevarnost, da bodo te podobe aparat poneumljanja. V tej interpretaciji sem zasledila stavek, ki se mi zdi zanimiv in hkrati zelo pomemben. Mediji proizvajajo šablono, zmanipulirano, preparirano realnost; če danes kdo laže, ne laže več kot časopis, temveč kot da bi fotografiral. Zdi se mi, da mediji vsak dan bolj vplivajo na nas z lažjo, z resničnostjo, ki jo ustvarjajo sami.«

»Votlina oziroma biti zaprt v neki votlini mi predstavlja nekakšen problem, ki se ga ljudje poskušamo rešiti na vse možne načine, vendar nam ne uspe. Ko pa končno pridemo iz teme na svetlobo, iz votline na svetlobo, ki jo daje sonce, spoznamo, da smo rešili naš problem in dosegli cilj, do katerega smo si prizadevali priti. Ob prihodu iz votline se počutimo srečne in bolj sproščene, saj

nam je naše breme padlo z ramen in želja po rešitvi tega problema se nam je izpolnila. Bolečina, ki jo občutimo pri prehodu iz votline na svetlobo, pa mi predstavlja trnovo pot reševanja našega problema, za dosego zastavljenega cilja.«

»Naše življenje je od rojstva povezano z iskanjem resnice. Ko se rodimo, nekaj časa ne vidimo, saj se moramo navaditi na svetlobo. Z vsakim letom bolj spoznavamo svet, se bolj vzpenjamo in smo bližje (našemu) miselnemu svetu.«

II. Immanuel Kant je leta 1783 objavil svoj odgovor na vprašanje, ki ga je zastavil časopis *Berlinische Monatsschrift*. Spodaj navajam odlomek iz Kantovega članka, s katerim se bomo lotili ponovnega premisleka o Platonovi prispodobi o votlini.

»*Razsvetljenstvo je človekov izhod iz nedoletnosti, ki je je kriv sam*. *Nedoletnost je* nezmožnost uporabljati svoj razum brez vodstva koga drugega. *Krivda* za to nedoletnost *pa je lastna*, če vzrok zanjo ne zadeva pomanjkanja razuma, temveč odločnosti in poguma, da bi ga človek uporabljal brez vodstva koga drugega. *Sapere aude*! Bodi pogumen, uporabljaj svoj *lastni* razum, je torej geslo razsvetljenstva.

Lenoba in strahopetnost sta vzroka, zaradi katerih ostaja velik del ljudi svoj živi dan najraje nedoleten tudi še potem, ko jih je narava že zdavnaj oprostila tujega vodstva (*naturaliter maiorennes* [tisti, ki so odrasli glede na naravni ustroj]); in zaradi katerih je drugim tako lahko prisvojiti si varuštvo nad njimi. Biti nedoleten je prav udobno. Če imam knjigo, ki ima zame razum, dušebrižnika, ki ima zame vest, zdravnika, ki zame presoja dieto, in tako naprej: potem se mi vendar ni treba samemu truditi. Treba mi ni misliti, če le lahko plačam; zoprno opravilo bodo že drugi opravili zame. In da gleda zdaleč največji del ljudi (med njimi ves lepi spol) na korak k polnoletnosti ne le kot na nekaj zelo težavnega, temveč tudi zelo nevarnega, zato že poskrbijo tisti varuhi, ki so najdobrotljiveje prevzeli nase skrbno nadzorstvo nad njimi. Potem ko so svojo domačo živad poneumili in skrbno preprečili, da se te mirne stvarce ja ne bi upale tvegati koraka zunaj hojce, v katero so jih vtaknili, jim nato še prikazujejo nevarnost, ki jim grozi, če bi poskusile hoditi same. Seveda pa nevarnost ni ravno tako velika, saj bi potem, ko bi nekajkrat padle, končno le shodile. A primer te vrste le preplaši in navadno odvrne od vseh nadaljnjih poskusov. [...]

Da pa bi se kako občinstvo samo od sebe razsvetlilo, je vsekakor bolj možno, da, to je skoraj neogibno, če mu je le puščena svoboda. Kajti tedaj se bo vselej našlo nekaj samostojno mislečih ljudi, da, celo med vzpostavljenimi varuhi velike množice, ki bodo, potem ko so sami odvrgli jarem nedoletnosti, širili okrog sebe duha pametne ocene lastne vrednosti in poklicanosti vsakega človeka, da misli sam. [...]

Za razsvetljenstvo pa ni treba drugega kot *svobode*, in to najbolj neškodljive od vsega, kar se lahko imenuje svoboda, namreč tole: uveljavitev vsestranske *javne rabe* lastnega uma. Zdaj pa slišim z vseh strani klice: ne *rezonirajte* [rezonirati = razmišljati, razglabljati]! Častnik pravi: »Ne rezonirajte, eksercirajte [eksercirati = uriti se v strumnem koraku, drži in vajah z orožjem]! Finančni svetnik: »Ne rezonirajte, plačajte!« Duhovnik: »Ne rezonirajte, verujte!« (Samo en gospo-

dar na svetu pravi: »*Rezonirajte*, kolikor vas je volja in o čemer hočete, toda *bodite poslušni*!«) Vsepovsod je tu omejitev svobode. Katera omejitev pa je razsvetljenstvu v oviro in katera to ni, temveč ji je le v pomoč? – Odgovarjam: *javna* raba lastnega uma mora biti vsekakor svobodna in samo ona lahko pripelje do razsvetljenosti med ljudmi.«

(I. Kant, »Odgovor na vprašanje: Kaj je razsvetljenstvo?« v: *Zgodovinsko-politični spisi*, Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, 2006, 23–24)

III. Vprašanja za razmislek in razpravo:

1. Zakaj je Kant poudaril, da je za rabo lastnega razuma potreben pogum?

2. Zakaj veliko ljudi ostaja nedoletnih tudi še potem, ko so že odrasli?

3. Kako razumete Kantovo izjavo: »Treba mi ni misliti, če le lahko plačam ...«?

4. Ali se strinjate s Kantovo trditvijo, da »gleda zdaleč največji del ljudi na korak k polnoletnosti ne le kot na nekaj zelo težavnega, temveč tudi zelo nevarnega«? Kdo so varuhi, ki prevzemajo »skrbno nadzorstvo« nad nedoletnostjo ljudi?

5. Kje se srečujeta Kantova ideja razsvetljenstva kot izhoda iz nedoletnosti in Platonova prispodoba o votlini?

6. Kako bi opredelili naš čas: ali živimo v dobi nedoletnosti ali v dobi razsvetljenstva?

Vasja Štukelj Knežević

Aktualizacija in poglabljanje teme Kaj je filozofija

Pogostokrat me dijaki po nekaj uvodnih urah filozofije začnejo spraševati, čemu služi vse to, kar so dotlej prebrali, oziroma kakšen je smisel filozofije, če pravzaprav, po njihovem mnenju, ni niti malo uporabna. Še preden se z njo spoznajo, ima večina o njej že neko mnenje oziroma prevzame stereotipne predstave o njej kot vedi, ki obravnava abstraktna, navadnemu človeku nezanimiva in nerazumljiva ter od praktičnega življenja popolnoma odmaknjena vprašanja. Delo filozofa je »mešanje megle« ali »nakladanje, s katerim ti hitreje mine čas«. Da ugotovimo, ali te predstave res držijo, v uvodnih urah obravnavamo osnovna in temeljna življenjska vprašanja, ki jim znotraj konteksta rečemo filozofska in o katerih, kakor se kmalu izkaže, so že ali pa še intenzivno razmišljajo tudi dijaki. Eno takih vprašanj je na primer vprašanje sreče, pri katerem se navežemo na Aristotelovo maksimo, da je sreča smoter, h kateremu vsi težimo, in vprašanje življenja oziroma vrženosti v življenje, pri katerem se navežemo na Sartra, ki ga poznajo večinoma vsi, in Heideggerja. Obravnavamo tudi Russellova besedila, v katerih avtor pojasnjuje razliko med filozofskimi in drugimi vprašanji ipd. Tako filozofija kar naenkrat postane nekaj, s čimer se srečujemo pravzaprav vsi, in po nekaj urah dijaki ugotovijo, da je »fila« kar zanimiv predmet, ki te lahko navdihne in oplemeniti tvoje razmišljanje. Vprašanji, ki se redno pojavljata že v teh uvodnih urah in pri katerih se dijakom zdi potreba po odgovoru že skoraj nujna, se glasita: kakšna je vloga filozofije in filozofov v sedanji družbi oziroma ali imajo filozofi sploh še kaj povedati po tem, ko že cela stoletja razmišljajo o več ali manj istih vprašanjih.

Na podobna vprašanja je v intervjuju v *Sobotni prilogi* decembra 2007 odgovarjal Slavoj Žižek, zato sem del intervjuja uporabil pri svoji uri.

Večina dijakov Žižka ni poznala, in ko sem jih vprašal, ali želijo spoznati enega najbolj znanih filozofov naše dobe, ki še živi in je povrhu Slovenec, so bili vsi navdušeni. Žižkov značilni slog in njegovi provokativni odgovori so bili dijakom zelo všeč, zato je bila razprava, ki je trajala dve uri in pozneje še na hodniku, zelo živahna in zanimiva. Dijakom sem predlagal, naj sami, skozi intervju, poiščejo odgovore na vprašanja, ki so mi jih pred tem tako radi zastavljali.

Hkrati sem sledil več učnim ciljem, od poglabljanja na začetku leta obravnavanih tem o odnosu filozofije, znanosti in religije ter o smislu filozofije do analize novih pojmov (služenje, služabnik, uporabnost, ideologija, dogma) in seveda aktualizacije samega predmeta filozofija. Ura je ob delu z besedilom potekala dialoško.

Za uvod v razpravo nam je bila Žižkova teza, da »to, za kar v življenju res gre, ničemur ne služi«. Kmalu so ugotovili, da je problematičen že sam pojem služenja. Kaj pomeni služiti nekomu ali nečemu? Na vprašanje: »*Kako odgovarjate na pogosti očitek, češ, vi filozofi delujete v svoji sferi, ki nič ne pripomore v družbi?*« Žižek odgovarja: »Filozofija je še premalo avtonomna: vse prehitro se pusti zapeljati, da sprejme problem, kot je dan v ideologiji neke družbe, in ga potem skuša pomagati razrešiti. (...) Filozofija lahko kaj da le, če se ji pusti ta nepotrebnost.« To, da ne služi ničemur? Natanko tako. Na vprašanje navadnih ljudi, čemu filozofija služi, za kaj jo potrebujemo, filozofija odgovori tako, da omaje sam pojem uporabnosti. Kaj sploh pomeni »biti uporaben?« To ni nevtralen pojem, temveč pojem, ki je smiseln le znotraj kapitalsko-tehnične civilizacije, obsedene s kontrolo in produktivnostjo. Na ta odgovor so dijaki navezali vprašanje o vlogi filozofije, ki jo je imela v srednjem veku, ko je »služila« teologiji, ter vprašanje služabnika in svobodnega človeka. Spraševali so se in diskutirali o tem, kaj bi se zgodilo, če bi bila filozofija še naprej služabnica katere koli ideologije, oz. ali je danes mogoče služabnica, tako kakor pravi Žižek, sodobnih kapitalističnih in neoliberalističnih teženj, kjer je vedno treba nekaj proizvajati in kjer »biti« pomeni »biti uporaben«.

Ta problem so povezali tudi s Platonovo prispodobo o votlini in vprašanjem, kaj mora človek storiti, da ne živi svojega življenja kot ujetniki v votlini. Najpogostejši odgovor in komentar na to je bil: »Ja, mora misliti s svojo glavo!« Predstave o tem, kaj pravzaprav pomeni »misliti s svojo glavo«, so bile seveda različne. Veliko dijakov je postavilo v ospredje problem gensko spremenjene hrane ali ekologije nasploh, nekateri so se navezali na besedilo Gunterja Andersa »Realnost kot podoba podob«, ki smo ga obravnavali v šoli ter opozorili na vse večji vpliv in pritisk medijev, ki s svojimi »šablonskimi« prikazi potvarjajo stvarnost. Vsi so se strinjali, da je treba zbrati čim več informacij in si s kritičnim premislekom ustvariti svoje mnenje.

Žižek nadaljuje: »Od filozofije ne moremo pričakovati tistega, česar ne more dati. Filozofija ne more dati rešitev, lahko pa – kar je lahko še bolj pomembno – pomaga na pravi način zastaviti problem. Pogosto je način, kako percipiramo neki problem, del problema. Temu smo včasih rekli ideologija: ideologija formulira neki problem in ga s tem že potvori ...« Z dijaki smo se tu navezali na aktualna filozofska vprašanja, povezana s filozofijo politike in religije, npr. etični vidik mučenja kaznjencev v Guantanamu, ki smo ga razširili na vprašanje moralnih zakonov, desetih božjih zapovedi, človeka kot razumnega bitja. Dijake je zanimalo, kako današnji filozofi odgovarjajo na vse krivice in kršenje temeljnih demokratičnih pravic človeka.

