
Kazalo

UVODNIK	3
ANTROPOLOGIJA	5
Matevž Rudl: Jedrna tema v programu IBO	5
FILOZOFIJA IN FILM	16
Andrej Adam: Kocka – razprava ob filmu	16
Sandi Cvek: Cinéma Descartes, 4. del: Memento	23
POUČEVANJE FILOZOFIJE	31
Janez Ciperle: Morda pa mit le ni »iracionalno bluzenje«	31
Polonca Zupančič: Svoboda in determinizem: primer učne ure	37
Urška Jerman: Svoboda v političnem smislu: Berlinovo pojmovanje svobode	42
Marjan Šimenc: Deset zapovedi za začetnike	46
Marjan Šimenc: Ali se izkušeni učitelj lahko o poučevanju česa nauči od didaktike?	50
Marjan Šimenc: Odvečnost pouka etike	58
Edin Saračević: Problem utemeljitve spoznanja	67
FILOZOFIJA ZA OTROKE	69
Eva Zakšek: Camova orodja za filozofijo za otroke	69
FILOZOFIJSKE METODE	88
Zdravko Kobe: Heglova metoda	88
REZERVIRANO ZA ŠTUDENTE	95
Aljaž Jelenko: Pozaba sreče kot pozaba biti	95
UNESCOV DAN FILOZOFIJE 2011	102
Novi humanizem: vizija ali iluzija?	102
RECENZIJE	108
Andrej Adam: Sokratov pojmovnik za mlade (Boris Vezjak)	108
POROČILA	114
Andrej Adam: Deveto državno tekmovanje v pisanju filozofskega eseja	114
Janez Ciperle: Filozofski večeri v Mestni knjižnici Kranj	116
Marjan Šimenc: Matura pri filozofiji 2011	118

Uvodnik

Filozofija je stvar vsakega človeka. Vse nas zanimajo filozofska vprašanja, naj se tega zavedamo ali ne. Filozofija ni samo bistvena potreba človeka, saj se vsak v nekem trenutku sreča z razmislekom o sebi, svojem življenju, svetu, razmisleku, ki se, naj se tega zavedamo ali ne, navezuje na dvatisočletno tradicijo, ki ji pravimo filozofija. Zato bi morala filozofija tudi v šoli biti avantura mišljenja, ki je za učence formativna, jim odpira oči in jim omogoča bolje razumeti sebe in svet, globlje misliti in dalje videti.

Pa je filozofija v šoli res taka, ali pa je taka samo v naših predstavah, v realnosti pa ni in tudi ne more biti?

Revijo oddajamo hkrati s končevanjem ocenjevanja letošnje mature. Eseji na maturi zbujajo mešane občutke. Najboljši pričajo o sposobnosti mladih, širokem pogledu, globokem znanju in samostojnem razmisleku. A niso redki tudi eseji, ker dijaki s težavo objavljajo stališča filozofov, sami pa ne zmorejo k temu nič dodati. Vso energijo porabijo za razumevanje trditev filozofov, da ne morejo snovi, ki jo obravnavajo, navezati na lastno izkustvo. Prav vidimo lahko, kako so najšibkejšim med njimi učitelji zabičevali: napiši, kar smo se učili, nikar pa ne poskušaj sam misliti! Preveč nevarnosti je namreč bilo, da bodo zapadli v zdravorazumsko modrovanje.

Filozofija je napor mišljenja, a če je samo napor, potem ni več filozofija.

Je filozofija v šoli pri delu dijakov obsojena na to, da bo filozofija filozofija samo na sebi, ne pa tudi za dijake. Ali bo to poznavanje, pa čeprav gre za milse, prej napor slediti misli drugega, ki bo pobral vso energijo in ne bo ničesar ostalo

za navezavo povedanega na lastno izkustvo in na vsakdanji svet, v katerega se dijak vsako jutri zbudi?

Paradokso pa obilo razmišljajo, argumentirajo, navajajo primere in navezujejo na svojo izkustvo dijaki, ki ne omenjajo filozofov in njihovih teorij. Kot da se osvobojeni peze šolske vednosti dobili svobodo za lastni razmislek. Kot da je vednost bolj omejitvev kot pomoč pri razmisleku. Zakaj je na maturi več izkustva in premisleka pri dijakih, ki ne omenjajo filozofov?

Res je, razmislek je naiven in zdravorazumski, pogosto se vrti v krogu ali pa gre samo za nizanje mnenj. Vendar pa gre za interes in za voljo, gre za radovednost, ki ni fingirana. Pa čeprav je pri večini dijakov, o katerih je govora, morda motiv ta, da je pač potrebno napolniti tri strani s pisanjem, zato se da domišljiji prosto pot in se pač opira na lastno izkustvo, ker vednosti ni.

Imamo torej vednost brez lastnega izkustva in lastno izkustvo brez vednosti. Kako združiti oboje? Kako ohraniti živo radovednost tudi takrat, ko je potrebno stisniti zobe, napeti možgane in se lotiti dela razumevanja filozofa.

Nemški didaktik filozofije Ekkehart Martens pravi, naj pouk poteka tako, da najprej artikuliramo mnenje dijakov, nato vpeljemo drugega filozofa, nato sledi dialog s filozofom. Zdi se, da imamo bodisi prvo bodisi drugo, le redko tretje. Zakaj? Zmanjka časa? Preveč snovi? Ne, primerjalno je filozofija po obsegu med manj snovno obsežnimi predmeti.

Kaj torej? Globina?

Da, napor mišljenja je potreben, a predvsem je potrebno ohraniti stik z izhodiščem, in filozofa uporabiti zato, da bi premislili lastno izkustvo.

Ne gre za to, da tako misli filozof, tako pa mislim jaz. Gre za to, da poskušam razumeti filozofa, da bi premislili lastno izkustvo, da bi bolje razumel, kaj si sam mislim. Ker na začetku samo mislim, da mislim, v resnici pa so se v meni zgolj nabrala mnenja, ki jih nisem premislil. Filozofija je zato prav priložnost, da jih premislim.

Da bi to delovalo, mora biti pouk organiziran na tak način. Filozofi ne kot tujci iz tuje dežele, ki jih je težko razumeti, temveč kot gosti, ki smo jih povabili, da bi bolje razumeli sami sebe. Pouk je pogosto težko organizirati na tak način. Učitelji potrebujejo pomoč, in prav zato je naša revija tako dragocena. Je mesto, kjer pomoč iščemo, kjer jo poskušamo dajati, in kjer jo vsaj včasih tudi dobimo.

Uredništvo

Antropologija

Matevž Rudl

Jedrna tema v programu IBO

V prispevku so orisane značilnosti filozofije v programu Mednarodna matura oziroma International Baccalaureate Organization (IBO). Opisal bom predvsem obvezni del, poimenovan *jedrna tema* (Core Theme), in svoj pristop k smernicam iz *Vodiča za filozofijo*.¹ Dodal bom nekaj svojih razmišljanj o značilnostih pouka filozofije v gimnaziji.

Narava filozofije v programu Mednarodna matura

Temeljno načelo pouka filozofije v programu IBO je, da dijaki filozofijo delajo oziroma prakticirajo in se ne ukvarjajo z njo s stališča zgodovine filozofskih idej. V angleščini se pravi, da se s filozofijo seznanijo »by doing philosophy«. Skratka, cilj pouka je samostojna filozofska *dejavnost*. V prvem delu prispevka bom na kratko predstavil, kaj to pomeni.

Filozofske dejavnosti seveda ni brez filozofskih vsebin. Vendar je vsebina »delanja filozofije« določena okvirno, z orisom štirih problemskih sklopov in s predlogi, katere vsebine bi se lahko obravnavale. Prvi sklop je jedrna tema *kaj je človek* in je obvezen. Drugi sklop je sestavljen iz osmih izbirnih tem, med katerimi je na osnovni oziroma višji ravni treba izbrati eno oziroma dve temi. To so *temelji epistemologije, teorije in problemi etike, filozofija religije, filozofija umetnosti, politična filozofija, nezahodne tradicije in perspektive, sodobna*

družbena vprašanja in ljudstva, nacije in kulture. Tretja sestavina je dvanajst filozofskih besedil (od Platonove *Države* do Russllovih *Problemov filozofije*), predelati je treba en naslov. Filozofsko delo je v vsebinskem smislu kajpak določeno, vendar se od dijakov zopet pričakuje, da pokažejo dejaven odnos do obravnavanih problemov. Četrta sestavina pouka – samo na višji ravni – je naključno izbrano besedilo (*unseen text*), ki govori o značilnostih filozofije in ga dijaki ne poznajo vnaprej. Pričakuje se, da ob njem razmislijo o svoji lastni filozofski dejavnosti v dveh letih pouka filozofije.

Izbira konkretnih vsebin je pri jedrni in pri izbirnih temah v največji meri prepuščena učitelju. Tudi pristop k »delanju filozofije« ni predpisan. To pomeni, da lahko dijaki vstopijo v filozofsko dejavnost na različne načine, vse od ničejansko razumljene »filozofije kot prežvekovanja« do logično-pozitivistično obarvane »filozofije kot logične analize jezika«. Vendar je treba dodati, da se od dijakov, ki izberejo filozofijo na višji ravni, pričakuje poznavanje in razumevanje različnih vrst in pojmovanj filozofske dejavnosti in zmožnost njihovega prepoznavanja v lastnem ukvarjanju s filozofskimi problemi.

Kljub svobodomiselnemu pristopu »delanje filozofije« ni popolnoma odprto. Maturitetni esej in katerakoli uporabljena filozofska metoda morata zadostiti dvema zahtevama. Dijak mora, prvič, proučiti neki *filozofski problem*, in drugič, to mora storiti z logično skladno in analitično premišljeno *argumentacijo*.

Čeprav je vsebina pouka v katalogu razmeroma odprta, je pojem filozofskega problema določen. Bistvena značilnost vsakega filozofskega

¹ *Philosophy Guide*, 2007.

problema o nekem vidiku sveta je, da obstajajo različna, nasprotujoča si in tudi izključujoča se mnenja.² V tem smislu se od dijakov pričakuje razumevanje različnih pojmovanj in razlag, tudi in zlasti tistih, s katerimi se ne strinjajo. V maturitetnih esejih – na višji ravni jih je pet – svojo kompetenco in širino pokažejo z analizo spornega vprašanja in s tehtanjem ustreznosti *različnih* odgovorov. Te vrste analiza je – drugače od vsebin – predpisana in se ji ni moč ogniti.