Žižek se na te probleme naveže, ko komentira svojo novo knjigo *Nasilje:* »(...) Katastrofa, ki vdre od zunaj, od alzheimerjeve bolezni do lakote, potresov, vojn, posilstev, povzroči, da se osebnost zruši oziroma človek preživi kot živa lupina, nezmožen angažmaja v svetu – zanj se horizont smisla zbriše. To je enigmatična podoba nove subjektivnosti (...).«

Razpravljali so tudi o tem, kako pomembno je na pravi način zastaviti neki problem, če želimo priti do želenega rezultata. Pri tem so primerjali pojem ideologije, kakor so ga obravnavali pri sociologiji, z Žižkovo definicijo. Pojem ideologije smo ponazorili z različnimi ideologijami, ki so prevladovale skozi zgodovino, in dogmami v znanosti in religiji. Eno izmed vprašanj, ki so vzniknila, je bilo vprašanje, ali sta lahko filozofija in znanost tudi ideološki, dogmatski. Pri tem so se dijaki navezovali na naslednji komentar: »... ne moremo se postaviti na zunanjo pozicijo, primerjati različnih filozofskih pristopov in tako oceniti, kateri bolj ustreza realnosti. Filozofija je namreč prava vednost o tem, kaj za nas je 'realnost', (...) vsaka filozofija poda svoj kriterij tega, kaj je Dobro, napredek, svoboda. Vsaka prava filozofija tako v sebi nosi kriterije resničnosti in vsaka odločitev za filozofijo je absolutno imanentna. Ko razumeš, da to nikakor ne pomeni relativizma resnic, si zares znotraj filozofije.«

Našo razpravo smo zaključili z naslednjim vprašanjem: »*Da bi razumeli vse te paradokse, ki so naša realnost, torej potrebujemo filozofijo?*« »Da, bolj kot kadar koli. Doslej smo se lahko pri iskanju etičnih koordinat zanesli na tradicijo. Z biogenetiko, ekologijo itd. pa prihajamo do dilem, pri katerih tradicionalni odgovori ne zadoščajo, niso zadostni kompas. Tukaj potrebujemo nove koordinate. Kolektivne odločitve, ki jih moramo vsi sprejemati o posledicah znanstvenih odkritij (do kod dopustiti posege v genom ipd.), zahtevajo od vseh nas, da se na neki ravni obnašamo kot filozofi. Zato sem bolj kot kadar koli optimist za svoj posel.« Komentar dijakov je bil, da je filozofija nekakšen temelj, iz katerega se razvijajo znanosti, pa tudi edina znanost, ki se sprašuje o smislu posamezne znanosti ali znanstvene panoge, jih kritizira ali pa spodbuja k ponovnemu premisleku njihovih etičnih premis.

Literatura: »To, za kar v življenju zares gre, ničemur ne služi«, *Delo – sobotna priloga*, 29. 12. 2007.

Alenka Hladnik

Ko je učitelj odsoten ali samostojna zaposlitev kot ponavljanje, utrjevanje, uvod v novo temo in branje

K predstavitvi obeh zaposlitev me je spodbudil nedavni pogovor z dr. Dušanom Rutarjem, ki je pred leti poučeval na naši gimnaziji in s katerim sva si delila dijake. Na hitro sva poskušala ubesediti, kako se izražajo generacijske spremembe v gimnaziji in v visokem šolstvu. S precejšno nejevero je povedal zgodbo o samozavestni študentki, ki si jo je zapomnil po bistrih vprašanjih, še bistrejših vpogledih in zanimivih diskusijah po predavanjih. Med govorilno uro proti koncu semestra je prav ta nadarjena študentka prišla vsa skrušena, češ, da ne razume niti besede nekega obveznega besedila. Začuden je preveril, res ni razumela, morala sta se prebiti skozi besedilo od besede do besede. Njegovi dogodivščini se gimnazijski učitelji niti ne čudimo. Kakor hitro vpeljemo v pouk branje besedil – vsaj deset let nas k temu obvezuje učni načrt, tisti med nami, ki pripravljamo dijake na maturitetni izpit, pa se z branjem primarne literature z dijaki srečujemo že petnajsto leto –, se spopademo tudi s takšnim nerazumevanjem. Če se bodo kolegu bralcu zdele zaposlitve, katerih bistveni del je branje besedil, odveč, naj poudarim, da so tudi majhna vaja v branju in razumevanju. Zakaj majhna? Zato, ker pri enoletnem predmetu s pičlim številom ur ni mogoče narediti več.

Četrti letniki gimnazije zaključijo pouk že v začetku maja, zato profesorja filozofije vse šolsko leto nenehno muči čas. Njegovi cilji se morajo prilagoditi časovni stvarnosti, postati skromni, se morda celo oblikovati bolj kot želja, ko bi mi vsaj enkrat ali dvakrat uspelo vpotegniti v filozofiranje vsakega dijaka. Vsakega? Tudi tistega, ki mu je edini novi predmet v četrtem letniku odveč, tistega, ki je vajen vzeti enoletne predmete z levo roko, tistega, ki je zaprisežen naravoslovec in prezira vse, kar diši po čem drugem, tistega, ki ne mara sodelovati pri pouku, tistega, ki hoče izrabiti diskusijsko učno metodo za zabavo, in tistega, ki prihaja k pouku občasno itd.? Odgovor je odločen da. Vse. Prav vsakega se mora filozofija nekako dotakniti. Treba je narediti nemogoče, drugače lahko že na začetku leta dvignemo roke v priznanju poraza.

Povsem preprost korak za doseganje nemogočega je kar najboljša izraba vsake ure, tudi ure odsotnosti, saj je treba včasih na seminar, ekskurzijo ali kam drugam. Za uspeh zadostuje nekaj organizacijskih prijemov in natančna navodila, še bolj nuja, da nalogo po uri oddajo v tajništvo, učiteljev predal ipd. Ni namreč dovolj razdeliti besedilo z navodilom, naj ga preberejo, kajti to bodo naredili le nekateri, drugi pa bodo uro brez učitelja izkoristili po svoje. Še manj je primeren esej, zlasti če je odsotnost nenačrtovana. Sama najpogosteje sestavim strukturirano nalogo, ki dijake precizno vodi od začetka do konca; navadno je tako dolga, da jo morajo dokončati doma, na koncu pa je tudi priprava na naslednjo uro. Njena vsebina je lahko branje še neznanega besedila ali vnovično branje že prebranega oziroma prebranih besedil.

Spodaj predstavljena naloga vključuje več besedil, čisto prvo besedilo z začetka leta in čisto zadnje, prebrano na predhodni uri. Sprva deluje zelo nefilozofsko, faktografsko, je zgolj programirano obnavljanje, malodane osnovnošolsko, vendar je prav ta zapomnjena vednost osnova za razmislek. V tem primeru je ponovitev teme modrost z začetka šolskega leta temelj za razmislek o Nietzschejevi kritiki naše kulture, predvsem njene usmerjenosti v racionalnost in njene krščanske religije. Razumevanje Nietzschejeve kritike zahodne tradicije ni samo sebi namen, ampak podlaga za premislek o temeljnih problemih sodobnosti, hkrati pa uvod v naslednjo temo Bog in dokazovanje njegovega bivanja. Funkcija končnih vprašanj

je ozavestiti skrita, implicitna pojmovanja in stališča o krščanski religiji, nato preprosto spomniti na vednost, ki so jo dijaki pridobili z religioznim izobraževanjem, oziroma napotiti jih k iskanju te vednosti, če so brez takšne izobrazbe. To je začetek. Drugi korak je vpeljava filozofske tradicije z besedili in razlago. Če o kateri, lahko prav o tej temi dijaki razmišljajo brez nje (celo strastno razpravljajo), vendar to ni dovolj, namreč zgolj razmišljanje in razprava – za to zadostuje golo izkustvo, pridobljeno s socializacijo. Filozofsko razsežnost daje razmisleku prav poznavanje in razumevanje vprašanja o bogu kot filozofskem problemu, skozi to perspektivo pa potem pogled nazaj, na začetek.

FILOZOFIJA, 31. 1. 2008 Ime in priimek_____ 4 ____ Ocena kontrolne naloge _____

Odgovarjajte s celimi povedmi, jezikovno korektno, čitljivo in čim obširneje. Uporabite mapo (besedila »Znanje in modrost«, Nietzsche: »Predgovor k H genealogiji morale«, »Sokratov problem«, »Uvod« iz *Tako je dejal Zaratustra*, stran iz učbenika, na kateri sta upodobljena Dioniz in Apolon). Izdelek bo štel za del izboljševanja ocene (zadostno), popravljanja NMS, pri drugih se bo štel k sodelovanju. Na nerešena vprašanja odgovorite za domačo nalogo. Narejeno bom pregledala naslednjo uro.

I. Ponavljanje

Filozofija, ki je nastala pred _____v _____, izvorno pomeni **ljubezen do**

modrosti. Metka Klevišar našteje več elementov modrosti: 1_____

2_____3_____

4_____5_____

Kralj Salomon je bil moder, ker je _____.

Sokrat je bil moder, ker _____

(prepišite ustrezni alineji). V delfskem preročišču bogu Apolonu je bilo pred več kakor dvema

tisočletjema in pol zapisano: _____

Kaj pravi Nietzsche v predgovoru o tem spoznavanju? Kaj smo v resnici spoznavali? _____

_____Ali sami sebe? ____ Kaj pomeni metafora o čebelah in panjih? Ponazorite to s primeri

iz razvoja znanosti. a) Katere znanosti so nastale že v stari Grčiji? _____

_____ Naštejte nekaj znanosti, ki so nastale v 20. stoletju.

_____

Kaj pravi Nietzsche o sokratskem spoznanju (prepišite zadnji citat na fotokopiji s slikama boga

Dioniza in Apolona)? _____

_____

_____

_____

_____

Kako vidi Platon Sokrata? _____

Iz katerega besedila razberemo njegovo oceno? _____ Opisuje pa _____

Kako vidi Nietzsche Sokrata? _____

Katere metafore uporabi za opis modrih? _____

_____

Katera sodba o Sokratu se vam zdi pravičnejša: Platonova ali Nietzschejeva? Utemeljite odgovor.

_____

_____

Kateremu principu se po Nietzscheju priklanja zahodna tradicija po propadu klasične Grčije?

Podčrtajte ga:

a) Dionizični princip pomeni _____

_____

b) Apolinični princip pomeni _____

_____

V čem je Nietzsche videl simptome krize modernega človeka, v katero so ga potisnile vrednote zahodne kulture? _____

_____

Naštejte tiste vrednote, ki jih omenja v odlomku iz *Tako je dejal Zaratustra.* _____

_____

Ali Nietzsche vidi izhod iz krize?_____V čem? _____

Zakaj za glavno osebo dela vzame Zaratustro? _____

V kaj verjamejo pripadniki zoroastrske religije? _____

_____

Kam se napoti Zaratustra? Kaj počne tam? Ta dejavnost je omenjena v besedilu M. Klevišar.

Prepišite iz njega ustrezno alinejo. _____

Zaratustra se po desetih letih vrača v dolino med ljudi. Kako ga vidi starec, svetnik? _____

_____ Kaj počne svetnik v gozdu? _____

Kaj pomeni, da svetnik nima rad ljudi? (Pomislite na bistvo krščanstva.) _____

_____

Zakaj mu Zaratustra ne razkrije svojega spoznanja? _____

Zapišite oba elementa njegovega spoznanja. 1 _____ 2_____

Kaj je bistvo Darwinovega nauka o razvoju človeka? _____

_____

_____

Izpišite mesta v *Tako je dejal Zaratustra*, iz katerih je razviden Darwinov vpliv na Nietzscheja.

_____

Primerjajte Nietzschejevo besedilo s Platonovo prispodobo o votlini (podobnosti + razlike).

_____

_____

_____

_____

_____

Čemu naj ljudje po Zaratustri ostanejo zvesti? _____ Kako poimenuje tiste, ki učijo o onostranstvu? _____ Kaj pravi o odnosu telesa in duše? _____

_____

Vrnite se k besedilu iz Predgovora: Za kaj nimamo ljudje več smisla? Na kaj pozabljamo, a ne bi smeli pozabiti, saj tako pozabljamo, kaj pomeni biti človek? _____

_____

_____

Ali je človek samo žival, ki misli, ima razum, govorico, logiko, ali je samo spoznavno bitje ...?

Kaj še sodi po vašem mnenju k človeku? _____

_____

_____

II. Uvod v temo Bog

Nietzsche je v danem odlomku iz *Tako je dejal Zaratustra* o Bogu razmišljal kot o vrednoti. Nas pa bodo zanimala še druga filozofska vprašanja o bogu in Bogu. Vprašanja zapovrstjo prepišite in nanja odgovorite.

1. Ali je Bog izvor moralnih zapovedi?

2. Zapišite zapovrstjo 10 božjih zapovedi.

3. Ali bi ljudje ravnali moralno, če ne bi bil Bog, ki je vseveden, po smrti sodnik našega življenja?

4. Dostojevski: »Če ne bi bilo Boga, bi bilo vse dovoljeno.«

5. Razložite, kaj pomeni beseda bog oz. Bog?

6. Zapišite tradicionalne lastnosti Boga.

7. Tisti, ki ste teisti, poskusite razložiti, zakaj verjamete v bivanje Boga (boga).

8. Tisti, ki ste ateisti, poskusite razložiti, zakaj ne verjamete v bivanje Boga (boga).

9. Tisti, ki ste agnostiki, poskusite pojasniti razloge za vaš skepticizem in tudi, zakaj vas tema morda niti ne zanima niti ne zadeva (če vas ne).

Učitelj mora biti včasih odsoten, čeprav je v učilnici. Recimo, hraniti mora svojo energijo, če ima na urniku pet, šest ali sedem ur pouka. Kakovostno usmerjati 30 dijakov zadnjo uro pri dejavni učni metodi, recimo diskusijski, zmorejo le nekateri ali bolje, zmoremo le kdaj pa kdaj. Včasih naša aktivnost pri uri tudi ni potrebna, recimo kadar je na vrsti lažje in dijakom bližje besedilo. Vendar jih tudi takrat ne smemo pustiti brez vodstva. Spretnejši bralci med njimi brez težav doumejo poante novega besedila, vendar so v učilnici tudi manj spretni, zato jim je treba skoraj »s prstom« pokazati, na kaj naj se usmerijo. Začetek Descartesove *Razprave o metodi* je takšno besedilo. Neposredno ga lahko povežemo s predhodnim znanjem (umetnost, zgodovina), ga naredimo za priložnostno refleksijo o njihovem šolskem izkustvu in jim ga s tem približamo (še zlasti zbudi dijaško domišljijo in nahrani hrepenenje del o učenju iz velike knjige sveta). Ker Descartes ne najde resnice v tradicionalni vednosti (zapisani v knjigah, v navadah in običajih ljudi), še zlasti ker razgrne tudi razloge za to, so dijaki pripravljeni sprejeti edino preostalo pot v raziskovanje samega sebe. Učiteljeva naloga je popeljati jih na začetek k delfskemu *spoznaj samega sebe* in vzpostaviti razliko. Tu ne gre več za človeka kot celoto, za njegovo življenje kakor pri starih Grkih in Nietzscheju, za smisel, marveč Descartes išče v človeku trden temelj spoznanja.

FILOZOFIJA, 7. 3. 2008 Ime in priimek_____ 4 _____

Odgovarjajte s celimi povedmi, jezikovno korektno, čitljivo in čim obširneje. Uporabite besedila iz mape (»Izvor filozofije« Karl Jaspers; »Kako velik skeptik ste?«). Izdelek bo štel za del izboljševanja ocene (zadostno), popravljanja NMS, pri drugih pa bo sodil k sodelovanju.

I. Ponavljanje

1. Besedilo z začetka leta o izvorih filozofije (K. Jaspers): Preberite in izpišite del, ki govori o čudenju, spoznavanju, dvomu in kritičnem preizkusu. Jaspers se sklicuje tu na Réneja Descartesa, prvega modernega filozofa in matematika. Izpišite ta del.

2. Iz ankete o tem, kako velik skeptik ste, izpišite pomene besed:

Dogma _____

Skepsa _____

Aksiom _____

Vaš rezultat: morala _____ znanost _____ religija _____

3. Zakaj že ne moremo zagovarjati radikalnega skepticizma *Vse je dvomljivo*?

II. Dvom kot metoda (vprašanja k odlomku iz Descartesovega dela *Razprava o metodi*)**.**

1. Kaj pomeni pojem metoda? _____

2. Katere znanstvene metode poznate? _____

_____

3. Kaj pomeni izraz empirična metoda? _____

4. Kako Descartes opredeli zdravo pamet ali razum v prvem odstavku: _____

_____

5. Kaj je bistvo hrastoveljske freske? _____

Geslo francoske revolucije je bilo _____

Po Descartesu smo si ljudje enaki v _____

6. Descartes se je šolal na eni najboljših šol tistega časa. Ali je bil dober študent? _____ Zakaj?

_____ Kaj obljubljajo učitelji?_____

_____So njegovi to obljubo izpolnili? _____

Kaj si je izjemno marljivi študent Descartes goreče prizadeval odkriti? _____

_____

7. Čislal (cenil) je predmete, ki se jih je učil. Naštejete jih (3. odstavek): _____

_____

_____

Izpišite en njegov opis predmeta, ki se vam zdi najprivlačnejši, najzanimivejši ipd. _____

_____

8. Ali se vam opis teologije zdi ironičen? Utemeljite. _____

_____

Kaj pomeni izraz ironija? _____

9. Kaj je imel rad pri matematiki? _____

10. Kaj je bilo narobe z dotedanjo filozofijo? _____

_____

11. Ali sta Descartesa zanimala čast in denar? ___ Kaj bi bil moral postati, če bi ga? _____

Ali še danes ta dva poklica prinašata čast in bogastvo? _____

Kaj vi menite o časti in bogastvu kot cilju življenja? _____

_____

12. Descartes je zapustil šolo pri 16 letih in se podal na dolgo potovanje po Evropi. Njegov cilj je bil raziskati navade in običaje ljudi, da bi v njih odkril resnico. Predpostavil je, da morajo ljudje živeti po resnici. Zakaj? (Izpišite ustrezni del besedila.)_____

_____

_____

13. Kaj Descartes misli o kabinetnih učenjakih? _____

14. V čem je podobnost med preteklo filozofijo in običaji, po katerih živijo ljudje? _____

_____

Zapišite kakšen zelo nenavaden ljudski običaj, ni treba, da je evropski. _____

_____

15. Prepišite Descartesovo formulacijo metodičnega dvoma: _____

_____

_____

16. Descartes je dvomil _____

_____

_____

17. Kaj je spoznal: _____

_____

_____

18. Kaj je on? (Prepišite.) Stvar ali _____

_____

Kdaj bi prenehal biti? _____

Naštejte lastnosti te stvari? Ali je različna od telesa? _____

_____

19. Kako Descartes opredeli resnico? _____

_____

Intervju

Tokrat se pogovarjamo z dvema študentoma filozofije, ki sta izbrala filozofijo za maturitetni izpit in zatem za svoj univerzitetni študij, da bi lahko maturitetni izpit videli tudi z drugega zornega kota. Pogovarjali se bomo z Martinom Hergouthom, študentom prvega letnika, in Tino Košir, absolventko.

Martin Hergouth

Ali nam lahko zaupaš, kdaj in kako si se srečal s filozofijo?

Ni prav preprosto. Dejansko se ne spominjam nobenega konkretnejšega trenutka iniciacije v filozofijo. Vem, da približno do konca osnovne šole nisem imel ravno dobre predstave, kaj naj bi filozofija sploh bila, da pa me je v drugem letniku zadeva že zelo zanimala. Nekje vmes sem res prebral (to se bo slišalo nekoliko klišejsko) *Zofijin svet*, ampak ne spomnim se, da bi ravno to predstavljalo kak hud preskok v mojem pogledu na svet. Bolj se mi dozdeva, da sem se že pred tem, verjetno pod vplivom Matrice, srečal s problemom solipsizma in da je bila to verjetno tista prva filozofska misel onkraj otroške faze zastavljanja filozofskih vprašanj.

Obiskoval si kamniško gimnazijo, čeprav bi si zaradi bližine Ljubljane in zadostnega števila točk lahko izbral katero koli ljubljansko, tudi prestižno bežigrajsko. Kako to?

Glavni razlog ni bil nič posebno vzvišenega. Ljubljana sicer res ni daleč, toda v primerjavi s tistim slabim kilometrom, ki me je ločeval od kamniške gimnazije, je razlika očitna. V kakšno posebej relevantno razliko v kakovosti srednjih šol pa nisem verjel.

Odkar je v gimnazijskem programu okrog 40 % srednješolcev, postaja vse manj zahteven. Ti si del svojega prostega časa namenil pripravi na matematično olimpijado in športu, mečevanju. Še vedno treniraš?

Ne. To je kolateralna škoda študija. Čisto preprosto – na FF so poznopopoldanska oziroma večerna predavanja zelo pogosta in treningi bi se mi z njimi skoraj popolnoma prekrivali.

Ali obstaja kakšna povezava med filozofijo, matematiko in mečevanjem? S prvima dvema si se udeležil lani filozofske in matematične olimpijade. Ali tekmuješ tudi v mečevanju?

Med filozofijo in matematiko nedvomno. Nikoli pa se nisem spomnil nobene elegantne teorije, kam tu zraven spada mečevanje. To je bila predvsem stvar prostega časa. Pri takem športu je tekmovanje precej bistven element, tako da

sem se pojavil tudi na kakšni tekmi. Ampak nekih super uspehov ravno nisem dosegal.

Vrniva se k filozofiji. Izbral si jo za maturitetni izpit. Kaj zdaj kot študent meniš o vsebini in obliki maturitetnega izpita? Bi kaj spremenil pri njem?

Posebnih pripomb nimam. Pri vsej stvari mi je bilo všeč, da so, kakor ugotavljam, priprave na maturo iz filozofije, način dela, od vseh gimnazijskih predmetov morda še najbolj podobne temu, kar te potem čaka pri ustreznem študiju.

Katero delo ste brali in katero temo proučevali? Si bil zadovoljen z izbiro?

Brali smo Nietzschejevo *H genealogiji morale*, tema pa je bila etika. Nietzsche mi je bil zelo všeč. Predstavlja zanimiv kontrast bolj klasičnim teorijam, s katerimi smo se srečevali pri rednem pouku filozofije, in s tem daje pomemben prispevek k ustvarjanju slike o razponu in naravi filozofije. Do teme sem bil nekoliko bolj indiferenten, verjetno bi bil enako zadovoljen skoraj z vsako. Nedvomno se je etika izvrstno povezovala z Nietzschejem, konec koncev pa se je izkazala za zelo uporabno na filozofski olimpijadi – v svojem eseju sem se ukvarjal s Kantom in njegovim pogledom na etiko.

Domnevam, da je bilo Nietzschejevo delo H genealogiji morale prvo filozofsko delo, ki si ga sistematično in poglobljeno preštudiral. Kako zdaj gledaš nanj s skoraj enoletnim odmikom?

Nedvomno obstajajo lažja filozofska dela, tudi med maturitetnimi besedili. Na splošno pa velja, da je za dobro razumevanje katerega koli dela treba poznati in razumeti neko začetno avtorjevo stališče, s katerega je delo napisano. In Nietzsche se zaradi svojega dokaj posebnega stališča potrudi, da ga precej eksplicitno poda že znotraj dela. Dejstvo, da se odvrača od tradicije, da uvaja neki nov pogled in novo metodo, ima za branje še eno ugodno posledico: zelo malo je sklicevanja na posebne zgodnejše avtorje. Slednje je lahko rahlo frustrirajoče predvsem pri novejših avtorjih, ko te kar napotujejo od enega do drugega.

Kaj pa seminarska? Z njo si se pripravljal na filozofsko olimpijado, kajne?

Priprava na olimpijado je bila predvsem v tem, da sem nalogo napisal v angleščini in se s tem nekoliko navajal na filozofsko terminologijo v tem jeziku, ki ga na olimpijadi seveda moraš uporabljati (no, gre tudi z nemščino ali francoščino, ampak to mi pisanja eseja ne bi ravno olajšalo). Sicer pa sem v seminarski obravnaval klasični filozofski problem svobodne volje; predvsem sem poskušal razjasniti odnos med eksistencialističnim (Sartrovim) pogledom na svobodo in grožnjo determinizma. Z nalogo v končni izvedbi sem bil kar zadovoljen – o tem problemu imam sedaj zelo jasne predstave in celo nekaj, kar je vsaj približno podobno rešitvi.

Ali lahko primerjaš tekmovanja pri matematiki in drugih predmetih s filozofskimi tekmovanji? Z lanskim državnim v Rušah in olimpijskim v Turčiji. Kakšen je bil tvoj vtis?

Matematična tekmovanja so izpeljana nekoliko bolj profesionalno, rutinirano, imajo pač že neko tradicijo. Ne nazadnje je tudi vsebina primernejša za tekmovanje, pri filozofiji pa je vedno pristoten problem objektivnega ocenjevanja in razvrščanja. Po drugi strani pa: vsebina matematičnih tekmovanj je razmeroma daleč od matematike kot znanosti. Uporablja se sicer okvirno isti metodološki prijem – večinoma konstruiranje dokazov na podlagi že znanih izrekov, toda na zelo osnovnih področjih matematike, na katerih je bolj ali manj že vse raziskano. Predvidevam, da bi se tipična tekmovalna naloga nekemu matematiku zdela zanimiva podobno, kakor je zanimivo reševanje križanke. Ne trdim, da se na filozofskih tekmovanjih po tekočem traku ustvarjajo nove filozofske teorije, toda pisanje esejev na določeno temo, pisanje komentarjev na neko filozofsko bese-

dilo, vse to ni povsem drugačno od tega, kar filozofija dejansko je. V tem smislu so filozofska tekmovanja bolj filozofska, kakor so matematična tekmovanja matematična.

Kako se počutiš kot študent na filozofski fakulteti? Si zadovoljen z načinom študija, predavanji in vsem? Študiraš filozofijo in sociologijo kulture, kajne? Ali kaj pogrešaš matematiko?