V tem smislu IBO filozofske dejavnosti resda ne omeji na neko filozofsko metodo oziroma smer, vendar kot bistveni element srednješolskega filozofiranja vidi samostojno analitično mišljenje in utemeljevanje, v prepričanju, da tako pridobimo kritično in hkrati tolerantno razumevanje različnih perspektiv. Vzemimo za ponazoritev problem, kaj je umetnina. Ni dovolj, da dijak pristopi k umetnosti, na primer, s heideggerjansko-fenomenološkim načinom razmišljanja, tudi če se z njim strinja, temveč mora tovrstno pojmovanje umetnine analitično razložiti in ponazoriti, hkrati pa ga mora – ker je to filozofski *problem* – primerjati in kontrastirati z enako analitično predstavljenim nasprotnim pogledom na bistvo umetnine, denimo z Weitzovo idejo umetnosti kot odprtega pojma. Ideja torej je, da filozofskega *problema* umetniškega dela ne doumemo v vsej razsežnosti, če nismo zmožni logično jasno soočiti nasprotujočih si pogledov. Šele vse našteto – razumevanje filozofskih problemov, raba filozofskih metod in analitična razlaga – uresničuje cilj pouka filozofije, da se namreč dijaki razvijejo v samostojne, preiščljene, razumevajoče in logično skladne mislece.

Vstop v filozofiranje skozi analitično argumentiranje je v katalogu zastavljen z več eksplicitnimi zahtevami.

Dijaki morajo v eseju jasno določiti filozofski problem, o katerem govorijo. Kot samostojni

misleci morajo izraziti svoje lastno stališče, vendar pa hkrati tudi razumevanje in upoštevanje gledišča drugih. Svojega mnenja ne smejo zgolj izraziti, temveč ga morajo podpreti z dobrimi razlogi in ponazoritvami. Po drugi strani morajo predstaviti možne dejavnike in primere, ki njihovemu stališču nasprotujejo. Končno morajo protiargumente svojem lastnemu mnenju smiselno zavrni.³

Ponovno poudarjam, da tovrstno analitično »delanje filozofije« ne pomeni dajanja prednosti analitični filozofiji. Še zmeraj lahko to filozofsko perspektivo kritiziramo in jo zavrremo, denimo v Nietzsche-Heideggerjevem smislu trdeč, da »običajne« empirično-znanstveno-analitične jezikovne vsebine in indoevropske subjektno-predikatne slovnice strukture zakrivajo »pravo mišljenje«, ki je vrednostno-praktični odnos do sveta v »odkritosti biti«. Res je, da moramo takšno stališče analitično utemeljiti, vendar je to le sredstvo za racionalno sporazumevanje, ki samo po sebi morebiti tudi ne pomeni bistva spoznanja, o katerem govori. V tem smislu analitično-esejistično strukturo resda moramo uporabljati, vendar jo lahko na koncu odvržemo kakor Wittgenstein filozofsko lestev, ki mu je pomagala razjasniti logično strukturo spoznanja.

Jedrna tema »Kaj je človek?«

V *Vodiču za filozofijo* beremo v opisu jedrne teme, da je »eden izmed razlogov za ukvarjanje s filozofijo težnja po boljšem razumevanju nas samih, prvič, kot posameznikov, in drugič, kot članov skupin in širših skupnosti.«⁴ To je resnično in pomembno, še posebno v zvezi z zasnovano srednješolskega pouka filozofije. Veliko vprašanj o nas samih je namreč res še zmeraj filozofskih, hkrati pa je to pri pouku pozitivna motivacija za ukvarjanje s filozofijo. Če mlade kaj zanima, jih nedvomno, kdo in kaj so.

² Druga, negativna značilnost filozofskih problemov je nemožnost jasne falzifikacije in izvedbe odločilnega eksperimenta. O tem nekaj več na koncu prispevka.

³ *Philosophy Guide*, str. 14.

⁴ *Philosophy Guide*, str. 16.

Ob temi »Kaj je človek?« kajpak pomislimo na filozofsko antropologijo in na vprašanja, ki so se začela zastavljati zlasti v 20. stoletju kot »nova« filozofska vprašanja o bistvu človekove narave. Tako se spomnimo naslednjih vprašanj:

- Ali je kultura del človekovega bistva ali postane človek kulturen kako drugače?
- Je človek altruist zaradi razumnosti ali zaradi čustev?
- Je človek zaradi svojih bioloških danosti egoist?
- Je del človekovega bistva agresivnost?
- Je mišljenje določeno z jezikom ali jezik z mišljenjem?
- Ali človek za samouresničitev potrebuje drugega?
- Ali je kreativnost del človekovega bistva?
- Sta vednost in razumevanje del človekovega bistva?
- Kakšno vrednost pripisujemo vednosti in razumevanju?
- Ali obstaja smisel življenja?
- Je človek svoboden?
- Ali kljub posameznikovi individualnosti obstajajo splošne človekove lastnosti?

V *Vodiču* resnično najdemo namige na tovrstne tipične probleme filozofske antropologije. Dodati pa je treba, da je *Vodič* vsebinsko širši, kakor so vprašanja zgoraj in problemi, ki jih obravnavajo klasiki filozofske antropologije, kakor sta Max Scheller ali Helmuth Plessner. Podmena vodiča je, da vsi filozofski problemi z nekega zornega kota zadevajo vprašanje človekove narave, relevantna pa so tudi mnoga spoznanja od računalništva do psihologije in nevrofiziologije. Tako lahko o svojem bistvu razmišljamo tudi, ko iščemo odgovor na – za antropologijo netipično – vprašanje, ali so stroji lahko osebe. Konkretno v tej zvezi so zanimive zlasti lastnosti računalnikov in računalniških

programov.

V nadaljevanju bom orisal, kako skušam zasnovati in razviti nekatere filozofsko-antropološke probleme iz jedrne teme.

Pri načrtovanju pouka so poleg preteklih maturitetnih vprašanj temeljno vodilo v vodiču navedena vprašanja in teme. Ker je oboje večinoma splošno in vsebinsko odprto, hkrati pa filozofske probleme sestavljajo, kakor rečeno, različne in nasprotne ideje, mora učitelj razmisliti o dwojem. Najprej se mora odločiti, s katerimi vsebinami oziroma filozofskimi teorijami se bo ukvarjal, in nadalje, pretehtati mora, kako bo uvedel, strukturiral in razvijal posamične probleme.

Vzemimo vprašanje iz *Vodiča*, ki ga obravnavam:

- Kako za razumevanje sebe, drugih in okolja povežemo razum, čustva in izkustvo?

Vprašanje odpira vsebinsko izjemno široko problematiko in dopušča raznovrstne poglede na človekove spoznavne zmožnosti. To je tudi eden od absolutno temeljnih filozofskih problemov. Zato se z odgovarjanjem nanj tako ali drugače ukvarjam ves čas pouka.

Ko slišimo »razum, čustva in izkustvo«, najprej pomislimo na klasično nasprotje med racionalistično in empiristično razlago pojmov jaza, telesa, drugega, osebe, vzroka, števila in podobnih idej (tudi pojma boga). Vprašanje je seveda obsežnejše od spora med racionalizmom in empirizmom, vendar nekje moramo začeti. V skladu z didaktičnim načelom postopnosti razpravo sprva omejim izključno na nasprotje med racionalističnim vsebinskim pogledom na spoznavno moč razuma in instrumentalno-konstruktivističnim glediščem empiristov. V tej fazi razvijanja problema želim, da dijaki, prvič, prepoznajo nezadostnost čutnih podatkov za vzpostavljane vsebin spoznanja, in drugič, razumejo oba klasična pogleda na to, kaj je tisto »več« od golih čutnih podatkov. Moj cilj je obe zgodbi

prikazati toliko prepričljivo, da so prisiljeni »odločiti se« bodisi za racionalistične apriorne vsebine razuma, ki so resnične v smislu korespondence s svetom (in v tem smislu »dogmatične«), bodisi za empiristično-konstruktivistične vsebine, ki so resnične v smislu pragmatičnega pojma resnice, potemtakem notranje koherence in praktične uporabnosti (zaradi česar so bližje skepticizmu). Na tej točki se čustva kažejo kot nepomembna za spoznanje tako sveta kakor sebe in drugih. Nastopajo kvečjemu kot subjektivni vrednostni odzivi na dogodke in nimajo pristne spoznavne vloge.

Katere konkretne racionalistične in empiristične vsebine izberem? Približno polovico jih iz leta v leto spreminjam, tako avtorje kakor pojme in posebne probleme. Zmeraj pa sprožim razpravo o Descartesu, Platonu, Humu in pojmih jaza in vzročnosti. Tako natančno predelam Descartesovo obrambo apriornosti spoznanja telesnega sveta kot razsežne substance, jaza kot misleče substance in obstoja drugega⁵ na eni strani ter na drugi strani Humovo empiristično pojmovanje telesa in sebstva kot prepleta čutnih zaznav. Vselej omenim Platonov racionalizem in metafizični dualizem ter njegovo na obojem utemeljeno politično filozofijo in filozofsko antropologijo v ožjem pomenu, se pravi, idejo pravičnosti in pojem dobrega življenja.

Seveda je spor med racionalisti in empiristi le eno od nasprotij, s katerimi je opredeljen problem, nakazan z gornjim vprašanjem. Pomemben nadaljnji vidik problema je eksistencialistično izpostavljanje pomena čustev za spoznanje. Kakor vemo, za Heideggerja, Sartra, Camusa, Kierkegaarda, Nietzscheja in za druge eksistencialiste zasedajo čustva osrednjo vlogo v samospoznanju in v spoznanju sveta in stojijo nasproti tako čutnemu kakor razumskemu spoznanju. Enako kakor v razpravi o racionalizmu in empirizmu imam tudi med eksistencialisti železni repertoar in nekaj filozofov, o katerih

govorim, če dopušča čas. Tako se zmeraj pogovarjam o Sartrovem pojmovanju človekovega položaja v svetu in o Nietzschejevi filozofiji (zlasti o *H genealogiji morale*, ki jo z dijaki navadno beremo kot izbirno besedilo).⁶ Oba nastopata v zvezi s pomenom čustev v spoznanju kot pomembna nasprotnika klasičnemu racionalizmu in empirizmu. Naj samo nakažem Sartrovo poudarjanje čustev groze, tesnobe, izgubljenosti in obupa, ki v postopku fenomenološke redukcije razkrijejo svobodo in njene različne vidike. Nietzsche nekoliko drugače človeka razume kot bitje volje in raznolike čustvene motivacije. To se jasno pokaže v negativni obliki skozi različne pojavne oblike asketskega ideala, ki jim je skupno, da njihovi nosilci »raje hočejo nič, kot da bi nič ne hoteli«. Nietzsche izrecno kritizira tradicionalno metafiziko in epistemologijo (denimo Platonovo filozofijo) kot inačico asketskega ideala, ki kakor vsak asketski ideal v spoznavnem in v čustveno-vrednostnem oziru osiromaši človekovo bivanje. Nadalje, če le čas dovoljuje, si pogledamo še Kierkegaardova tri stanja duha in seveda vlogo razuma in čustev v prehodih med posamičnimi stanji. Pri Heideggerju se pogovarjamo o njegovem pojmovanju osebe kot praktičnega in dejavnega bitja, ki se definira skozi stvarni odnos do drugega. Prav posebej dijake opozorim na vlogo, ki jo ima za človekovo delovanje in spoznavanje čustvo skrbi. Včasih z dijaki pretrasemo idejo Martina Bubra, da se oseba uresniči prek odnosa Jaz – Ti, v katerem oseba brezpogojno in pristno sprejema neponovljivo enkratno eksistenco Drugega (ki ni nujno oseba). Tega spoznanja Drugega zopet ne dasta razum in čutno izkustvo, temveč čustveno empatično sprejemanje drugega, ki je samolastna spoznavna moč in je bistvena za uresničenje človeškosti.