Študij na filofaksu je zagotovo nekaj posebnega. Najprej je tu, vsaj za zdaj, še precej dosledno spoštovana opevana akademska svoboda. Opažam tudi, da odkar študiram, postaja meja med delom, študijem in prostim časom zabrisana. Po eni strani te k temu sili že prej omenjeni razpored predavanj. Ker so raztegnjena čez ves dan, se ne moreš kar odklopiti. Po drugi strani pa te k temu pripravi tudi sama vsebina študija. Vse, od knjig, ki jih bereš, filmov, ki jih gledaš, do razprav ob pijači zvečer, vse se dogaja v tem istem kontekstu, vse je povezano. Načelno se mi zdi to zelo pozitivno, toda lahko je naporno in včasih vendarle pogrešam tisti gimnazijski »popolni odklop« od šole. To zdaj ni več mogoče, ne zato, ker si ne bi mogel privoščiti, ampak ker se preprosto nimaš kam umakniti.

Kar se matematike tiče: ne preveč. Matematika se mi sicer zdi čisto zabavna stvar, ampak vedno me je motila njena nepomenskost. Ne pravim, da je nujno brez pomena, ampak vsako vpraševanje po tem pomenu že pade iz matematike – v filozofijo. Nekako s tem miselnim tokom sem se tudi odločil za filozofijo.

Vrniva se k filozofiji. Kakšen je tvoj odnos do nje? Kaj je zdaj zate, no, kaj pomeni zate ukvarjati se s filozofijo? (Tu mislim nasploh.)

V bistvu sem na to nekako odgovoril že pri prejšnjem vprašanju. S filozofijo je pač tako: ko enkrat padeš noter, si noter in niti nočeš ven.

O čem zdaj razmišljaš v filozofiji, kateri problem, avtor te vznemirja?

Še eno težko vprašanje, bo pa najbrž tudi zame koristno, da poskušam odgovoriti nanj. Ponovno težko pokažem na kaj zelo konkretnega. V zadnjem času sem se precej spraševal o filozofiji sami, kakšne so pravzaprav njene zmožnosti pri dojemanju resnice in kakšne so pri tem zmožnosti znanosti. V zvezi s tem sem si poskušal ponovno razjasniti temeljna ontološka stališča (materializem, idealizem), v kakšnem odnosu so med sabo in ali nas sploh lahko katero »prepriča«, ali ni morda izrekanje o resničnosti enega ali drugega lahko kaj drugega kakor neka vrsta verovanja.

Spraševala je Alenka Hladnik.

Tina Košir

Tina, nam lahko poveš, zakaj si se odločila za mednarodno maturo?

Hodila sem na Gimnazijo Bežigrad, na kateri imajo poleg navadne tudi mednarodno maturo. Sama zasnova le-te mi je bila zelo blizu, še preden sem se vključila vanjo, saj sem profesorje, ki so tam učili, poznala že prej. Za slovenski razred mednarodne mature je bilo izbranih dvajset dijakov. Pri izbiri štejejo ocene in podobno, na primer pri univerzah v tujini razgovor s komisijo profesorjev, ki ti postavi različna vprašanja, po katerih ugotovijo, ali si dovolj ustvarjalen, inovativen ... Na podlagi tega sem bila sprejeta, česar sem bila zelo vesela. Za mednarodno maturo sem se odločila predvsem, ker sem si želela nadaljevati študij v tujini. To se sicer še ni zgodilo – a kdo ve, mogoče se še bo.

Zakaj si si za mednarodno maturo izbrala tudi filozofijo?

Glavni razlog je bil profesor Marjan Šimenc. Za mednarodno maturo smo imeli namreč poleg obveznih še tri izbirne maturitetne predmete, ki smo jih potem poslušali dve leti po štiri ure na teden. Ob koncu drugega letnika so imeli vsi profesorji teh predmetov predstavitev in mene je najbolj prepričal profesor Šimenc. Te odločitve nisem nikoli obžalovala in lahko rečem, da je filozofija super predmet.

Kaj pa filozofija pri mednarodni maturi?

Pouk že zaradi veliko ur in jezika (angleščine) poteka drugače kakor za navadno maturo. Prvo leto smo pri filozofiji obravnavali splošnejše teme. Za ta predmet se nas je odločilo približno dvanajst, med debatiranjem pa se je razred nekako po naravni poti ločil na stranko »naravoslovcev« na eni in »humanistov« na drugi strani *(smeh).* Pouk je namreč potekal v obliki razprave o nekem problemu ... Zaradi naše različnosti, a skupne zavzetosti pri iskanju odgovorov na velika večna vprašanja so bile te razprave, ki so seveda potekale v angleščini, zelo zanimive in oplajajoče. Naučili smo se utemeljevati svoje mišljenje, a tudi sprejeti najžlahtnejše ideje tuje argumentacije. S to konfrontacijo so me začele zanimati nove teme, ki jim prej nisem posvečala mnogo pozornosti.

Kako pa je videti opravljanje mature?

Že priprav je veliko. Mi smo si izbrali Nietzschejevo delo *H genealogiji morale* in spomnim se, da smo pisali veliko – veliko esejev, verjetno toliko, da bi lahko vsak izmed nas izdal knjigo esejev *(smeh)*. Pri sami maturi smo pisali dve uri, v angleščini, vsak esej približno petsto besed, kar je bilo zelo naporno. Pisali smo kakor poblazneli.

Kaj ti je dala filozofija? Zakaj misliš, da je v gimnaziji potrebna?

Filozofija je bila v gimnaziji moj najljubši predmet. Zdi se mi nujna, ker ti odpre široko polje mišljenja. Drugi predmeti se namreč ukvarjajo s parcialnim interesnim poljem, filozofija pa ti odpre neki nov horizont. Navsezadnje se je vsa znanost razvila iz filozofije, ta pa iz impulza

osnovnega spraševanja, čudenja in radovednosti o svetu. S filozofijo spoznaš zgodovino človeških idej in vprašanja, ki so jih ljudje postavljali pred tabo. Tako kmalu ugotoviš, da je skoraj vsa, če ne prav vsa vprašanja, o katerih si razmišljal, obravnaval že nekdo pred tabo. Na splošno lahko rečem, da filozofija odpira vrata v zakladnico človekovega znanja in razmisleka o bistvu. Je spodbuda k lastnemu, neodvisnemu, svobodnemu mišljenju in zagovarjanju tega skozi razvijanje lastne argumentacije.

Po gimnaziji si se odločila, da nadaljuješ s študijem filozofije.

Prvo leto sem študirala nemščino, vendar ta študij zame ni bil ravno izpolnjujoč, nato sem se odločila za študij filozofije. Študijski čas se mi je zdel izredno dragocen, saj lahko skozi ta leta svoje znanje poglabljaš in razvijaš. Študij te »opremi« z dostopom do vednosti, ki se je nabirala tisočletja. Čeprav se mi zdi, da lahko zlasti zahodna oziroma evropska, ameriška filozofska misel včasih izgubi svoj izvorni, prvotni povod za filozofiranje, ki zame izvira iz sokratskega: Vem, da nič ne vem. Filozof bi po mojem mnenju moral biti nekdo, ki je vedno odprt za novo vedenje in ne bi smel zapasti pretiranemu razkazovanju intelektualnih mišic, ki je predvsem samo sebi namen, saj filozofijo to oklesti na okostenelo akademsko disciplino. Taka »filozofija« ni več ljubezen do modrosti, temveč prej način obrambe pred njo. Biti filozof je zame predvsem postavljenost v svet, ki sleherni trenutek namesto zagledane vednosti vase izbira izvorno radovednost in namesto končnosti odgovorov neskončnost spraševanja. Je tako rekoč naravno stanje radovednega duha. Osebno so mi zelo blizu tradicionalne azijske filozofije zaradi svojega celostnega obravnavanja sveta in človeka, v njih vidim modrost. Sicer pa je zgodovina filozofije nasploh zgodovina fascinantnih idej, porojenih genialnim mislecem – srečevanje z njimi je brez dvoma navdihujoče, kakor je – čeprav drugače – navdihujoče srečevanje z umetnostjo ...

Kako povezuješ filozofijo z vsakdanjim življenjem?

Težko vprašanje, saj ne obstaja neka filozofija z velikim f, ki bi obsegala vse, kar so filozofi skozi zgodovino napisali. Lahko pa rečem, da med študijem in branjem besedil zbiraš in ponotranjiš tista stališča, ki so ti blizu. Sama sem precejšen eklektik, navdušujejo me zelo različne ideje in iz njih ustvarjam mozaik »lastne« filozofije. Vsakič ko pridem v stik z idejo ali mislijo, ki me navduši, me nagovori, se v meni odpre nov prostor razmišljanja. Tako se spreminja moj pogled na svet in posledično moje delovanje.

Spraševal je Vasja Štukelj Knežević.
Fotografiral je Aljoša Rebolj.

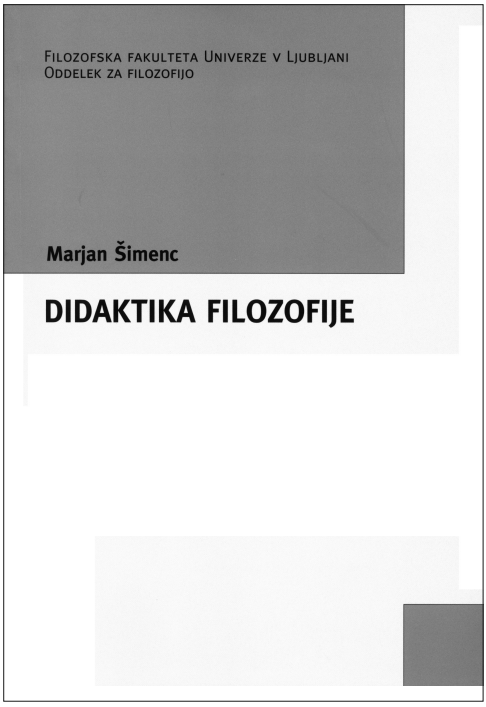
Recenzija

Marjan Šimenc

Didaktika filozofije

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani 2006

Človek komaj verjame, da smo dobili učbenik o didaktiki filozofije. Predmet filozofija je v bistvu stalnica vseh starih in novih gimnazijskih programov, celo nekaterih programov strokovnega izobraževanja, zato je nenavadno, da kljub kontinuiteti poučevanja filozofije o tem ni bilo ustrezne refleksije. Preprosto ni bilo filozofa, ki bi se s tem globlje ukvarjal. Leta in leta so bile zgolj izkušnje, ki smo jih učitelji drug drugemu posredovali v povsem neformalnih oblikah (brez nastopov, hospitacij, kaj šele v pisni obliki), osnova naše didaktične ozaveščenosti in usmeritve, če temu sploh smem tako reči. Toda vsak učitelj začetnik je bil sprva »bos«, saj do obnovitve mature in filozofije kot maturitetnega predmeta za didaktiko filozofije ni bilo narejeno tako rekoč nič. Šele mlajša generacija učiteljev filozofije je potrebo po didaktičnih vsebinah odločneje izpostavila in za njen razvoj sama največ naredila, predvsem z revijo *Filozofija na maturi*, katere odgovorni sourednik je tudi avtor *Didaktike filozofije*, ter z organiziranjem tematsko usmerjenih seminarjev in delavnic. Vsa ta prizadevanja in njihovi rezultati so postali podlaga za avtorjevo odločitev, svoje in izkušnje drugih učiteljev ter spoznanja, ki jih je dobil od dijakov in študentov, nadgraditi (ali podložiti) z bogatim teoretičnim znanjem in napisati *Didaktiko filozofije*. V uvodu pove, da je učbenik zato manj sistematično ukvarjanje s posebnim didaktičnim področjem in bolj poskus misliti lastno oziroma našo skupno prakso poučevanja. To po eni strani



drži. Ko bereš, se počutiš, kot bi bil na poti, kjer si že hodil. Po drugi strani pa se kmalu izkaže, da jo slabo poznaš, da je zahtevnejša in veliko bolj razgledna, kot si jo imel v mislih.

Na tem mestu naj to pot le opišem, nanjo se boste podali sami in se ustavljali, kjer se vam bo zahotelo oziroma kjer vas bo kakšen didaktičen razgled najbolj pritegnil.

V uvodu je navedena *Pariška deklaracija o filozofiji*, da bi opominjala, kako velike ambicije si moramo zastavljati učitelji filozofije. Nekako uvodni sta še prvi dve poglavji, čeprav odpirata vedno aktualna vprašanja o različnih pristopih k pouku filozofije in o filozofiji kot sestavini splošne izobrazbe. V prvem poglavju pisec skozi poglede številnih avtorjev in raz-

ličnih praks razkriva načine poučevanja, prednosti in pasti zgodovinskega in sistematičnega pristopa ter sklene s spoznanjem, da je omejiti poučevanje filozofije zgolj na en način neproduktivno. Pomembno je izhodišče: dijak naj misli svoje izkustvo in svoje doživljanje sveta in sebe (16). V drugem poglavju analizira pojem splošne izobrazbe, njen pomen in cilje, s čimer hkrati opredeli cilj filozofskega izobraževanja kot izobraževanje za svobodo duha.

Sledi sklop poglavij Elementi filozofskega mišljenja, Izkustvo dijakov, Meje poenostavitev, Učiti misliti in Zastaviti pravo vprašanje, ki se vsebinsko prepletajo in v učbeniku vsekakor predstavljajo vsebino, ki bo študentom in učiteljem najbolj v pomoč pri spoznavanju oziroma izvajanju »poučevanja filozofije«. Sklop se začenja prav z vprašanjem, ali se da filozofiranja naučiti, kaj sploh zajema praksa filozofiranja, v kakšni obliki (filozofskem slogu) in kako (s kakšnimi »orodji«) jo izvajati v šoli. Po francoskih didaktikih avtor povzame pojmovanje pouka filozofije kot »intelektualnega popotovanja«, ki mora uresničiti tri cilje:

– filozofsko konceptualizacijo pojmov,

– filozofsko problematizacijo vprašanj,

– filozofsko argumentacijo tez.

Analizo začenja s problematizacijo: kako iskati filozofske probleme, kako dijake uriti v tem in kakšen je pomen pravega filozofskega spraševanja. Sledi obsežna obravnava konceptualizacije, kjer nas vodi od spoznanj, kako pomembni so pojmi pri našem dojemanju sveta, prek težav pri opredeljevanju pojmov do tehnik analize pojmov ter razmerja med pojmi in jezikom. Čeprav je to poglavje predvsem zelo temeljita teoretična analiza, se vseskozi prepleta s spoznanji iz prakse, kaj je za dijake (študente oziroma misleče nasploh) na poti v pojmovno mišljenje najbolj zagatno, nakazuje pa tudi, kako jih po tej poti voditi. Nadaljuje z razpravljanjem o argumentaciji kot sestavini filozofije in o argumentaciji kot enem izmed ciljev učenja filozofiranja.

Razmišljanje o filozofskem orodju se smiselno nadaljuje v poglavju o izkustvu dijakov kot pomembni podlagi učenja filozofiranja, če učitelj zna s pomočjo dialoga (ali drugače) vsakdanjo govorico prenesti na filozofsko. Tudi vprašanje o meji poenostavitve zadeva dijake in njihove zmožnosti. Odpira vprašanje, ali ni filozofija za dijake prezahtevna, in na drugi strani, ali je zaradi takšnega stališča preveč ne poenostavljamo.

Čeprav skozi vsa poglavja kot cilj vsega, kar naj počnemo v razredu, izstopa *učiti misliti*, je temu namenjeno še samostojno poglavje. Avtor opozori, da je ta cilj mogoče doseči le posredno, kot stranski proizvod izobraževanja. Kot v prejšnjih poglavjih tudi v tem nakaže, kako naj učitelj pouk usmerja k stvarem, ki so (tudi za dijake) vredne premisleka. Da tak pouk sloni na obilici vprašanj, razdela v naslednjem poglavju, kjer spregovori o pomenu spraševanja, o obliki, namenu in rabi vprašanj.

To je skelet poglavij, ki vsebino zgolj nakazuje in seveda ničesar ne pove o tem, kako jo avtor obravnava. Rekla bi, da po »šolsko« – kar mi pomeni, da to, o čemer govori, tudi sam upošteva. Odpira živa, vsakdanja vprašanja, izhaja iz dejanskih problemov, išče odgovore v več smeri (že pogled v vire in sprotno navajanje avtorjev kažeta na širino pogledov), ideje drugih sooča, primerja, premišlja in vrednoti, svoje utemeljuje in jih ne vsiljuje. Ne zgublja se v teoriji, nenehno se vrača k praksi poučevanja filozofije, iz katere tudi izhaja. Ves čas ima v fokusu učečega se in učitelja. Vidi se, da je odličen pedagog z veliko prakse, saj zna izpostaviti tiste situacije, probleme in vprašanja, ki jih v procesu filozofskega izobraževanja oboji dejansko doživljajo kot svoja. Še več, na konkretnih primerih pokaže postopke, kako kaj narediti, predvidi težave, rešitve pa bogato ilustrira in večinoma tako razdela, da jih učitelj lahko uporabi v svoji praksi. Bogastvo tega sklopa pa ni le v številnih idejah, kako v razredu delati (dru-

gače), marveč tudi v tem, da iz celotne vsebine in predvsem iz načina podajanja veje pobuda, naj učitelj svoje delo premišlja. Nedvomno je le učitelj, ki to počne, odprt tudi za ideje drugih in je hkrati inovativen.

Temu najobsežnejšemu sklopu v učbeniku so dodana še štiri poglavja: Delo z besedili, Zunanje in notranje preverjanje, Pisanje esejev in Ocenjevanje esejev. Prvo od teh je zasnovano preozko, ker avtor predstavi le uporabo zgodb pri pouku filozofije. Tako je ta pomembni del (pouka filozofije) v učbeniku didaktike žal ostal neobdelan. Drugo poglavje pa je preširoko, saj dilema, ali je boljše zunanje ali notranje preverjanje, ni specifična le za filozofijo kot maturitetni predmet, in hkrati za didaktiko filozofije preozko, ker je prezrto preverjanje in ocenjevanje pri pouku filozofije. Učitelje, posebno začetnike, vedno mučijo vprašanja, kdaj, kaj, kako preverjati in predvsem kako ocenjevati. Nekaj o tem sicer izvemo že v prejšnjih poglavjih in v poglavju o ocenjevanju esejev (na maturi), nikjer pa ni problematika zajeta celovito. Naj utemeljim potrebo po sistematični obravnavi preverjanja in ocenjevanja z avtorjevo mislijo iz tega poglavja: »Ocenjevanje je učenje o tem, kaj zmorejo dijaki in kaj smemo učitelji od njih pričakovati. Ocenjevanje je premislek o bistvu filozofije na gimnaziji« (135).

Poglavje o pisanju esejev bi po svoji vsebini v bistvu sodilo v osrednji sklop. Pisati esej pomeni prav zagristi v neko filozofsko vprašanje, pravi avtor in pokaže, da je to veščina, ki se je da naučiti. Vsem, še posebno tistim, ki jim je pisanje (branje in ocenjevanje) esejev odveč, bosta poglavji o esejih dobrodošli.

Didaktiko filozofije avtor konča s poglavjem Filozofija za otroke. Gre predvsem za informacije o istoimenskem projektu, kje in kako poteka, o učbenikih, vlogi učitelja in ciljih. Izpostavljena je specifičnost raziskovanja v filozofiji za otroke, to je premik s posameznika na skupino, in specifičnost ocenjevanja, ki iz tega izhaja. Slednjemu je namenjenega precej prostora in na značilnosti dobrega preverjanja pri filozofiji za otroke velja misliti tudi pri pouku filozofije na gimnaziji.

Vsaka didaktika, obča ali posebna, je veda o izobraževanju in pouku ter obravnava strukturo učnega procesa, učne metode, oblike dela, izvajanje učnega procesa (tudi preverjanje in ocenjevanje) in načrtovanje učiteljevega dela. Avtor to seveda ve in zato že v uvodu pove, da je učbenik manj sistematično ukvarjanje s teorijo in bolj poskus misliti prakso. Gre seveda za dva pristopa in vsak ima svoje prednosti. Če sem v praksi in imam obilico izkušenj, ki so se oblikovale tudi na temeljih didaktične teorije, potem je premislek prakse zanimiv in dragocen. Če sem študent in imam zgolj svoje izkustvo dijaka, poznam pa le način dela svojega učitelja (in univerzitetnih učiteljev), mi je premišljanje prakse poučevanja lahko zanimivo, toda lažje jo razumem, če imam osnovne didaktične informacije. Če pa sem učitelj začetnik, ne gre več le za to, kaj mi je zanimivo, temveč tudi za to, kako sem didaktično usposobljen za lastno prakso poučevanja. Formalno poznavanje možnih oblik dela (in nalog v zvezi z njimi) je pač tisto učiteljevo orodje, ki mu pomaga zasnovati in realizirati učni proces. Avtor pravilno ugotavlja, da je samo izkušnja, ki je ne vodijo kriteriji, kaj je dober pouk, slepa, kot so tudi samo kriteriji in navodila ter strategije poučevanja brez vsebin prazni (97). Zelo se strinjam s tem, a mislim, da je manjša škoda, če so strategije znane, navodila napisana, oblike in metode dela razdelane in čakajo, da jih nekdo uporabi, kakor da nekdo leta in leta po istem kopitu dela napake. Zakaj bi »kako delati« moral izumljati učitelj sam? Prav preizkušanje možnosti različnih poti, če jih pozna, je osnova za razvijanje občutka za kdaj in kako kaj narediti. Če tudi avtor ne bi tako mislil, seveda ne bi napisal *Didaktike filozofije* in v njej v resnici obdelal cele vrste strategij, nakazal več oblik in metod dela, nekatere teme predstavil že skoraj v obliki priprave. Kar pogrešam, je morda poglavje, kjer bi bila ta vsebina sistematično in

v celoti zajeta. Poglavji o besedilih pri pouku filozofije ter o preverjanju in ocenjevanju pa bi morali biti dopolnjeni.

Ta zaključni del pišem z mislijo na prispodobo o ponujenem prstu in zahtevi po celi roki. Marjan Šimenc nam je pravzaprav ponudil roko, mi pa nismo povsem zadovoljni, ker ni razprl vseh prstov. Naklada prve izdaje bo gotovo kmalu pošla, če že ni, in upam, da bo že v naslednji katera od pobud upoštevana. Vendar je že to, kar je narejeno, za študente in učitelje dragoceno. Predvsem za slednje: *Didaktika filozofije* jim bo blizu, ker bodo v njej na mnogih mestih prepoznavali svojo prakso, jo lahko evalvirali in črpali ideje zanjo. Čeprav ne poučujem več, sem *Didaktike filozofije* zelo vesela in še bolj obžalujem, da v svojem dolgoletnem delu nisem imela na voljo takšnega didaktičnega pripomočka.

Antonija Verovnik

Tom Cathcart in Daniel Klein

Ste že slišali tistega o Platonu ... Kako razumeti filozofijo s pomočjo šal

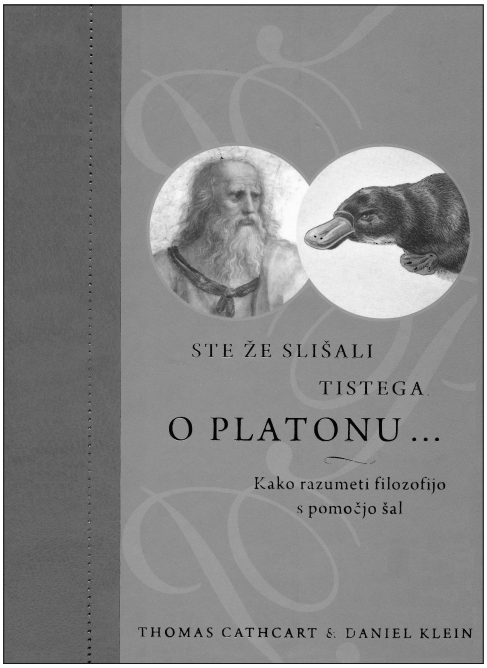
ValeNovak, Ljubljana 2008

Filozofov in filozofije se že od samih začetkov, v stari Grčiji, drži sloves duhovitosti. Seveda lahko začnemo takoj razpravljati: ali naj si (to) duhovitost razlagamo kot raziskovanje duha (logosa) ali naj enostavno zamahnemo z roko in razumemo duhovitost kot smešnost, saj so bili prvi filozofi (nekako) (precej) smešni. Spomnimo se samo Talesa in njegovega padca v jarek ob raziskovanju zvezd ...

Avtorja svoje delo (z)gradita na podmeni: »... Zgradba in poanta šal ter zgradba in poanta filozofskih konceptov sta iz iste snovi. Razum preizkušata na enak način. To je zato, ker filozofija in šale izhajajo iz istega impulza: zmesti naš občutek o tem, kakšne so stvari, prekucniti naš svet na glavo in zbezati na plano skrite, pogosto neprijetne življenjske resnice. Kar je za filozofa vpogled, je za šaljivca fora.« (2) Glede na zgoraj zapisano si filozofa zastavita cilj: nazorno prikazati, kako posamezne filozofske teorije in (ključne) pojme lahko osvetlimo s šalami, hkrati pa poudariti, da so dobre, duhovite šale polne filozofske vsebine.

Šalo poskušata opredeliti ob Zenonovem paradoksu: »Paradoks je navidezno pravilen sklep, ki temelji na navidezno resničnih predpostavkah, vodi pa v protislovje ali drugačen očitno napačen sklep. Malce drugače rečeno, to bi bila lahko definicija šale – vsaj večine šal v tej knjigi. ... Če v glavi hkrati ohranjamo medsebojno nasprotujoči si ideji, se počutimo nekam hecno. ...« (45)

Lepo oblikovana knjiga je razdeljena na poglavja, ki nosijo naslove po filozofskih disciplinah: Metafizika, Logika, Epistemologija, Etika,



Filozofija religije, Eksistencializem, Filozofija jezika ... Na koncu je še Sklep, kronološki prikaz Veliki premiki v zgodovini filozofije in Slovarček. Znotraj posameznih poglavij so predstavljena ključna vprašanja in pojmi ali posamezne filozofske smeri. Res je, da sem večino šal že slišal, če sem natančnejši, prebral sem jih v e-pošti, ki so mi jo (pre)poslali prijatelji. Kljub temu šale delujejo sveže, kakor so (večno) sveži filozofski problemi, ki jih odpira življenje. Naj povedano ponazorim s konkretnimi primeri.