Težko je najti večje nasprotje v pogledih na

⁵ Seveda razpravljamo tudi o Descartesovih dokazovanjih obstoja boga.

⁶ Že tukaj je razvidno, da o problemih jedrne teme razpravljam tudi prek izbirnih tem in filozofskega besedila. To prepletanje razlagam spodaj.

⁷ *H genealogiji morale*, 3. razprava, § 1.

bistvo človeka in na vire spoznanja, kakor ga opazamo v sporu med racionalistično-empirističnim pogledom na vlogo razuma, čutil in čustev in eksistencialistično podobo človekovega položaja v svetu. Vendar tudi to navzkrižje ne izčrpa problema. Vsem trem pogledom oporeka Kantova razlaga človekovih spoznavnih zmožnosti. Pri tem seveda ne smemo imeti v mislih le Kantove epistemologije in njegove razlage znanstvenega spoznanja (v tem oziru je soroden z racionalisti in z empiristi), temveč tudi njegov pogled na praktično delovanje in na estetsko doživljanje. Kantov človek namreč ni samo razumen urejevalec čutnega izkustva, temveč tudi razumen častilec moralne dolžnosti in bitje lepote. Drugače rečeno, človek ni le fizik in metafizik, saj doživlja tudi moralne in estetske vrednote. Teh vrednot pa ne more spoznati in izkusiti brez čustev. Res je, da Kant v opisih moralnosti poudarja človekovo razumno stran in vsaj na prvi pogled izrecno zavrača udeležbo čustev v moralnem delovanju. Toda reči je treba dvoje. Prvič, Kantovo zagovarjanje *spoštovanja* moralnega zakona je hvaležna tema za razpravo o tem, ali in koliko je to izključno del razuma, koliko pa je bolje ta moralno-vrednostni odnos spoštovanja pripisati čustvom. Drugič, sam Kant vendarle govori o moralnih sentimentih. To so posebne vrste čustva, ki jih doživljamo med moralnim delovanjem. Zdi se, da Kant zavrača kot nezadostna za vzpostavljane moralnosti dejanj »navadna« čustva, ne pa tudi moralnih čustev. Razlika med prvimi in drugimi bi bila lahko v predmetu čustev. Prva čustva so usmerjena v zunajmoralni svet, natančneje na posamičnosti, recimo na naše bližnje ali same sebe, druga pa na razum in na razumne vsebine (to je zakonitosti). Zato prva čustva niso, druga pa so temelj razumnega moralnega doživljanja. Potemtakem dejanje ni moralno, temveč kvečjemu v skladu z moralo, kadar nekomu pomagamo iz ljubezni ali koristoljubja (slednje izvira iz čustva sebičnosti). *Ta* čustva niso moralna, ker so usmerjena na partikularno in zunajrazumno, saj imajo za svoj predmet ljubljeno osebo (drugega ali nas same). Nasprotno so

predmet razumne čustvene motivacije splošno (zakonito) uporabljivi oziroma neprotislovno posplošljivi motivi. Tedaj govorimo o *spoštovanju* – čustveni naklonjenosti – do brezpogojne zapovedi⁸ kot formalnega okvira konkretnih vsebin motivov. *To* spoštovanje je čustvo, ki je usmerjeno na razumne praktične vsebine in je zato element moralne vrednosti in dostojanstva osebe. Morda je to razlaganje Kantove moralne filozofije sporno, je pa njegova razlaga vloge razuma, čustev in izkustva v spoznanju samih sebe in sveta nedvomno kompleksnejša od spora med klasičnimi racionalisti in empiristi in zato dobrodošla za razpravo v razredu. Sploh če dodamo še estetsko doživljanje in estetska čustva, ki zaokrožujejo Kantovo pojmovanje človeške narave.

Pri poučevanju Kanta največ pozornosti namenim njegovi etiki. Če se z dijaki, ki izberejo višjo raven, odločimo za obravnavo estetike kot druge izbirne teme, podrobno predelamo Kantove ideje o estetskih čustvih, doživljajih in sodbah. V glavnih obrisih zmeraj predstavim tudi Kantovo epistemologijo, se pravi, njegov kopernikanski obrat in objektivni konstruktivizem.

V zvezi z zgornjim vprašanjem se v razredu pogovarjam tudi o Freudovi psihoanalitski sliki človeka, ki izpostavlja spet drugačen vidik od teorij, orisanih do sedaj. Tokrat je človekova zmožnost samospoznanja in objektivnega spoznanja sveta najmanj vprašljiva. Za Freuda je človek nagonsko-čustveno in telesno bitje, ki ga obvladujeta dva temeljna nagona oziroma čustvi (eros in tanatos). Oba sta slepi sili, ki delujeta na podlagi načela ugodja, zato ju je treba obvladati in usmerjati, če želi posameznik živeti v družbi. To se zgodi, ko se zlasti z razreševanjem Ojdipovega kompleksa razvijejo moralna čustva (vrednote) in razum. Oboje je nekakšen posrednik med iracionalnimi nagonskimi impulzi in družbeno-naravnim okoljem.

⁸ Po mojem mnenju je slovenski izraz bolj pomenljiv od tujke »kategorični imperativ«.

Kljub nekaterim nejasnostim v pojmovanju vloge moralnih čustev in razuma je Freudova psihoanaliza izzivalna zgodba o človekovi naravi in zmeraj sproži razpravo v razredu. Ker Freuda obravnavam po nizu drugih teorij, je to tudi prilika za njihovo kontrastiranje s freudovsko psihoanalizo.

Očitno je, da gornje vprašanje dopušča zelo raznolike razlage človekovega bistva in njegovih spoznavnih zmožnosti. Vendar obstaja še več možnih odgovorov. Naj omenim, denimo, Whorf-Sapirovo podmeno o jezikovni relativnosti, ki jo zmeraj predstavim vsaj v obrisih in ki pravi, da je naša praktično-izkustvena slika sveta določena s pojmovnim besednjakom in s skladenjskimi strukturami jezika, ki ga govorimo. To prikaže vlogo razuma, čutov in čustev v zopet novi luči.

Nاشتete teorije so del vsebine mojega odgovora na vprašanje iz *Vodiča* o vlogi razuma, čustev in izkustva v spoznanju. Poleg izbire vsebine je druga naloga, ki jo mora učitelj rešiti, kako filozofski problem uvesti in razviti. Sedaj bom opisal, kako razumem to nalogo.

Omenjeno vprašanje sproža očitno zelo splošen problem, saj ga lahko zapolnimo z resnično mnogovrstnimi vsebinami. Splošnost in notranja vsebinska raznolikost »velikih« problemov po mojem mnenju zahteva, da odgovore niza-
mo postopoma v zaporednih krogih z ožjimi in razmeroma konkretnimi problemi. To pomeni, da dijaki na začetku nimajo pregleda nad vsemi nasprotji, ki sestavljajo krovni problem, in se širšega problema niti ne zavedajo. Takšen pristop k razvijanju »velikih« problemov je pedagoško-didaktično ustrezen, saj bi dijaki na začetku težko pregledali vso pisano paleto različnih vidikov in bi komajda dovolj dobro razumeli vsa nasprotna stališča. Zato se je bolje odločiti za nekakšno hermenevitično postopno interpretiranje problema, ki je sprva sestavljeno iz delnih zaporednih uvidov, pozneje pa ga dopolnimo z novimi, drugačnimi in nasprotnimi spoznanji in s ponovnim tehtanjem tistega, kar se

je nekoč pokazalo kot trdno ali vprašljivo.⁹

Dijaki se na nenehno vračanje, problematiziranje in dopolnjevanje odzovejo z deljenimi občutki. Po eni strani se jim kajpada zdi, da so filozofski problemi odprti in da zaradi njihove nedorečenosti ne moremo najti resničnega, kaj šele uporabnega odgovora. Toda po drugi strani prav zato ves čas ohranjajo intelektualno napetost, ki jim pomeni izziv in dela pouk mika ven. To vidimo zlasti na koncu, ko se razkrije celotna slika. Takrat dijaki ne glede na svoje filozofske »ljubezni in sovraštva« ocenjujejo poznavanje in razumevanje različnih filozofskih pogledov zelo naklonjeno.

V nadaljevanju bom orisal svojo obravnavo še nekaterih vprašanj iz *Vodiča*. Pokazalo se bo, da lahko iste filozofe in njihove filozofije uporabimo za različna vprašanja. Takšno prekrivanje vidimo denimo med pravkar opisanim in naslednjim vprašanjem.

Tako *Vodič* sprašuje po pomenu, ki ga pripisemo življenju, ko se ovemo svoje minljivosti. Kajpak gre za eksistencialistično pojmovanje človekovega položaja v svetu. Vendar se ne smemo pustiti zavesti in se ukvarjati izključno z eksistencializmom. Kakor sem zgoraj razložil, moramo tudi to vprašanje razumeti kot del *problema*, ki je širši in zajema številne poglede na človekov položaj v svetu. Konkretno tukaj govorimo o nasprotju med eksistencialistično predstavo o človekovi vrženosti v svet, o svobodi in odgovornosti za ustvarjanje svojega lastnega bistva in – recimo temu – tradicionalnim pogledom na nespremenljivo bistvo človeka, kakor ga prikazuje Descartesov ali Kantov esencializem. To je pomembno, kajti dijaki morajo, ponavljam, analizirati *filozofski problem*, torej razčleniti različna pojmovanja človekove narave.