Idejo neskončnosti in relativnosti avtorja razlagata z naslednjo šalo:

Zdravnik neki ženski pove, da bo živela samo še šest mesecev.

»Lahko kaj naredim?« ga vpraša.

»Ja, lahko,« odvrne zdravnik. »Lahko se poročite s kakšnim računovodjem.«

»Kako mi bo pa to pomagalo?« vpraša ženska.

»Oh, pri bolezni nič,« reče zdravnik, »ampak

teh šest mesecev se vam bo zdelo kakor večnost!« (20)

Zenonova logika v praktičnem življenju hitro konča na smetišču oziroma v sesalcu:

Trgovec: »Gospa, tale sesalnik vam bo prihranil pol dela.«

Stranka: »Odlično! Dajte mi dva!« (46)

V poglavju o logiki avtorja obravnava-ta tudi nekaj napačnih sklepanj oziroma napačnih oblik argumentiranja. Verjetno je naj(ne)prepričljivejši argument z avtoriteto (*argumentum ad verecundiam*):

Edi sreča prijatelja Saša in vzklikne: »Sašo! Slišal sem, da si umrl!«

»Težko,« smeje pravi Sašo. »Kot vidiš, sem še kako živ.«

»Nemogoče,« reče Edi. »Človek, ki mi je to povedal, je veliko bolj zanesljiv kot ti.« (43)

Knjiga se mi zdi primeren priročnik za pouk. Pri dijakih so izbrane šale doživele širok sprejem – (na)smeh.

Naj zaključim z Descartesom, ki v četrtem poglavju svojih *Meditacij* piše:

»... Edinole volja ali svobodna odločitev je po moji izkušnji v meni tolikšna, da ne morem zapopasti ideje nobene večje volje, tako, da je zlasti ta ideja tisto, po čemer umem, da sem podoba Boga in Bogu sličen. ... « (87)

Upam, da ne bo (preveč) bogokletno, če (Descartesovi) svobodni volji dodam tudi (filozofski) smeh in strnem: da me smeh dela Bogu (ljubitelji črnega, »ognjenega« humorja bi verjetno dodali ali celo izpostavili: in Zlobnemu duhu) sličnega; da smeh povezuje zemljo in nebo (ciniki bi dodali še podzemlje ...); skratka, smeh (za)briše meje med svetovi in ljudmi.

Edin Saračević

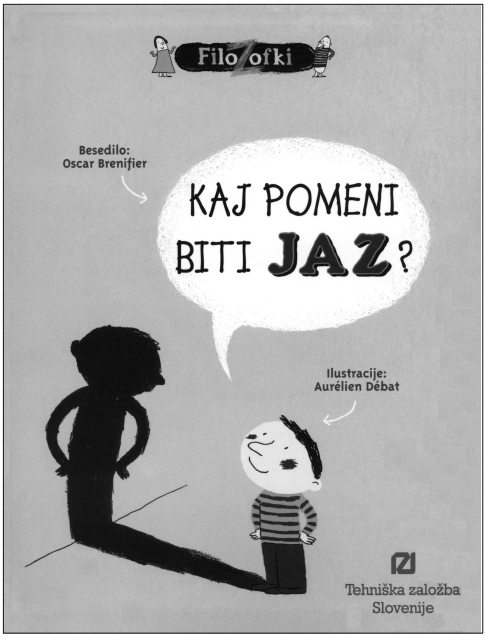
Oscar Brenifier

Filozofki: Kaj pomeni biti jaz? Kaj pomeni vedeti? Kaj pomeni živeti skupaj?

Tehniška založba Slovenije, Ljubljana 2007.

Zbirka treh knjig *Filozofki*, ki so jih ilustrirali Aurélien Debat, Pascal Lemaitrej in Frédérica Bénaglia, je namenjena otrokom prve triade, njihovim staršem in učiteljem. To seveda ne pomeni, da po njej ne morejo poseči tudi nekoliko starejši otroci in mladostniki, toda ciljna skupina so vendarle otroci na začetku šolanja. Če si želite predstavljati idealno podobo, v kateri bi te knjige resnično živele, si predstavljajte družino, starše in otroke, ki družno razglabljajo o zanimivih, večnih in zapletenih vprašanjih. Pri tem starši ne nastopajo kot vsevedna bitja, ki vsake toliko potegnejo iz rokava pravilen odgovor, temveč ta odgovor iščejo skupaj z otroki. Toda pustimo domače zidove in se usmerimo v šolo, kajti pa našem mnenju lahko te knjige zaživijo tudi v šolskem okolju.

V Sloveniji filozofiranje z otroki v prvi triadi šolanja ali celo v vrtcu ni nikakršna novost, o čemer pričajo članki in prevodi v preteklih letnikih te revije, med njimi Lipmanova čitanka *Pika*, ki je namenjena otrokom v tretjem razredu osnovne šole. Bistvo poučevanja filozofije v prvi triadi osnovne šole je nemogoče povzeti na kratko, a če bi na zadevo pogledali od zunaj, bi najprej opazili, da je glavna metoda poučevanja dialoška. To zahtevno nalogo lepo opiše Katarina Zahrastnik (2001, 14): »Ni lahko voditi diskusijo na omenjeni način. Potrebno je kar nekaj časa in izkušenj, da se naučite, kako spremljati otroške komentarje z ustreznimi vprašanji.« Te besede nam poskušajo povedati, da umetnost poučevanja filozofije sestoji iz kakovostnega zastavljanja vprašanj – kar je v osnovni šoli še zlasti pomembno.



Prav na tej točki pa nas morajo zanimati tudi Brenifierjevi *Filozofki*. Predgovor se namreč začne takole: »Vprašanja? Čemu vprašanja?«

Nadaljuje pa takole: »Otroci postavljajo vprašanja, najrazličnejša vprašanja, pogosto tudi pomembna vprašanja. Kaj storiti s temi vprašanji? Ali naj starši nanje odgovorijo? Zakaj naj bi nanje odgovorili namesto otroka? S to knjigo ne želimo izločiti odgovorov staršev, saj ti lahko pomagajo otroku pri dozorevanju. Vendar pa je treba otroka naučiti misliti in presojati samostojno – skratka razmišljati, da bi si pridobil samostojnost in postal odgovoren.«

Zbirka *Filozofki* potemtakem sledi istim ciljem kakor zgoraj omenjeni program filozofije za otroke. Poglejmo, kako lahko po Brenifierju pridemo do teh ciljev. Tisti učitelji, ki imajo nekaj prakse s FZO, bodo (tako mislim) takoj prepoznali in cenili kopico zanimivih rešitev, ki jih Brenifier ponuja.

Oglejmo si na primer prvo poglavje v knjigi *Kaj pomeni biti jaz?*. Seveda, začne se z vprašanjem: »Ali si žival?« Vprašanju sledi odgovor: »Ja, zato, ker diham, jem in se lahko razmno-

žujem; tako kakor vse živali.« Ta odgovor je sumljiv. A če bi se kdo z njim po naključju strinjal, ga čaka rubrika »Ja, ampak ...« V tej rubriki se skrivajo nova vprašanja, ki zamajejo prejšnji odgovor: »Ali se ne razmnožujejo tudi rastline? Se lahko človek odloči, da ne bo jedel? Ali človek živi samo za to, da diha, se prehranjuje, se razmnožuje ...? Ali tvoj pes ve, da diha?«

Če smo pozorni na ta vprašanja, predhodni odgovor zamajejo bodisi zato, ker je preveč ohlapen, ker vključi preveč bodisi zato, ker izključi kakšno zelo pomembno lastnost, ki nas morebiti ločuje od živalskega sveta. Spreten učitelj bo na to opozoril in tako prispeval k razvijanju miselnih navad, nekaterih osnovnih logičnih operacij ipd. Še pomembnejše pa je, da Brenifier ne ponuja nadaljnjih odgovorov, temveč pusti prostor za razpravo.

Prvemu odgovoru in seriji podvprašanj sledijo novi pritrdilni in nikalni odgovori, vsakemu od njih pa so dodana nova štiri podvprašanja, ki porajajo spet nova vprašanja itd. Ob koncu vsakega takega poglavja, ki se začne s kakšnim zanimivim in večnim vprašanjem, Brenifier da še kratko razlago, v kateri navede osnovna dejstva, povezana z izhodiščnim vprašanjem, temu pa je dodana rubrika, kaj z občečloveškega in nemara vzgojnega vidika sploh pomeni, zastaviti si takšno vprašanje.

Vsa druga vprašanja oziroma poglavja v vseh treh knjigah, ki se ukvarjajo – z vidika filozofskih disciplin z ontologijo, epistemologijo ter etiko in politično filozofijo – se ravnajo po podobni logiki; kar pomeni, da nam Brenifierjeve knjige ponujajo obilo zanimivega gradiva za razpravo z otroki. Zaradi vsega tega sem prepričan, da niso le kakovostna otroška literatura, temveč tudi odlično dodatno gradivo za učitelje filozofije, še zlasti za tiste, ki že poučujejo FZO.

Prav na koncu želim omeniti tudi odlične, prav nič kičaste ilustracije, zaradi katerih je zbirka *Filozofki* samo še bolj vredna, da jo vzamemo v roke.

Andrej Adam

Unescov svetovni dan filozofije 2007

Martin Hergouth

Obeležitev v Istanbulu

Leta 2002 je Unesco razglasil 15. november za svetovni dan filozofije. Spodobi se torej, da se v tem času poveča pogostost filozofskih predavanj in drugih prireditev, in letos je bilo to opazno tudi pri nas. Osrednja, najbolj uradna prireditev so bili letošnji filozofski dnevi, 21.–23. novembra, v Istanbulu. Da je potekala prav tam, je bilo zame pomembno: to je namreč pomenilo, da so jo organizirali isti ljudje, predsednica turškega filozofskega združenja prof. Ioanna Kucuradi in njene kolegice, kakor mednarodno filozofsko olimpijado v Antalyi letos spomladi. Domiselno so se spomnili, da je udeležba na jesenskem filozofskem kongresu primerna nagrada za uspeh na olimpijadi. Ker sem na njej prejel bronasto medaljo, sem sredi jeseni prejel vabilo v Istanbul – s plačano letalsko karto in nastanitvijo.

Do takrat pravzaprav sploh nisem dojel, da je moj bron vključeval tudi to, zato sem bil precej presenečen. Nasploh je vse skupaj, od trenutka, ko sem stopil na letalo, delovalo kot zelo prijeten radikalen izskok iz utečenega študentskega vsakdana. Na istanbulskem letališču me je pričakal osebni prevoz do precej luksuznega hotela, kjer je potekal kongres. Čim sem se prijavil, je sledila obilna pozdravna večerja. Mi pa vse to udobje ni moglo zagotoviti nemotenega spanja. Na večer, ko sem prispel, so se bile odločilne tekme za uvrstitev na evropsko prvenstvo v nogometu. Turčija je igrala z Bosno in zmagala – in Istanbul je bil glasen.

Srečal sem se še z dvema študentoma, Nemcem in Poljakinjo, ki sta se tam znašla na isti način kakor jaz, in drug drugega smo se spomnili še z olimpijade. Ne morem reči, da smo se med svetovno pomembnimi filozofi počutili nelagodno, toda kljub temu je bilo vse dogajanje za nas tri bruce nekaj hudo novega. Večino kongresa smo torej preživeli skupaj in poleg vsega drugega izobraževanja smo pridobili nekaj več znanja o globalni študentski kulturi.

Sicer pa je bilo dogajanje na kongresu zelo zgoščeno. Poleg uvodnih in zaključnih prireditev/predavanj smo se lahko udeležili 12 okroglih miz v samo treh terminih. Štiri so torej potekale hkrati in znašli smo se pred problemom izbire – slišati vsega pač ni bilo mogoče.

Na splošno sta v predavanjih prevladovali dve splošni temi: filozofski spopad z aktualnimi problemi sodobne družbe oziroma razmišljanje o filozofiji sami, o njeni prihodnosti, pomenu in vlogi. Prisostoval sem zanimivi okrogli mizi o svobodnem trgu in njegovem vplivu na problem revščine. Razprava se je večinoma dotikala Adama Smitha in njegovega optimističnega pogleda na kapitalizem; zagovarjal je tezo, da svobodni trg in z njim uspeh posameznikov bolj ali manj samodejno prineseta s seboj blaginjo celotnemu prebivalstvu. Slabih 250 let pozneje so govorci do tega na splošno privzemali nekaj skeptičnosti, končne rešitve problema revščine pa nekako le ni bilo. Še eno vidnejših in, kar se mene tiče, zanimivejših predavanj je bil poklon Američana W. Mcbrida trem njegovim bolj-ali-manj pred kratkim umrlim kolegom, znamenitim ameriškim filozofom: Richardu Rortyju, Alanu Gewirthu in Iris Marion Young.

Navsezadnje v Istanbul nisem prišel samo poslušat. Nosilci ene izmed okroglih miz smo bili prej omenjeni študenti. Skupaj s še dvema turškima študentkama smo govorili o koristih splošne filozofske izobrazbe. Strinjali smo se,

da morda ni bila najboljša zamisel postaviti nas v največjo izmed dvoran. Ker to ni bila edina okrogla miza v tistem trenutku, udeležba res ni bila velika. Je pa to nam govorcem morda omogočilo nekoliko več sproščenosti – in verjetno je bila stvar za nas veliko pomembnejša kakor za kogar koli iz publike. Ni nam namreč vsak dan dano govoriti na prireditvi na takšni ravni. V problem smo torej zagrizli vsi, s precej entuziazma. Večinoma smo izhajali iz svojih izkušenj (in od filozofskih »zelencev« se je to verjetno tudi pričakovalo). Naj za splošen vtis navedem nekaj ključnih točk lastnega prispevka:

– Filozofija s svojega pozornega, vseupoštevajočega stališča daje nekatere temeljne informacije o svojem kraju in času. Kot taka je temeljni del splošne izobrazbe.

– Ob vedno večji specializaciji v izobraževanju lahko filozofija omogoča interdisciplinarno komunikacijo in odpravljanje nesporazumov.

– Filozofsko lucidno in nekoliko arogantno stališče je eno bolj koristnih pri spopadanju z velikanskimi količinami podatkov okoli nas.

– Končno, filozofski problemi načelno prinašajo s sabo neko atmosfero najvišje pomembnosti in relevantnosti. To da človeku neko gotovost, ko se ukvarja z vsakdanjim življenjem.

Vse skupaj je ne koncu dalo čisto spodoben vtis in razvila se je tudi krajša diskusija. Deležni smo bili celo pogum vzbujajoče pohvale ene izmed poslušalk, da smo bili sploh najboljši na vsem kongresu. Sprejeli smo jo sicer s skeptičnimi nasmehi, toda nedvomno je bilo to lepo slišati.

Zaradi zgoščenega urnika do tedaj nisem imel skoraj nič časa za ogled Istanbula samega – toda imel sem srečo: naslednji dan, v soboto, ni bilo nobenega l ta Istanbul–Ljubljana. Organizatorji so mi zato rezervirali polet v nedeljo in dodatno noč v hotelu. Dobil sem torej še en, popolnoma prost dan. Ena izmed turških študentk se je gostoljubno ponudila za vodnico pri ogledu mesta; po prvotnem načrtu bi si šel celo ogledat (od poslušanja verjetno ne bi imel prav dosti) predavanje na tamkajšnji univerzi, a to je v zadnjem trenutku odpadlo, kar je očitno splošna značilnost filozofskih oddelkov po vsem svetu. Kakor koli, izlet v Istanbul sem končal s celodnevnim sprehajanjem po starem delu mesta. Dan je bil jasen, svež, sredozemsko zimski in Istanbul je bil s svojim gozdom minaretov in kupol resnično veličasten.

Daniela Kozlovič

Praznovanje v Sloveniji

Tako kakor vsak pravi znanstvenik je ali pa prej ali slej postane, saj ne more mimo samega vprašanja o znanosti in njegovi metodologiji, tako tudi filozof ne more mimo vprašanja podajanja znanja – lastnega in znanja nasploh. To sta dobro vedela dva osrednja hermenevtična filozofa Gadamer in Riceour, ki sta v center svojega filozofskega dela postavila tudi sam pedagoški proces, iz njega izhajala ter ga resno poglobila in utemeljila. Pri obeh filozofih se proces razumevanja konča z aplikacijo ali neko končno osebno prilastitvijo razumevanega. Zato je hermenevtika neke vrste pedagogika in nedvomno je vztrajanje pri aktivnih metodah, avtentičnih nalogah, sodelovalnem učenju ipd. posledica takšnih filozofskih misli, ki po tihem iz dna oblikujejo, preddobno ali zadobno, dogodke naše kulture.

Izhajajoč iz takšnega razmišljanja, uporabljam tudi sama, od samega začetka poučevanja in daleč pred Didaktično prenovo, ki je nedvomno razsvetlila marsikaterega učitelja, podobne metode. Pri poučevanju vedno izhajam iz izkušenj dijakov in proces podajanja znanja dojemam kot zaključenega samo takrat, ko vem, da so dijaki še tako težko snov, kakor so nekateri zelo abstraktni ontološki pojmi, razumeli skozi sebe, kar pomeni, da so iz šole odnesli nekaj zase, torej nekaj, kar jim bo v življenju koristilo v kakršnem koli smislu. Snov mora biti torej osmišljenja, posvojena, osebna. Ker smo pa družbena bitja (vsaj velika večina), je pri poučevanju, in to predvsem filozofij, katere eno osnovnih in prvih vprašanj je ravno prijateljstvo in politično oz. družbeno sožitje, izrednega pomena tudi pristni odnos med dijaki samimi ter seveda med učiteljem in dijaki. Zato si pri svojem delu velikokrat omislim družabne dneve, ki so hkrati zaznamovani z avtentičnimi situacijami. Avtentično tukaj pomeni katero koli izvorno filozofsko delo (knjiga, konferenčni nastopi v živo oz. posnetki konferenc, časopisni članki filozofov, intervjuji ipd.) ali pa situacijo, ki je primerna za filozofsko obravnavo (aktualni dogodki, filmi). Tako pri svojem delu uvajam filozofsko obarvane filmske večere, filocafféje, filožure, filozofsko strokovno ekskurzijo v Pariz ipd. Pri teh se poleg bolj sproščenega in osebnega, zato pa bolj avtentičnega učenja razvijajo »v živo« še druge filozofske in življenjske kompetence, ki jih zahteva včasih naporno sobivanje z Drugim.

Zato sem letos takoj zagrabila priložnost, da z dijaki, ki gredo na maturo, in še nekaterimi dijaki, ki kažejo velik interes za filozofijo, praznujem prvo počastitev svetovnega dneva filozofije. Udeležili smo se namreč prvega uradnega praznovanja dneva filozofije v Sloveniji, ki je potekal kot okrogla miza na temo Filozofija v dobi globalizacije, nato pa smo se pridružili kamniškim gimnazijcem na filozofskem simpoziju ali filožuru, kot so ga poimenovali sami. V nadaljevanju so vtisi z obeh prireditev, ki so jih napisale piranske in kamniška dijakinja.

Tereza Kodarin, Gimnazija Piran

Preživela sem precej sproščen dan, v katerem so me obdajali zelo odprti ljudje, da mi nekaj sporočijo. Tega ne doživim vsak dan, zato se mi je ta zdel res dober. Ob enajstih nas je devet prispelo v Cankarjev dom, natančneje v dvorano M, kjer smo lahko prisluhnili več različnim mnenjem filozofov. Priznati moram, da sem si to okroglo mizo predstavljala malce drugače, in sicer bolj okroglo oz. tako, da bo majhno število ljudi z nami sedlo za okroglo mizo in bomo lahko iz oči v oči veselo debatirali. Množica ljudi, ki je, sedeča v vrstah, napolnila precej majhno dvorano, me je tako malce presenetila. Z veseljem do poslušanja sem padla v vrtince misli, ki so jih ustvarjali ti energični govorci. Večina se je poskušala s svojo filozofijo dotakniti prav vsakega, kar pomeni, da je uporabila preprost jezik, ki se mi je zdel zelo spoštljiv.

V spomin se mi je vtisnil Ernest Ženko, ki je

omenil problem pomena filozofije med mladimi. Povedal je, da jo zavračajo, ker terja globlje razmišljanje, ki se večini zdi neumno, saj so vajeni učenja na pamet, to pomeni učenja, ki ga tudi zelo hitro pozabijo. Ne zavedajo se, da je filozofija pomembna v življenju vsakega posameznika in da bi usvojeno znanje le-te pomenilo boljši jutri. Filozofija kot ljubezen do modrosti odpira človeku pogled na svet, na vse, kar ga obdaja, in na vse, kar je znotraj njega samega. Razumevanje sebe in sveta pa omogoča človeku, da postane boljši in lahko razvije spoštljiv dialog, po katerem hrepeni. Ljudje nismo razumevajoči, kar nas dela nezadovoljne, in namesto da bi se osrečevali z večnim znanjem, s katerim bi raslo tudi naše razumevanje, se ga ogibamo in iščemo srečo v minljivih užitkih.

Marjan Šimenc se mi je približal z mislijo, da smo vsi ljudje v sebi filozofi, čeprav se tega večina ne zaveda. Filozofija v očeh večine je videti nekako takole: nekakšno blebetanje v prazno, v katerem so skrivaj izražena vsa neizživeta čustva »pretirano« izobraženih in zafrustriranih ljudi, ki se s tem, da spadajo v ozek krog ljudi, ki zna blebetati te »nesmisle«, potolažijo, ker si ne upajo uživati življenja ter se zapijati in predajati zemeljskim užitkom. Kot nekaj povsem nepraktičnega in spet še en predmet, ki zahteva »piflanje« nekih nesmiselnih pojmov. Predstavlja lahko tudi divje debate ljudi pod vplivom drog, ki ne vodijo nikamor oz. so posledica onemogočenega normalnega delovanja možganov. Slabe misli ljudi delajo iz dobronamerne filozofije nesramno čarovnico oz. izraz njih samih. Čeprav se gotovo vsak človek, ko se znajde sam s svojo prijazno in radovedno dušo, sprašuje o obstoju, o nesmislu, o vesolju, o filozofskih vprašanjih, ki jih hitro završe, češ, le o čem razmišljam, vidim, da imam res preveč prostega časa.

Sledil je še »after« v Kamniku, kjer smo lahko prisluhnili mnenju psihologa Rutarja in spet filozofu Šimencu. Pojedli smo še nekaj dobrot in se odpeljali nazaj domov. Bilo je res lepo in nepozabno.

Karmen Kodarin

Zadovoljne, da so se lahko udeležili tako pomembnega dogodka in prisluhnili različnim pogledom strokovnjakov, nas je na poti domov spremljala predvsem misel, da je naše življenje sestavljeno iz tisoč vprašanj – če jih ne bomo poskušali odkrivati in se v njih poglabljati, bo ostalo neosmišljeno, prazno. Za duhovno rast je potrebno veliko odprtomiselnosti, ki nas vodi v zdrav odnos do sveta in do nas samih.

»Za dober dialog je potreben občutek za empatijo.«

»Za preživetje planeta je nujna visoka etična drža.«

»Fascinirala sta me retorična pripravljenost in slog argumentiranja nastopajočih.«

»Če želiš delati dobro, moraš poznati filozofijo.«

»V vsem, kar počneš, se skriva del filozofije.«

»Znanje filozofije je potrebno za razumevanje preostalih stvari, celotnega sveta.«

Tereza Urdih, Gimnazija Piran

Na dan filozofije so snemalci in fotografi, v svoj objektiv ujeli nepričakovano veliko število mladih dijakov in študentov, željnih slišati nove misli in pristope na dano temo. Po nagovoru predsednika organizacije Unesco v Sloveniji, ki mu je sledil še vodja Filozofskega društva Slovenije, so se na odru zvrstili številni strokovnjaki s tega področja. Vsak je imel na voljo 5–10 minut, v katerih je podal svoje razmišljanje in nam poskušal čim bolj približati svoja načela, poglede. Vendar pa ta cilj le ni bil vsem skupen. Bili so namreč tudi taki, ki so si z vnemo prizadevali uporabiti strokovne in zapletene izraze. Zato verjamem, da so marsikateremu laiku, nam dijakom na primer, povzročali težave in posledično nerazumevanje povedanega. Možno pa je, da je bil tak tudi njihov namen, saj bi jim le stežka nasprotovali, glede na to, da so bili argumenti nejasni in skrajno zapleteni.

Zato pa so mi bili toliko bolj pri srcu filozofi, ki med svojim govorom niso imeli pripravljenih zapiskov, svoje misli so predstavili jasneje in razumljiveje. V spomin se mi je vtisnila misel, ki jo je predhodno izrekel znan antični filozof, in sicer da je naše življenje sestavljeno iz samih vprašanj; če jih ne bomo poskušali odkrivati in se vanje poglabljati, bo naše življenje nesmiselno, prazno. Tudi sama menim, da je za duhovno rast potrebno veliko razmišljanja in odprtomiselnosti, ki nas vodita v zdrav odnos do sveta in do samih sebe.

Po govorih posameznih filozofov so sledili komentarji in dodatna vprašanja ter priložnost le-teh, da dodatno razširijo svoje misli. Ker nas je čas preganjal, okrogli mizi nismo mogli prisostvovati do konca. Odpravili smo se namreč v Kamnik oz. tamkajšnjo Gimnazijo Rudolfa Maistra, kamor nas je vabilo kosilo in težko pričakovani »filozofski žur«. Vstopnica za druženje je bila v obliki hrane – peciva, čokolade, pudinga, piškotov, ... Seveda nismo posvečali vse svoje pozornosti le sladkarijam, ki so bile sicer odlične, ampak tudi našima dvema gostoma, uveljavljenima filozofoma. Opisala sta nam svoje prve izkušnje z znanostjo o ljubezni do modrosti, zanimiva doživetja in spoznanja, ki sta jih pridobila med študijem in delom.