Tudi pri tem vprašanju mora učitelj sprejeti odločitev glede obeh vidikov naloge, ki ju omenjam zgoraj: prvič, izbrati mora podrobnejše

⁹ Nekaj več na to temo sledi spodaj.

vsebine, in drugič, razmisliti mora, kako bo uvedel in razvil tako krovni problem kakor posebne probleme.¹⁰

Ker je to spet »velik« filozofski problem, ga ne opredelim že takoj na začetku in ne nakažem različnih odgovorov (recimo, da so bistvo človeka bodisi nagoni bodisi razum). Nasprotno, uvajam ga korakoma in nanj izrecno opozorim šele po obravnavi »delnih« problemov. Lahko se tudi reče, da širše vprašanje metafizičnega statusa bistva človeka sprva obravnavam prikrito v okviru posamičnih filozofij. Naj ob tem rečem dvoje. Različne filozofe obravnavam karseda podrobno in seve, da zaradi njihovih »posebnih« idej, vendar jih zmeraj izberem izrecno z mislijo na več širših problemov. Denimo Platon ali Descartes sta nedvomno zanimiva in pomembna sama po sebi – le kako bi se lahko ognili razlagi prispodobе z votlino ali dokazovanju, da svoje roke ne sanjamo? – toda za cilj pouka (pa tudi nasploh) so odločilnejši bolj temeljni filozofsko-antropološki problemi. Drugič, različni problemi so zajeti z istimi filozofijami, to pa olajša delo. Tako vprašanje bistva človeka razvijam z istimi filozofi kakor problem razuma, čustev in izkustva ali, denimo, problem vrednosti vednosti. Zatorej

¹⁰ Poudariti moram, da nimam v mislih dileme, ali bi naj dijaki filozofski problem in odgovore nanj »odkrili« samostojno ali pa vstopili v pojmovno razumevanje neke problematike z učiteljevo razlago. Zagovarjam namreč predvsem drugi pristop in prvega redko uporabljam. Po mojem mnenju je napačna domneva, da le prvi način dijake vpelje v »samostojno mišljenje«. Nasprotno, večinoma se to zgodi izključno po drugi poti. K zmotnemu dajanju prednosti prvi poti pogosto prispeva napačno razumevanje samostojnega mišljenja, češ da o njem govorimo takrat, ko dijaki kljub omejenemu znanju in razumevanju sami razglabljajo na način in z vsebinami, ki se jim pač zdijo pravišnji. Vendar to večinoma ni samostojno mišljenje in tudi ne privede do njega. Samostojno mislimo, kadar razumemo temeljne razlagalne, filozofske pojme. To nadalje pomeni, da zmoremo vzpostaviti vsebinske povezave med sovisnimi pojmi in znamo te pojme uporabiti v konkretnih situacijah. Ne le, da dijaki to morejo doseči z učiteljevo pomočjo, temveč večinoma potrebujejo njegovo podporo. Brez nazorne pojmovne zastavitve problema, brez jasne pojmovne razlage in brez preprčiljivih opisov konkretne uporabe pojmov samostojno razglabljanje največkrat vodi ne k samostojnemu, temveč h kaotičnemu mišljenju.

se tudi tokrat z dijaki pogovarjam o Platonovi filozofiji vse od epistemologije do pojma pravičnosti. Prav tako so vnovič pomembni Descartesova epistemologija in ontologija, pa teorije morale in z njimi prepleteni pogledi na človekovo naravo (prigode od Trazimahovih sebičnih agresivnih grabežljivcev do Kantovih razumnih posameznikov, ki svoje partikularne interese podredijo razumni splošnosti motivov) in še kaj.

Ponavljam, da zaradi temeljnosti vprašanja pred razpravo o vseh teh pogledih na človeka ne naredim skice, ki bi vso pisano menažerijo vnaprej povezala v celovit problem človekovega bistva. Pogostokrat sprva sploh ni prepoznavnih skupnih točk, temveč se zdi, da so to ločene zgodbe. Med obravnavo denimo Descartesove ontologije ni videti, da bi lahko bila element istega problema (in problemov) kakor na primer moralni egoizem. Se pa vendarle počasi izrisuje končna slika. Tako se po nekajmesečnih razpravah o zelo različnih temah prebijemo od Descartesovega metafizično-matematičnega atoma duha do Sartrovega eksistencialističnega telesno dejavnega svobodnega ustvarjalca sebe in človeštva ter do prvega resnega problematiziranja »velikega pojma« človekovega bistva. Ob istem času začnem dijake opozarjati tudi na druga temeljna filozofska vprašanja o človeku.

Drugače od temeljnih problemov konkretnейša vprašanja večinoma vpeljujem didaktično ortodoksno. To pomeni, da na začetku jasno uvedem temo, predložim urejen osnovni pregled pojmov in stališč, po tem uvodu pa začnem razpravljati o razlogih za in proti raznoterim stališčem, ki sestavljajo problem. Tako uvedem na primer vprašanja: Kakšno vlogo pripisujejo razumu racionalisti in empiristi? Kako pojmuje Descartes vednost? Kaj je duh in v kakšnem odnosu je s telesom? Recimo problem duha in telesa uvedem z opisom zdravorazumsko dojetih lastnosti duha in telesa in s predstavitvijo temeljnih dualističnih, fizikalističnih in idealističnih pojmov, nato pa se lotim razčlenjevanja različnih dokazovanj.

Naj razložim, zakaj je k »manjšim« in k »večjim« problemom pravilno pristopiti različno. Pomemben razlog je motivacija: dijake obe vrsti razvijanja problema vsaka po svoje izzivata k mišljenju. Posebne, manj obsežne teme so pregledne, in če lahko nasprotna stališča dovolj preprosto opišemo, je osnovno poznavanje problema vzvod za vzdrževanje napetosti pri obravnavi konkretnih dokazovanj. Vzemimo problem duha in telesa. To je problemski sklop, o katerem ima vsak že pred sistematičnim razmišljanjem svoje lastno mnenje, osnovni pojmi so razmeroma preprosti in nasprotja med filozofskimi stališči jasna. Zato se že na začetku dijaki zmorejo osredotočiti na problem v celoti, lahko branijo svoj pogled in izražajo (sprva težko rečemo »dokazujejo«) netočnost drugačnih idej. Ta čustvena vpetost v razmišljanje ostane in se povečuje, ko se srečajo s prepričljivimi dokazovanji v prid bodisi njihovem bodisi nasprotnemu stališču. Samo pomislimo, kako se odzove dijak, ko se seznani s tehtnimi utemeljitvami dualizma, je pa zdravorazumsko prepričan materialist in si dualizem predstavlja kot obliko vraževerja. To je zmeraj majhna (ali večja) osuplost. Čustveni odziv pa pripomore k boljšemu pomnjenju in h globljemu razumevanju.

Drugače je pri zares temeljnih problemih nemogoče že na začetku vzpostaviti osnovni pregled nad celoto vseh nasprotnosti. Seveda moramo začeti z *nekim* problemom, toda ta problem je le en element končnega cilja, ki ga ima pred očmi učitelj. Tako je po mojem mnenju nesmotrno že na začetku omeniti denimo nasprotje med esencialisti glede človekove narave in Sartrovim zavračanjem esencializma. Preveč raznoliki in večkrat neobičajni so že esencialistični pogledi sami, še bolj tuje pa so dijakom ideje antiesencializma. Zato je bolje začeti z delnimi problemi brez takojšne izrecne opredelitve širših vprašanj, ki se, zopet ponavljam, odgrinjajo postopoma v različnih zvezah prek različnih filozofij: od platonskih, razsvetljenskih, empirističnih, psihološko

egoističnih, psihoanalitskih do raznoterih eksistencialističnih. Tudi takšno postopno odkrivanje novih vidikov še neznanega problema motivira in dela pouk filozofije zanimiv. Najprej so izzivalne že vsakokratne razlage človekove narave. Tako pomenijo vsakdanjemu zdravemu razumu izziv kantovski racionalizem v morali, behavioristična mehanicistična ali freudovska psihoanalitska nerazumska razlaga vedenja in vrednot, Platonov metafizični dualizem, Naessova globinska ekologija in njegov pogled na uresničitev človeka itd. Nadalje poseben intelektualni čar prispevata postopno izrisovanje temeljnih filozofsko-antropoloških problemov in vsakokratna drugačnost zmeraj novih vidikov človekove narave.

Skratka, v zvezi z velikimi problemi so mikavne že posamične etape na filozofski poti, zares zanimivo pa postane na koncu.

Na kratko bom opisal še začetek pouka, ko poskušam povedati nekaj besed v prid ukvarjanju s filozofijo.¹¹ Uvodoma si prizadevam pokazati, da so filozofski problemi kljub uspehom znanosti še zmeraj tehtni in da je ukvarjanje z njimi neizbežno. Pri tem izpostavim zaokroževanje svoje lastne intelektualne podobe, torej raznolikost in dopolnjevanje znanja, in nikakor ne tekmovalnosti med empiričnimi znanostmi in filozofijo ali še celo ne filozofske izjemnosti. Izrecno poudarim uspehe naravoslovja in želim, da dijaki opazijo moje čislanje dosežkov na znanstvenem področju. Hkrati podčrtam, da poznamo smiselna vprašanja, ki so zaradi posebnih razlogov še zmeraj filozofska. V mislih imam logično lastnost, po kateri se filozofske teorije razlikujejo od empiričnih: to je možnost falzifikacije. Medtem ko za dobre empirične teorije obstaja načelna logična

¹¹ Po mojem mnenju so uvodi na temo »Kaj je filozofija?« pretežno jalovi. Dijaki namreč še ne poznajo filozofskih problemov, zato je razmišljanje o njih abstraktno, neživljenjsko in nezanimivo. V resnici je celo nesmiselno. Je enako, kakor filozofirati o matematiki, ne da bi poznali matematiko. Zanimivo in pomenljivo postane šele, ko filozofijo že poznamo. Zato je moj »uvod v filozofijo« previden in vsebinsko omejen.

možnost falzifikacije, je za filozofske teorije ni. Izrecno pa poudarim, da zato filozofske ideje še niso nesmiselne. To pokažem skozi obravnavo enega od problemov jedrne teme. Navadno izberem vlogo razuma in čutil v spoznavanju sebe, drugih oseb in sveta ali pa vprašanje svobode in določenosti.¹² Vzemimo procese spoznavanja.

Z dijaki najprej skupaj pobrskamo po spominu in poiščemo nekaj dognanj v zvezi s spoznavnimi procesi, ki so se nakopičila v psihologiji, biologiji in nevrofiziologiji. Dijaki se hitro spomnijo niza spoznanj o kemijsko-fizikalnem delovanju možganov, o funkcijah različnih delov možganov in o denimo vplivu čustev na kognitivne funkcije zavesti. Toda kljub bogastvu empiričnih razlag se nekaterim filozofskim problemom v zvezi s spoznavanjem sebe, drugih in sveta ne moremo ogniti, ker nekatere teorije in razlage – namreč odgovori na filozofska vprašanja – niso ovrgljive, čeprav so razumne in tehtne. V tem smislu je še zmeraj filozofsko vprašanje, kako in ali sploh sem lahko prepričan, da poznam drugega in vem za njegov obstoj. Katerokoli teorijsko razlago ponudimo v odgovor, iz nobene ni jasno razvidno, kateri izkustveni podatki bi jo ovrgli. Vzemimo kartezijansko racionalistično dokazovanje, da za obstoj in naravo drugih oseb nedvoumno in zanesljivo vemo z apriornim pojmom drugih oseb.¹³ Kateri opazovalni podatek bi lahko ovrgel to teorijo? Logični prostor ovržbe ni jasen, ker je množica opaznih dogodkov, ki sledijo iz teorije, vseobsegajoča. Opazne logične posledice teorijske podmene torej niso podmnožica

večje množice opaznih dogodkov, ki bi vsebovala tudi s teorijo nenapovedane dogodke. Konkretno, teorija pravi, da kot razumna bitja zaradi apriornega pojma druge osebe vemo za obstoj drugih oseb. Ker *zmeraj* vemo za obstoj drugih oseb, množice možnih ovržb ni. Zato teorijske predpostavke niti načeloma ne moremo ovreči, zaradi česar ta ni empirična.