Ker filozofije nisem izbrala kot predmeta na maturi, mi je bilo v veselje, da sem imela priložnost udeležiti se tako pomembnega dogodka in prisluhniti, kakšne poglede imajo o omenjeni znanosti strokovnjaki s tega področja. Sama se tudi rada poglabljam v filozofska (življenjska) vprašanja, saj so vendar del našega vsakdanjika, če se jih le zavedamo. Filozofija igra v našem življenju pomembno vlogo in nam ponuja marsikatero rešitev, le poglobiti in zamisliti se moramo ter dati svojemu mišljenju prosto pot.

Tina Kralj, Gimnazija Rudolfa Maistra Kamnik

Če verjamete ali ne, tudi filozofi žuramo. Seveda pa takšno dejanje postane neizogibno, ko se na koledarju pojavi pod datumom 16. november napis: Svetovni dan filozofije. »Kaj pa je spet to? Zakaj pa mi to sploh potrebujemo?« se je najverjetneje vprašal marsikdo od vas, ko je na šolskih hodnikih opazil ogromne plakate fluorescentnih barv, ki so bodli v oči. In ti plakati so vas prijazno vabili, da se nam pridružite na filožuru. Nekateri za to slišite prvič, ampak v resnici je tale žur že prava tradicija naše šole.

In tako smo se tisti, ki imamo filozofijo kot maturitetni predmet, na pobudo naše mentorice (pa tudi profesorice) Alenke Hladnik odločili, da naša generacija ne sme biti prav nikakršna izjema in da je skrajni čas, da tradicijo obudimo. Ker pa vsi vemo, da je za večino dijakov filozofija en velik bavbav, smo se odločili za prisrčnejši pristop, ki je bil nekaterim od vas všeč, drugim spet ne (ampak saj nekateri izmed vas niste prav nikdar zadovoljni, kajne?). Ideja je bila preprosta: filozofska pisma. Tako smo opozorili, da je ta teden namenjen filozofiji, z zanimivimi paradoksi, anekdotami, filozofskimi vprašanji, znotraj nekaterih pisem pa so se znašla tudi prava pravcata filozofska besedila.

Naš žur je potekal predvsem v znamenju dveh glavnih stvari: prva je hrana (vsi vemo, da se na prazen želodec ne da filozofirati), druga pa seveda zanimiva debata. Ker nismo želeli delovati kot egoisti, smo se odločili, da takšne dobre stvari ne smejo ostati prezrte, in v naše vrste povabili nekaj gostov. Pridružili so se nam dijaki s piranske gimnazije, naši filozofski sotrpini, na drugi strani pa so nam nekaj dragocenih besed naklonili tudi že bolj izkušeni na tem področju: dr. Dušan Rutar, dr. Marjan Šimenc in naš nekdanji pripravnik, mag. Vasja Štukelj. Z nami so delili svoja prva srečanja s filozofijo in filozofskimi deli, utemeljevali nekatere svoje odločitve na težavni poti študija, hkrati pa nam

prikazali nekaj osebnih mnenj in morda celo šibkih točk (kot so na primer vplivi polne lune, to je namreč za pravega filozofa čisto vraževerje). Medtem ko je dr. Rutar trdil, da za branje filozofskih del potrebuješ distanco in se pri izbiri ne smeš omejevati, nam je dr. Šimenc zaupal, da se je v pisanje dobro poglobiti in da je sam v mladosti s tem imel kar nekaj težav. Ko je na koncu Štukelj dodal, da so mu ob branju prve filozofske knjige od vsega novega in neznanega pokali možgani, se je ozračje popolnoma sprostilo. Seveda je beseda nanesla tudi na Slavoja Žižka, najbolj razvpitega slovenskega filozofa, in prav veseli smo bili, da smo lahko v zvezi z njim dali tudi mi svoje mnenje, saj smo si imeli njegovo predavanje ob izidu nove knjige čast ogledati v ponedeljek, 12. novembra, v knjižnici Otona Župančiča. »Gimnazijotožje« so dobili tudi nekateri nekdanji dijaki naše šole, mi pa smo bili veseli njihove udeležbe, saj smo tako informacije o fakultetah dobili kar iz prve roke.

Torej če povzamemo: brez zadržkov, brez zadreg, brez omejitev ... vsekakor pa brez lakote!!! To je naš filožur!

Knjižne novosti

Matjaž Vesel, *Nebeške novice Galilea Galilea*, Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, 2007. Knjiga prinaša poglobljeno študijo o prvi Galilejevi »kopernikanski bitki«, ki je potekala v letih 1609–1611, ko je Galileo z uporabo nedavno odkritega daljnogleda prišel do novih spoznanj v prid kopernikanskemu »sistemu sveta« ali vsaj proti tedaj splošno sprejeti aristotelovski kozmologiji: od gora in dolin na Luni prek štirih Jupitrovih spremljevalcev do Venerinih faz. Študijo dopolnjuje dvojezična (latinsko-slovenska) izdaja Zvezdnega glasnika (Sidereus nuncius), v katerem je Galileo javnosti prvič poročal o svojih odkritjih, prevod Keplerjevega spisa Razgovor z Zvezdnim glasnikom in izbrana pisma, povezana z osupljivimi Galilejevimi nebesnimi odkritji, spremljajočimi okoliščinami in polemikami, ki so jih spodbudila. Knjiga sodi v širšem pomenu v zgodovino vednosti in znanosti, v ožjem pa v raziskovanje t. i. znanstvene revolucije v naravoslovnih znanostih oz. filozofiji narave.

Ralph Waldo Emerson, *Zaupanje vase in drugi eseji*, Ljubljana: Sophia, 2007. Ameriški pisatelj, esejist in filozof Ralph Waldo Emerson (1803–1882) velja za glasnika duha in samozavesti mlade ameriške države, s svojimi pogledi na duhovnost, moralno celovitost človeka in njegovo sobivanje z naravo pa je vplival na cele generacije pisateljev in filozofov. Emerson, ki je bil najprej učitelj in unitarijanski pastor, je zaslovel kot predavatelj in pisec esejev, navdihoval pa se je pri evropski idejni tradiciji, zlasti Platonovi in Kantovi filozofiji, in večkrat obiskal Evropo. V novejšem času so njegove ideje prevzela in na novo popularizirala gibanja new age. Delo je izbor enajstih Emersonovih najznačilnejših esejev, skupaj z enim najodmevnejših Zaupanje vase , ki mu sledijo eseji Vesoljna duša, Duhovni zakoni, Ljubezen, Prijateljstvo, Zgodovina, Narava in drugi.

Helena Motoh, *Žgečkanje ušes in kitajska influenca*, Ljubljana, Sophia, 2007. Knjiga išče sorodnosti in razlike med kitajskimi in evropskimi filozofskimi idejami v 17. in 18. stoletju, ključnem obdobju za oblikovanje evropskega pogleda na Kitajsko. Prvi sklop zadeva evropsko estetiko oblikovanja vrtov, ki tedaj postavi Kitajsko za ideal poustvarjanja naravnega okolja, in kitajsko razumevanje oblikovanja notranje narave. Drugi sklop zajema razumevanje teologije in etike Kitajcev, ki naj bi temeljili zgolj na načelih naravnega razuma, brez razodetja. V tretjem sklopu se avtorica posveti še obravnavi naravnih zakonitosti v ekonomskih sistemih.

Milan Balažic, *Psihoanaliza politike*, Ljubljana: Sophia, 2007. Pričujoče delo se loteva psihoanalitskih razlag političnega, ideologije, kulture in religije, pri tem pa upošteva najvidnejše teoretike 20. stoletja – od Freuda, avtorjev znamenite frankfurtske šole, Lacana, Badiouja, Barthesa, Foucaulta in Derridaja do Žižka in drugih sodobnikov. Knjiga razpira številne, v naši družbi vse pogostejše dileme o razmerju med subjektom ter znanostjo/vednostjo in politiko.

Tomas Cathcart, Daniel Klein, *Ste že slišali tistega o Platonu: kako razumeti filozofijo s pomočjo šal,* Ljubljana, Vale - Novak, 2008. Knjiga razbija tabuje o filozofiji kot strogi znanosti. Vsako poglavje je posvečeno izbrani veji filozofije in jo obravnava v obliki dialoga med popotnikoma, ki se sprašujeta o osnovnih pojmih in dilemah posameznega filozofskega nauka ter jih obravnavata z posebno metodo »filošaljenja«. Avtorja knjige sta se odločila,

da bosta zelo zares in obenem zelo za šalo razložila vse, kar moramo vedeti o filozofiji, a si nikoli nismo upali vprašati.

Paul Arden, *Vse o Bogu v eni vožnji s taksijem*, Ljubljana, Vale - Novak, 2007. V pričujoči knjigi se išče odgovor in v času ene vožnje s taksijem poskuša razložiti to, s čimer se človeštvo že od pamtiveka od vsega na svetu najbolj ubada – z razumevanjem Boga.

Žarko Paić, *Projekt svobode: Jean-Paul Sartre: filozofija in angažma*, Ljubljana, Društvo Apokalipsa, 2008. Projekt svobode je nekoliko predelana in razširjena magistrska naloga Žarka Paića. Že podnaslov *Jean - Paul Sartre: filozofija in angažma* da slutiti problemsko izhodišče. Pa vendar ne gre še za eno od monografij o Sartru, kakor pravi avtor, ampak predvsem za željo prignati na svetlo bistveno zadevo mišljenja, za katero je temu filozofu med literati šlo.

John Locke: *Nekaj misli o vzgoji, Pedagoška fakulteta*, Ljubljana 2008. Delo je Locke sprva napisal kot pisma staršem in prijateljem, ki so ga prosili za nasvete o vzgoji. Branje ne zahteva filozofske izobrazbe, čeprav spada med temeljna besedila, ki so jih o vzgoji napisali znani filozofi. Kljub časovni odmaknjenosti odpira vprašanja iz vzgoje in izobraževanja, ki danes niso nič manj aktualna, kakor so bila v avtorjevem življenju.

Janko Ferk, *Pravo je proces – o Kafkovi pravni filozofiji*, GV Založba 2008. Kafkova dela o človekovi odtujenosti, tujstvu, nevidni moči sistema in še marsičem drugem so predmet živahnih razprav tudi pri koroškem pisatelju in sodniku Janku Ferku. Avtorjev dvojni poklic, pisateljski in pravniški, mu omogoča, da v Kafkovem Procesu odkriva literarno moč in da Kafkovo metaforiko pravnofilozofsko razčlenjuje. V ospredju so vprašanja narave prava, neprava, pravičnosti, krivice, sodstva in sodišča. Posebno težo ima razpravljanje o vlogi sodnika in odvetnika.

Založba Aristej se tokrat predstavlja kar s tremi deli iz humanistične in družboslovne zbirke Dialogi, ki bodo srednješolskim učiteljem filozofije prav gotovo v pomoč, predvsem pri pripravah za maturo. Danilo Šuster v zborniku *O svobodni volji* prinaša izbor temeljnih filozofskih besedil, ki so vir za razmišljanje o problemu metafizične svobode, vsa pa pripadajo tradiciji, za katero je filozofija spoznavna in argumentativna dejavnost. Gre pravzaprav za čitanko šestnajstih besedil, ki segajo od Leibniza do sodobnih avtorjev.

Delo Olge Markič in Janeza Breganta *Narava mentalnih pojavov* je dobrodošlo pri maturitetni temi stvarnosti, saj je tradicionalno poimenovano vprašanje »problem duha in telesa« eden temeljnih filozofskih problemov, ki ga je v 20. stoletju postavil na dnevni red razvoj znanosti, psihologije, nevrologije ipd. in seveda računalniške tehnologije.

Drobna knjižica Alaina de Libera *Srednjeveška filozofija* se spopada s predsodkom, da je srednji vek obdobje teme, filozofije kot zgolj dekle teologije. Je akademsko napisano delo za poznavalce, s preobilico podatkov, torej ne pride v poštev za gimnazijce, veliko bolj za njihove učitelje.

Zbrala Vasilij Štukelj Kneževič in Alenka Hladnik.

FNM 1/2–2008 (36. številka, 15. letnik)

Revijo izdaja Državni izpitni center, Ljubljana

Izdajateljski svet: dr. Bojan Borstner, dr. Peter Caldwell, dr. Maria Fürst, dr. Anton Jamnik, dr. Jürgen Trinks, dr. Andrej Ule, dr. Pavle Zgaga, mag. Darko Zupanc (predsednik sveta)

Člani uredništva: Mišo Dačić, Alenka Hladnik, Dragica Kranjc, mag. Matevž Rudl, dr. Marjan Šimenc, Antonija Verovnik

Odgovorna urednika: Alenka Hladnik, dr. Marjan Šimenc

Tehnična urednica: Joži Trkov

Jezikovni pregled: Helena Škrlep

Likovno oblikovanje: Barbara Železnik Bizjak

DTP: Peter Škrlj

Naslov uredništva: Državni izpitni center, Ob železnici 16, 1000 Ljubljana, telefon 01/5484600,

telefaks 01/5484601

Tisk: Državni izpitni center

Naklada: 250 izvodov

Letna naročnina je 14 EUR.
Cena dvojne številke je 7,50 EUR.

ISSN 1408 - 8274