Enako velja za druge filozofske razlage vednosti o drugem, denimo za empiristično razlago, v skladu s katero vemo za obstoj drugih oseb in njihovih duševnih stanj na podlagi induktivnega sklepanja. Tokrat je dokazovanje zgrajeno iz dveh premis. Prva je o osebnem izkustvu trdne zveze med našimi duševnimi stanji in našim telesnim vedenjem, druga govori o opažanjih telesnega vedenja, ki ga pripisujemo domnevno drugim osebam. Iz teh dveh predpostavk po analogiji sklepamo na obstoj drugih oseb in na vsebino njihovih duševnih stanj. Tudi tokrat enako kakor pri racionalističnemu kartezijanstvu ostaja vprašanje o možnostih falzifikacije neodgovorjeno, ker empiristične teorijske podmene ponovno napovedujejo celotno relevantno opazno vedenje. Skratka, ni odločilnega opazovalnega podatka, ki bi odločal o empirični ustreznosti kartezijanskega ali empirističnega pojmovanja naše vednosti o obstoju in naravi drugih oseb.

Nasprotno je v empiričnih znanostih natančno določeno, katere so empirične napovedi teorije in katera množica za teorijo relevantnih opazovalnih podatkov se ne ujema z napovedmi in zato ovržbe teorijo. Vzemimo Newtonov model fizikalne stvarnosti. V njem so elementi množice ovržb vsi tisti opazni dogodki, ki jih Newtonovi zakoni (ob hkratnem sprejetju začetnih empiričnih pogojev) ne napovedujejo, a je logično možno, da bi se zgodili. V tem smislu je množica potencialnih ovržb Newtonovega modela sestavljena iz vseh logično možnih položajev, denimo klade na klancu, ki jih ne moremo logično izpeljati iz zakonov Newtonove fizike in robnih pogojev. Nadalje je značilnost dobrih empiričnih teorij načelna

¹² Vprašanje svobode in določenosti je glede tega preprostejše, ker je osnovne ideje zagovornikov svobodne volje in določenosti lažje predstaviti kakor pa racionalistično in empiristično pojmovanje vednosti.

¹³ Descartes tega dokaza ne ponudi, temveč v dokazovanju s »klobuki in plašči« trdi le, da za obstoj drugega ne vemo na podlagi čutnih podatkov, kakor zdravorazumsko zmotno domnevamo, temveč z apriornim pojmom druge osebe. Vendar lahko upravičeno domnevamo, da je Descartesov dokaz nedvomnega obstoja drugega enak dokazu telesnih stvari in da poteka prek dokaza obstoja bivanja boga in naše močne težnje k prepričanju, da druge osebe obstajajo.

možnost izvedbe odločilnega eksperimenta, s katerim odločimo o empirični ustreznosti dveh nasprotnih si teorij. Denimo Lavoisier je s spretno zamišljenim eksperimentom odločil med flogistonskim in kisikovim modelom gorenja. Pokazal je, da napovedi flogistonske teorije niso izkustveno potrjene, kisikove pa so.¹⁴

Toda zaradi nemožnosti falzificiranja in eksperimentalnega odločanja med nasprotnimi teorijami filozofska vprašanja – na primer o virih vednosti o drugem – niso nesmiselna. Nasprotno, ta in podobni problemi so zanimivi in intelektualno izzivalni, zato tudi filozofiramo.

Oris še nekaterih tem

V zaključku bom preletel še nekatere teme, ki jih obravnavam v zvezi z jedrno temo *Kaj je človek*.

Vsebinsko pouk o jedrni temi razdelim na dva večja dela. Prvega sestavljajo teme, ki zadevajo neposredno vprašanja in problemske sklope, nakazane v *Vodiču*. Drugi del je zasnovan z vsebinami izbirnih tem in filozofskega besedila. Slednje je na prvi pogled nenavadno, vendar že iz zgoraj povedanega sledi, da probleme filozofske antropologije najdemo v vseh posebnih filozofskih vprašanjih. Najprej bom ponovno pojasnil vpletenost filozofske antropologije v vse teme, zatem pa zaključil s preletom tematik, ki zadevajo neposredno vprašanje »Kaj je človek?«.

Za obravnavo vprašanj o jedrni temi lahko potemtakem uporabimo tudi izbirne teme in filozofsko besedilo. Hitro ugotovimo, da vsaka filozofska problematika vsaj z nekega zornega kota zadeva vprašanje narave človeka. Vzemimo filozofijo matematike, ki bi se lahko

zdelo odmaknjena od vprašanj o lastnostih človeka. Vendar to ni res. Nasprotno, z analizo ontološkega statusa matematičnih bitnosti in z epistemološko razčlenitvijo matematičnega znanja veliko povemo o lastnostih človeka. Tako je denimo platonizem glede ontološke narave matematičnega sveta hkrati tudi platonizem glede človeka. Platonist namreč pojmuje razum kot spoznavno zmožnost, ki odstira pogled v svet, ležec onkraj čutno dosegljivega. Narava razuma pa se dotika jedrne teme in je kot predlog možnih vsebin zajeta v naslednji alineji iz *Vodiča*: »samozavedanje, jezik, dejavnost, sanje, spiritualnost, predstavljanje, intuicija, strast, *razum* in čustva, agresivnost, moralne vrednote, empatija, kreativnost.«¹⁵ Se pravi, da tudi v izbirni temi *temelji epistemologije* najdemo vsebine, ki so relevantne za vprašanje, kaj je človek. Nasploh tehtanje med racionalističnim in empirističnim pojmovanjem vednosti zadeva temeljne lastnosti človeka.

Iz tega razloga je vsebina vsake izbirne teme pomembna za razumevanje vprašanja, kaj je človek. To velja tudi za teorije in probleme etike, ki jih dijaki večinoma izberejo. Na prvi pogled bi lahko pomislili, da etika oziroma filozofija morale ne zadeva neposredno narave človeka in da ni uporabna za jedrno temo. Lahko bi se nam zdelo, da kot filozofi morale »objektivno« razmišljamo o značilnostih temeljnih moralnih načel in da nas ne zanima filozofska antropologija. Toda hitro postane jasno, da je zgodba o morali v resnici pripoved o človeku. Kant, Mill, Moore, Trazimah, Platon, Singer, Gilligan ne govorijo le o moralnih vprašanjih, temveč tudi in zlasti o človeku. Zato lahko vse teorije morale »uporabimo« za odgovarjanje na probleme, ki so zastavljeni v jedrni temi. Pogosto moramo le jezikovno nekoliko spremeniti opise in dokazovanje, da bi iz etike dobili teorijo o naravi človeka.

Naj prispevek sklenem z orisom problemskih sklopov, ki jih izberem kot neposredno zade-

¹⁴ Izvedba odločilnega eksperimenta seveda zahteva domiselnost in še kaj, recimo dovolj razvito tehnologijo. Te praktične omejitve obstajajo. Vendar je v empiričnih znanostih vsaj načeloma možno izvesti odločilni eksperiment, pri filozofskih teorijah pa ne.

¹⁵ *Philosophy Guide*, str. 16.

vajoče jedrno temo. Naravnost o vprašanju človekove narave in njegovega položaja v svetu govorijo problem duha in telesa, vprašanje vednosti o sebi in o drugih, vprašanje svobode in določenosti in eksistencialna vprašanja o smislu življenja, o odgovornosti in o pristnosti.

Vprašanje duha in telesa je sploh prvi večji problemski sklop, s katerim se ukvarjamo. Temeljito predelamo glavne teorije, to je dualizem substanc in osnovne materialistične poglede (logični in klasični behaviorizem, teorijo identitete, eliminativni materializem in funkcionalizem). Posebej poudarim razloge v prid dualistične (in tudi idealistične) razlage odnosa med duhom in telesom. Zato se dolgo zadržim pri opisovanju in ponazarjanju kvalit et čutnega izkustva (tako imenovanih kvalij), svobodnega odločanja, razumnega tehtanja in duševne vzročnosti, intencionalnosti in končno doživljanja moralnih in estetskih vrednot. Kolikor mogoče prepričljivo poskušam prikazati razloge, zakaj teh značilnosti duha ne moremo omejiti na abstraktno, v veliki meri kvantificirano znanstveno sliko sveta. Moj namen seveda ni, da bi dijake indoktriniral v dualistični ali idealistični filozofski svetovni nazor. Nasprotno, nadejam se, da bodo kritično in z razumevanjem pretresli vse poglede na odnos duha in telesa, torej *tudi* dualističnega. Prav zato je treba z več strasti braniti samosvojost duha, saj mnogi dijaki sprejemajo kvaziznanstveni, scien-tistični pogled na svet in na duha, po katerem je vse bivaajoče »očitno« izključno materialno. Kajpak po dualističnem zagovoru temeljito pregledamo materialistične razlage duha, tudi behaviorizem, ki je podobno kakor dualizem za mnoge dijake težko sprejemljiva teorija.

Naj končam s kratko opombo o preostalih dveh ali treh sklopih jedrne teme, ki jih obravnavam. Filozofsko-antropološka vprašanja glede vednosti o sebi in o drugih osebah, o svobodi in določenosti in o eksistencialističnih problemih smisla življenja so po eni strani samostojne teme, po drugi strani pa se medsebojno prepletajo in vpenjajo v druge teme. Vzemimo Freudov

pogled na človeka kot zadnjo ilustracijo v pri-spevku. Freudovo trodelno psihoanalitsko sliko človeka obravnavam v sklopu problema svobode in določenosti. Toda njegova teorija človekove narave je pomembna najprej za problem duha in telesa, nato smisla življenja, prav tako pa za vprašanje temeljev vrednot in morale, ki je sestavina ene od izbirnih tem.

Vidimo, da je klasifikacija filozofskih problemov večkrat poljubna in se uporablja zlasti zaradi večje preglednosti in lažjega obvladovanja nasprotujočih si teorij. Po drugi strani najdemo stalnico: v središču vseh vprašanj je človek. Zato je odločitev snovalcev filozofije v programu Mednarodna matura, da je tema *kaj je človek* obvezna, smiselna.

Literatura

International Baccalaureate Organization,
Diploma Programme: Philosophy Guide,
2007.

Filozofija in film

Andrej Adam

Kocka – razprava ob filmu

Uvod

Znanstvenofantastična grozljivka *Kocka* (Cube) Vincenza Natalija iz leta 1997 je gotovo ena izmed domiselnejših stvaritev tega žanra in nemara tudi sedme umetnosti nasploh. V filmu spremljamo skupino posameznikov, ujetnikov nenavadnega in na prvi pogled povsem neprosojnega sistema. Ujeti so v ogromni kocki, sestavljeni iz številnih manjših prostorov, ki imajo prav tako obliko kocke. S stališča posameznega ujetnika nenehno vrstenje novih in novih kockastih prostorov, v katere prihajajo, deluje kot labirint. Osnovno vprašanje junakov filma je: kako se rešiti? Vprašanje ima še dodatno težo, ker so nekateri prostori smrtno nevarni, opremljeni s pastmi. Na koncu filma sicer ugotovimo, da je rešitev več kot preprosta: junaki bi morali nastopiti kot skupina in na svoj položaj pogledati z vidika celote. Pokazati bi morali kanec solidarnosti in nekaj več matematičnega znanja. Ker tega niso sposobni – zlasti pa, ker niso zmožni solidarnosti – je vse njihovo prizadevanje napačno in vsi koraki zgrešeni; še več, njihov poskus rešitve se sprevrže v grozljivko. Uvodoma bi torej lahko rekli, da kdor ni zmožen sodelovati in filozofsko razmišljati, pogledati na stvari z vidika celote (sestaviti veliko sliko), ga film kaznuje s smrtjo.

To se pokaže že na samem začetku filma, kjer imamo opraviti z Rennom, mojstrom pobegov iz zaporov, kar sedmih, kakor se pohvali sam. Toda tukaj mu spodleti. Kocka ni zapor. V *Kocki* se je treba, pravi Renn, »rešiti pred samim seboj«. To mu ne uspe. Zakaj ne? Recimo za

zdaj, da zato, ker je sebičen atomiziran posameznik (ni zmožen sodelovati); druge ljudi jemlje kot sredstvo za svoje dobro. Tega ne skriva: »S seboj vas vlečem le zaradi čevljev.« Čevlji se mu zdijo pomembni zato, ker z njimi, ko jih vrže v vsak nov kockasti prostor, preverja, ali so v njem pasti. Toda njegov način delovanja je neumnost; ne predstavlja rešitve in film ga kaznuje.

Ko Renn umre, se začnejo junaki spraševati, ali so v kocki s kakšnim namenom. Zakaj prav oni? Quentin, sicer policist, jih zaslišuje. Denimo zdravnico Holloway: »Ti si zdravnica. To je tvoj namen.« Toda ona dvomi: »Razmišljam, zakaj jaz in ne preostalih 10 milijonov zdravnikov.« Hollowayeva zase meni, da ni nič posebnega. Enako velja za Leaven, ki hodi v šolo, se družijo s prijatelji, živi doma in pravi zase, da je dolgočasna. Podobno bi lahko rekli tudi za Wortha. Je navaden človek, ki dela v pisarni. Njegovo življenje je bilo vselej bedno. Zanimivo je, da Quentin verjame, da je za vsem, kar se jim dogaja, neki namen oziroma smisel. Zase, denimo, verjame, da je njegov namen »branje« ljudi in prevzemanje odgovornosti. Hollowayeva, ki sicer ne verjame, da je kakor koli pomembna, iz tega kljub temu ne izpelje, da za njeno usodo ni nikakršnega namena. To je očitno, ko se v nekem trenutku razjezi in reče: »Prišli so v naše domove in nas odvlekli.« Trdno je odločena, da bo ugotovila, kdo je odgovoren za to. Posumi, da je zadaj vojska. Toda te teorije so, kakor že pričakovane, tudi naivne – kar bomo videli v nadaljevanju.

Worth, naslednji junak, je dovolj ciničen, da ne verjame v prazne marnje. Quentinu reče: »Misliš, da imamo smisel? Nimamo. Ne boste našli izhoda!« Nato prizna, da je naredil zunanje ogrodge kocke. Sicer le zunanost, medtem ko o

ničemer drugim ne vé nič. Takole pravi: »Imel sem pogodbo, da narišem načrt za osnovno ogrodje. Kocko.« Vendar ni vprašal, kdo ga je najel. Nikoli ni zapustil svoje pisarne. Posel je sklenil po telefonu, malenkosti so urejali drugi. Njegove besede so za film bistvene, zlasti, ko skupinico pouči: »Tako te stvari tečejo. Nihče ne ve, kaj delajo drugi. [...] Gre za isti stroj! Pentagon, multinacionalke, policija. Ti počneš malo delo v pisarni. Potem pa je nekje pod zemljo stroj smrti.«

Hollowayeva se v imenu smiselnosti za hip še upira tej razlagi. Meni, da je na delu zarota, da se že zato morajo rešiti in povedati svetu. Toda Worth nadaljuje: »Težko boš razumela, a ni zarota. Nihče ne vodi tega. Gre le za preizkus nekega načrta. 'Veliki brat' te ne opazuje.« In naprej: »Nekdo je nekoč vedel zanj. Prodaj je idejo. Potem pa se je stvar izgubila. Pozabljen načrt. Nihče ne postavlja vprašanj. Hočejo le mirno vest in mastno plačo.« Ljudje so se nato znašli notri, ker je bila stvar pač tukaj, a da je tukaj, je brez vsakega smisla – je brez zveze.

Hollowayeva se zdaj preda, odvrne le: »Vse je slabše, kakor sem mislila.« Skratka, na delu je bila že ves čas življenjska filozofija, ki jo je v začetku omenil tudi Renn: »Glavo dol, glej le predse ... nihče ne vidi vsega.«

Toda kaj se zgodi, ko posamezniki za hip dvignejo glave in združijo moči? Ugotovijo, da so v velikanski kocki, ki je sestavljena iz manjših prostorov, manjših kock: »26 sob v višino, 26 sob po preko, torej 17576 sob.« Leaven, za katero se že prej izkaže, da je izjemno nadarjena za matematiko, za nameček vé, da lahko s kartezijskimi koordinatami (to namreč pomenijo številke, ki jih najdejo v vsaki kocki) ugotovijo, kje so; te koordinate nam povejo, kje je točka v 3D-prostoru (majhna kocka v veliki).

V nadaljevanju se pokaže, da tudi to ni dobra teorija, vendar je treba dodati, da ni povsem napačna. Zdaj skupinica vé, kje je, ne vé pa še, da se kocke premikajo (kakor denimo sestavni

deli Rubikove kocke). Film nas tako prepričuje, da je za spoznanje resnice treba sodelovati. Brez sodelovanja si ne moremo ustvariti jasne slike o lastnem položaju, posledica česar je kazen, ki je v filmu, kakor rečeno, smrt.

Junakom je torej iz koščkov vednosti, ki jih imajo kot posamezniki, uspelo sestaviti celoto in se približati resnici šele, ko so bili pripravljeni združiti sile. Rekli smo, da so po prvem takšnem uspehu nagrajeni – ugotovijo, kje so v matematičnem smislu: v sedmi manjši kocki od roba velike. Zdaj lahko naredijo načrt in se smiselno nekam odpravijo, kar je bistveno drugače kakor pred tem, ko so se sprehajali naokoli na slepo srečo (metali čevlje). Toda takoj po tem svetlem trenutku sodelovanja (združitve intelektualnih moči) se znova sprejo. Sprejo se zaradi Kazana, avtista, na katerega nenadoma naletijo. Quentin in Leaven menita, da je nevarno; ker se ne obvlada, lahko sproži past! Spet jih premaga sebičnost, zaradi katere je Renn že bil kaznovan. Hkrati se pokaže, da je Quentin sebičnejši tudi zato, ker ne obvlada svojih strasti: nagnjen je k nasilju, pretepal je lastne otroke. Hollowayeva se temu sicer upre, rekoč: »Res so nam vzeli življenje, a še vedno smo ljudje.« Vendar sebične sile prevladajo. Upor proti Quintinu Hollowayeva celo plača smrtjo. Ko pridejo na rob in je na vrsti, da pogleda, kaj je zunaj, jo Quentin spusti, da omahne v globel.

Rečeno je bilo, da se je skupinica, ker je vendarle nekoliko sodelovala, približala resnici, ni pa je odkrila. Toda nato sledi zanimiv zaplet. Junaki znova naletijo na Rennovo truplo, se pravi truplo sebičneža, ki je že bil kaznovan. »Hec« pa je, da ne bi smelo biti tukaj. Ali so hodili v krogu? Ampak to ni mogoče. Edina druga možnost je, da se premikajo kocke. Zdaj torej odkrijejo resnico, vendar ne zaradi sodelovanja, temveč po naključju. Domislijo se tudi poti do rešitve – s permutacijami, s katerimi lahko določijo točko v prostoru, ki se premika, in tudi, kje se ta točka (posamezni prostor) začne premikati in koliko premikov ima.

Ali je potemtakem mogoče najti izhod celo brez pravega sodelovanja? Na tej točki filma je namreč skupinica že razbita, Quentin je postal morilec in začel odkrito terorizirati vse druge. Toda film junakov ne bo izpustil. Resnica, ki jo premorejo, je namreč še vedno delna, je zgolj gola resnica o položaju v kocki in o poti, ki jo morajo opraviti do izhoda; ni pa to resnica o njih samih – da se niso sposobni pristno povezati in dejansko rešiti, kar film kaznuje s smrtjo.

Od te točke film ne govori več le o lastnem položaju kot točki v tridimenzionalnem koordinatnem sistemu, temveč tudi o položaju človeškega bitja kot takega. Če glede tega rečemo, da je človek družbeno bitje, da lahko uspeva samo v skupini in da je to njegova resnica, smo s tem verjetno izrekli banalno resnico, toda za film je ključna. Skupina, ki se ji vsili psihopatski tiran (Quentin), pač ni skupina v pravem smislu in sodelovanje v njej ni pravo sodelovanje. Poanta filma *Kocka* je torej, da junaki ne uvidijo »vse« resnice, ker ne spoznajo, da so v bistvu družbeno bitja in da bi za svobodo morali sodelovati na enakopravni podlagi. Pot do svobode so si morda še sposobni izračunati, ker pa je svoboda bistveno socialni pojem, je niso sposobni prehoditi. Zato jih film obsodi na smrt oziroma se na koncu reši samo avtist Kazan, ki zaradi svojega stanja najočitneje predstavlja dejstvo, da smo ljudje odvisni drug od drugega.

Kocka in Dostojevski

Doslej smo videli, da je mogoče film *Kocka* interpretirati glede na odnos posameznik–skupnost in da nas film prepričuje, da so atomizirani, drug od drugega ločeni posamezniki obsojeni na propad.

Zakaj utegne biti tako, bomo poskušali pojasniti v nadaljevanju. Najprej z interpretacijo *treh skušnjav*, kakršno ponudi Dostojevski v romanu *Bratje Karamazovi*.

Preden se lotimo same interpretacije, nekaj besed o treh skušnjavah. Gre za skušnjave

ali preizkušnje, s katerimi hudič preizkuša Kristusa, o katerih govorijo *Evangeliji*, zlasti *Matejev*. Tukaj si bomo ogledali prvo skušnjava, ki pravi:

»Tedaj je Duh odvedel Jezusa v puščavo, da bi ga hudič skušal. Ko se je postil štirideset dni in štirideset noči, je postal naposled lačen. In pristopil je skušnjavec in mu rekel: 'Če si Božji Sin, reci, naj ti kamni postanejo kruh.' On pa je odgovoril: 'Pisano je: Človek naj ne živi samo od kruha, ampak od vsake besede, ki prihaja iz Božjih ust.'«

Dostojevski ponudi sijajno interpretacijo skušnjav v poglavju *Veliki inkvizitor*. Okvir je takle: Ivan Karamazov pripoveduje bratu Aljoši zgodbo o Kristusovem povratku – Kristus se vrne na zemljo v Sevilji, in to v času inkvizicije. Množica ga takoj prepozna, zgrne se okoli njega, prosi za ozdravljenje ipd., toda veliki inkvizitor, devetdesetletni starec z izsušenim obrazom, ga ukaže zapreti. Nato se med njima razvije pogovor, v katerem inkvizitor očita Kristusu, da nima pravice ničesar več dodati k že zapisanemu nauku, zlasti zato ne, ker je bila Cerkev tista, ki je stoletja skrbela za ljudi in končala njegovo delo. Takole mu pravi:

»Mar nisi ti tisti, ki je tiste čase tolikokrat govoril: 'Napraviti vas hočem svobodne?' Toda glej, zdaj si videl te 'svobodne' ljudi. [...] Da, ta stvar nas je drago stala, [...] a naposled smo jo vendarle dokončali v tvojem imenu. Petnajst stoletij smo se ubijali s svobodo, a zdaj je tega konec, korenito konec. [...] Vedi, da so zdaj, prav dandanašnji, ti ljudje bolj ko kdaj prepričani, da so povsem svobodni, čeprav so nam sami prinesli svojo svobodo in jo pokorno položili k našim nogam. [...] Tebe so svarili [...], ni ti manjkalo svaril in dobrih svetov, toda poslušal jih nisi. Zavrgel si edino pot, po kateri je bilo mogoče napraviti ljudi srečne [...]. Strašen in pameten duh, duh samouničenja in nebitja, [...] veliki duh je govoril s teboj v puščavi in v knjigah nam je sporočeno, kakor da te je 'skušal'. [...] Spomni se prvega vprašanja; čeprav

ne dobesedno, je njegov pomen vendar tale: ti hočeš iti v svet in se odpravljajš z golimi rokami, z nekakšno obljubo svobode, ki je oni v svoji prostodušnosti in prirojeni vrednosti niti razumeti ne morejo, ampak se je boje in plašijo – kajti človeku in človeški družbi ni bilo nikoli nič neznosnejše od svobode! Toda – vidiš to kamenje v tej goli, razbeljeni puščavi? Spremeni ga v kruh in človeštvo jo bo udrlo za teboj kakor čreda, hvaležno in poslušno, čeprav bo nenehno trepetalo, da ne bi odtegnil svoje roke od njega in ne bi bilo konec tvojega kruha. Toda ti nisi hotel vzeti človeštvu svobode in si zavrnil ponudbo, kajti kakšna svoboda je to, si dejal sam pri sebi, če je poslušnost kupljena s kruhom. Oparekal si, da človek ne živi samo od kruha. [...] A [ljudje] prineso svojo svobodo k našim nogam in nam poreko: 'Rajši nas zaslužnajte, samo da nas nasitite!' Sami bodo nazadnje razumeli, da si svobode in zadostnega zemeljskega kruha za vsakogar ni mogoče misliti obenem, kajti nikoli, nikoli ne bodo znali deliti med seboj! Prepričali se bodo tudi, da nikoli ne morejo biti svobodni, zato ker so šibki, pregrešni, ničevni in uporni. [...] Glej, to je pomenilo tisto prvo vprašanje v puščavi, in to si zavrnil v imenu svobode, ki si jo postavil nad vse. Toda v tem vprašanju je bila obsežena velika skrivnost tega sveta. Ko bi bil privolil in sprejel 'kruh', bi bil ustregel vseobči, večni skrbi in muki človekovi, tako posameznega bitja kakor vsega človeštva skupaj – to je: 'Komu naj se poklonimo?' Ni je za človeka bolj stalne in mučne skrbi od te, če ostane svoboden, pa mora čimprej poiskati tistega, kateremu naj se pokloni. [...] Toda svobodi ljudi lahko gospodariti samo tisti, ki pomiri njihovo vest. S kruhom se ti je ponujala neoporečna zastava: ti daš človeku kruha in človek se ti pokloni, zakaj nič ni bolj neoporečno od kruha.«

Bistvo inkvizitorjevega govora je enostavno: človek si svobode sploh ne želi, je suženj, ki raje stavi na sile, kakršne so čudež, skrivnost in avtoriteta. Kdor ima zares rad ljudi, ne bo stavil na »svobodno odločitev njihovih src«, temveč

prav na čudež, skrivnost in avtoriteto. Ljudje so veseli, če jih nekdo vodi kakor čredo, itd.

Kako se interpretacija odlomka *Svetega pisma*, kakršno ponudi Dostojevski, nanaša na *Kocko*? Junaki bi se radi osvobodili, kar jim, kakor smo videli, ne uspe. Toda od česa bi se morali osvoboditi? V filmu je bilo rečeno, da bi se morali osvoboditi samih sebe. Zdi se, da so to sicer slišali, niso pa razumeli. Ubесedili so, da nad rezultati svojega dela – prav dela, ki jim prinaša kruh – nimajo nadzora in da že zato niso svobodni, toda ko se poskušajo organizirati in rešiti, ponovijo iste napake, zaradi katerih so sploh postali ujetniki, kar pomeni, tako smo razvili zgoraj, da niso pravilno uvideli svojega položaja. Ob tem dodajmo, da je ujetništvo v kocki, nevednost o tem, kaj se jim dogaja, prispodoba, alegorija njihove (ali nemara naše) stvarne ujetosti oziroma zaslužjenosti v resničnem svetu. Če bi rekli (tako kakor Platon v *Državi*), da govorimo o čudnih jetnikih, bi lahko odvrnili (nemara kar s Platonom): »O takšnih, ki so nam podobni, [...] kajti kot prvo, ali misliš, da bi takšni ljudje sami na sebi in drugi na drugih lahko videli kaj drugega od senc [...]?» (*Država*, 515a) S sencami Platon misli na nezmožnost pravega uvida sveta, kar se pri naših junakih kaže kot nezmožnost uvida v naravo dela, ki ga opravljajo, kar je isto kakor reči, da so ujeti in zaslužnjeni zaradi kruha, vsakdanjega kruha, zaradi katerega iz dneva v dan odhajajo v službe sklonjenih glav, zroč le predse, in brez dodatnih vprašanj. Prav dodatna vprašanja pa bi bila potrebna, brez njih namreč ni mogoče uvideti, da s tem, ko nekaj delamo, in na način, po kakršnem nekaj delamo, hkrati že oblikujemo stvarnost in sami sebe. Svobodo, o kateri je govor v prvi Kristusovi skušnjavi, so torej po Dostojevskem zamenjali za kruh in lažno mirno vest ali, kakor je rečeno v *Kocki*: »Nihče ne postavlja vprašanj. Hočejo le mirno vest in mastno plačo.«

Zgoraj smo vzpostavili neko razliko med tem, kar so ujetniki slišali, kar so ubesedili – lahko bi rekli tudi površno razumeli, in tem, česar niso

pravilno uvideli oziroma razumeli. V isti sapi smo rekli tudi, da se njihovo površno razumevanje kaže v tem, da so pri samoorganiziranju ponovili iste napake, ki so jih počeli vse svoje življenje; napake, zaradi katerih so sploh postali ujetniki ali takšni, kakršni so. Isto bi lahko izrazili še drugače: njihovo površno razumevanje lastnega položaja se kaže kot vprašanje delovanja oziroma prakse. To pomeni, da so si teoretično (matematično) nekako še pojasnili lasten položaj, niso pa dojeli, da je preizkusni kamen njihovega razumevanja njihova praksa. Njihov neuspeh se tako kaže v tem, da od besed (treba se je rešiti samih sebe) niso znali preiti k dejanjem.

Kocka in Marx

Ker je bil razmislek o razcepu med teorijo in prakso velika tema Karla Marxa, se bomo do konca tega eseja posvetili nekaterim odlomkom iz njegovega dela in tako poglobili razumevanje filma *Kocka*.

Videli smo, da se Hollowayeva zgrozi, ko Worth junakom razloži, da je kocka nastala kar tako, kot posledica biznisa. To namreč pomeni, da nihče ne vé, s čim se ukvarjajo drugi – levica ne ve, kaj dela desnica, je rečeno tudi v filmu. Toda to spoznanje – gre za neko začetno spoznanje o odtujenem delu in delitvi dela – prav tako ne pripomore, da bi se junaki filma začeli obnašati drugače; navada – nam na tej točki sporoča film – je železna srajca in za rešitev bi jo bilo treba sleči. Zanimivo je, da proti koncu filma junaki dejansko slečejo svoje kombinezone in iz njih spletejo vrv; toda ta poskus sodelovanja se kakor vsak drug v filmu konča katastrofalno – tukaj z umorom Hollowayeve.

Gremo torej k Marxu, natančneje k njegovim *Pariškim rokopisom*. Marx bi dejal, da je vzrok vseh napak, ki jih tako vztrajno ponavljajo junaki filma, ta, da niso sposobni »zapopasti bistven[e] povezanost[i] med privatno lastnino, pohlepom, ločitvijo dela, kapitala [...], menjave in konkurence, vrednosti in razvrednotenja

človeka [...]« (Marx 1979, 302).

Junaki torej ne bi smeli razmišljati o teorijah zarote ipd., temveč bi morali ugotoviti, da je njihov položaj – dejstvo, da ne vedo, kako so se znašli v kocki – povezan z njihovim delom, da je oboje povezano s tem, kako svoj položaj analizirajo (in kaj pri tem sprejemajo kot samo-umevno), da je vse troje povezano s tem, kako se odzivajo drug na drugega (kaj se dogaja v njih, kakšne misli jim spontano vznikajo), itd. Rečeno drugače, junaki bi morali spoznati, da so ponižani v blago. Film tako junakov ne sleče v spodnje perilo zato, da jim ponudi še zadnjo možnost sodelovanja, temveč da jih, preden jih dokončno odpravi, poniža. Poleg tega bi morali ugotoviti, da nimajo nobenega pregleda nad celoto oziroma nad tem, v kakšne odnose vstopajo kot delavci oziroma producenti.

Marx glede tega pravi, da »delavec postaja toliko revnejši, kolikor več bogastva producira, kolikor več moči in obsega dobiva njegova produkcija (prav tam)«. Tudi junaki so toliko bolj bedni in nevedni, kolikor mogočnejši so proizvodi njihovega dela. Kocka sama je že tako mogočna, da junake uniči, dobesedno izbriše; kar pomeni, da »delo ne producira samó blaga; producira sámó sebe in delavca kot *blago* (prav tam)«; oziroma delo junakov proizvede produkt, ki stopi nasproti njim »kot neko *tuje bitje*, kot neka od producenta *neodvisna moč*« (prav tam). Še več, »*povnanjenje* delavca v njegovem produktu pomeni ne le, da postane njegovo delo neki predmet, neka *vnanja* eksistenca, temveč da biva *izven njega*, neodvisno, njemu tuje, in da postane nasproti njemu samostojna sila, da mu stopi življenje, ki ga je posodil predmetu, sovražno in tuje.« (Isto, 303–304)

Kocka kot proizvod družbenega, vendar povnanjenega dela je do junakov (producentov), kakor smo videli, več kot samo sovražna – uniči jih, pred tem pa se z njimi še nekoliko poigrava; v njih in med njimi povzroči pravcato razdejanje.

»Udejanjenje dela se tako pojavlja kot razdejanjenje, da je delavec razdejanjen do tega, da umira od lakote« (isto, 303). V filmu junaki sicer ne umrejo ravno od lakote, res pa je, da nimajo hrane, so oropani »najnujnejših predmetov«. Razdejanje pa je tudi notranje, kajti »čim bolj se delavec izčrpava z delom, tem mogočnejši postaja tuji, predmetni svet, ki ga ustvarja zoper sebe, tem revnejši je delavec sam, njegov notranji svet.« O notranjem svetu junakov, ki ne znajo sestopiti z okopov egoizma, verjetno ni treba izgubljati besed. Že to, da niso sposobni sodelovati in tako poskrbeti zase, pove skoraj vse; značilne pa so tudi Worthove besede proti koncu filma, ko se niti noče več rešiti, ker ga zunaj – razen neskončne neumnosti človeštva – ne čaka nič, kar pomeni, da je vdan v usodo, premagan, brezvoljen, prazen.

Junaki filma in producenti nasploh so torej odtujeni od lastnih predmetov dela in od samih sebe; od svoje »boljše« narave, če ta obstaja. To odtujevanje se kaže tako, »da so tem bolj brezvredni, tem nevrednejši, čim več vrednosti ustvarijo, [...] tem bolj skaženi, čim bolj je njihov produkt oblikovan, [...] tem nemočnejši, čim mogočnejše je delo, so tem bolj postali plitvi in sužnji narave, čim bolj je njihovo delo polno duha. Delo proizvaja prečudne stvari za bogatine, toda za delavca proizvaja pomanjkanje. Proizvaja palače, toda za delavce brloge. Proizvaja lepoto, toda za delavca pohabljenost. [...] Proizvaja duha, toda za delavca proizvaja bejavost, kretenstvo.« (Isto, 304–305)

Poanta torej ni le v tem, da je kocka kot simbol proizvedenega fascinantnega dosežeka, da je polna duha (mogoče jo je razvozlati le z zapleteno matematiko) itd., bistveno je, da so producenti, ko se znajdejo pred rezultati svojega dela, v resnici bežavni. Zakaj?

Ker se »delavec v svojem delu ne zatrjuje, marveč zanikuje, [...] se ne počuti dobro, marveč nesrečno, [...] ne razvija svobodne fizične in duhovne energije, ampak trpinči svojo naravo

in ugonablja svojega duha. Njegovo delo zategadelj ni prostovoljno, ampak prisiljeno, *prisilno delo*. Delo zategadelj ni zadostitev potrebi, ampak je zgolj *sredstvo* za zadovoljitev potreb izven njega. [...] Vnanje delo, delo, v katerem človek povnanjuje samega sebe, je delo žrtvovanja samega sebe, trpinčenja.« (Isto, 305–306)

Skratka, junaki s tem, ko delajo na način, ki ga v filmu opiše Worth, ker torej razumejo delo kot sredstvo za preživetje oziroma – če še enkrat spomnimo na Dostojevskega – zamenjajo svobodo za kruh, izdajo svojo naravo, se pustijo spremeniti v bebce in sužnje rezultatov lastnega dela.

»Zavoljo tega nastopi ta rezultat, da se človek čuti svobodno dejavnega le še v svojih živalskih funkcijah, pri jedi, pitju in plojenju, kvečjemu še v stanovanju, nakitu itn. in v svojih človeških funkcijah le še kot žival.« (Isto, 306)

Surovo živalskost človeške narave v filmu najboljše predstavlja Quentin, ki ga obvlada surova želja po golem življenju, zaradi česar vsili svojo zaslepljeno in zasluženo voljo vsej skupini, to pa jih ugonobi. Jasno je, da jih takšno nerazsvetljeno nasilje ne more osvoboditi. Quentin kot policist navsezadnje ne počne ničesar drugega kakor to, kar lahko v zadnjem času spremljamo v medijih – trpinči tiste, ki bi se radi osvobodili (Zasedimo Wallstreet). Pri tem ne ve, da služi pravim lastnikom dela (lastnikom kocke), in tudi ne, da je od svojega dela, trpinčenja enako odtujen kakor Worth, da tudi njegovo delo ne pripada njemu samemu, temveč nekomu drugemu.

Videli smo torej, da so junaki le sužnji svojega predmeta. Marx bi dodal, da zato sicer dobivajo »sredstva za preživljanje« (Worth je bil s temi sredstvi zadovoljen in tudi drugi se niso pritožili). Toda pri tem so spregledali, da so prav zato, ker so privolili v takšno igro – se pravi igro, v kateri so za delo (dobro) plačani – izgubili svobodo in da more poslej vsakdo med njimi »eksistirati [le še] kot delavec, in drugič, kot

fizičen subjekt. Višek tega suženjstva je, da se (more) samo še kot *delavec* obdržati kot *fizičen subjekt* in da je le kot *fizičen subjekt* delavec.« (Isto, 304)

Zaključek

Preden sklenemo, pojasnimo ta zadnji Marxov stavek. Dovolj je znano, da je za Marxa vsako delo družbeno in tudi, da z njim preoblikujemo naravo – zunanjo in svojo lastno (notranjo). Kar zadeva zunanjo naravo, gre za naravne vire, surovine. Neoliberalci, naši današnji gospodarji, nas prepričujejo, da je lastnina sveta, in ne samo to, menijo, da bi morali lastniniti tudi naravne vire. Pri tem se običajno sklicujejo na Locka in na gibanje v Angliji v 17. stol., ki je začelo privatizirati dotlej skupno gmajno. O tem sijajno piše Kymlicka. V grobem je ideja ta, da je lastninjenje (česar koli že) legitimno (pravično), če se s tem nikomur ni poslabšal materialni položaj, ki ga je imel pred prilastitvijo.

»Toda kaj natančno pomeni poslabšati položaj? ... Vzemimo na primer Amy in Bena. Oba živita od zemlje, ki je prvotno v splošni rabi. Amy si je zdaj prilastila tolikšen del te zemlje, da se Ben ne more več preživljati z njenim preostankom. Videti je morda, da je Ben zato na slabšem. Toda Amy za delo na svoji zemlji ponudi Benu plačo, katere vrednost presega izkupiček, ki ga je imel od lastne proizvodnje. Zaradi dviga produktivnosti, ki ga prinese delitev dela, tudi Amy prejme več virov, kolikor jih je pridobivala prvotno, pri čemer je povečanje njenega deleža večje od povečanja njegovega. Ben mora to sprejeti, saj zanj ni več dovolj zemlje, da bi lahko še naprej živel tako, kakor je nekoč.« (Kymlicka 2005, 175–6)

Junaki filma *Kocka* so v Benovem položaju. Ne morejo se preživljati drugače, kakor da prodajajo svojo delovno silo na trgu in, če imajo srečo (tako kakor Worth), sprejmejo delo, ki ga dobijo, in ne vprašujejo za podrobnosti. Toda pri tem spregledajo, da:

»Amyjina prilastitev Benu dejansko odtegne dve pomembni svoboščini: (a) Ben nima besede pri določitvi statusa zemlje, ki jo je uporabljal – Amy si jo enostransko prilasti, ne da bi ga vprašala o tem ali pridobila njegovo soglasje; (b) Ben nima nobene besede pri tem, kako bo uporabljeno njegovo delo. Sprejeti mora Amyjine pogoje zaposlitve, sicer bo umrl, in se odreči nadzoru nad uporabo večine svojega časa. Pred prilastitvijo se je morda imel za pastirja, ki živi v harmoniji z naravo. Zdaj mora takšna prizadevanja opustiti in namesto tega izpolnjevati Amyjine ukaze, ki lahko pomenijo tudi do narave izkoriščevalsko delovanje. Če se to zgodi, je Ben zaradi Amyjine prilastitve lahko na slabšem, kljub temu da so se njegovi materialni prihodki zaradi prilastitve nekoliko povečali.« (Isto, 177–8)

In natanko to je tisto, o čemer piše Marx v zgornjem navedku. Delavec, tako kakor Ben ali Worth, postaja suženj predmeta, ker nima več prejšnjih svoboščin. Od Amy dobiva sredstva za preživljanje, kar pomeni, da mora eksistirati kot delavec, čeprav se je prej imel za pastirja, ki živi v harmoniji z naravo. Višek suženjstva pa je, ko Ben lahko preživi ali obstaja kot fizični subjekt le še, če dela za Amy, torej da je delavec; to pa pomeni, da se je odrekel nadzoru nad svojim delavnim časom, da nima besede pri tem, kako bo uporabljeno njegovo delo. Poleg tega ne more več živeti po starem, saj so naravni viri zdaj privatizirani.

K temu bi lahko dodali le še: ko Worth dela za lastnika kapitala (Amy), hkrati ohranja, reproducira tista pravila družbenega dela, ki so Bena nekoč pognala z gmajne in so sčasoma postala za oba samoumevna. In ker so postala samoumevna, bo privolil celo v Amyjine teorije (dokapitalizirajmo banke, skrčimo javno sfero, imejmo vitko državo, naredimo prožen trg dela, poklekimo pred vlagatelji) in Amyjino ideologijo: »Glavo dol, glej le predse.«

Literatura

Dostojevski, Fjodor M. (1989). *Bratje Karamazovi*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Marx, Karl (1979). *Kritika nacionalne ekonomije (Pariški rokopisi)*, MEID I, Ljubljana: Cankarjeva založba.

Kymlicka, Will (2005). *Sodobna politična filozofija: uvod*; Ljubljana: Krtina.

Sandi Cvek

Cinéma Descartes, 4. del: Memento

Kaj sem torej? Misleča stvar. Kaj je to? Stvar, ki dvomi, ume, zatrjuje, zanikuje, hoče, noče, si tudi predstavlja in čuti. (René Descartes, »Druga meditacija«, 8)

Ali »misleča stvar« lahko dvomi, ume, zatrjuje, zanikuje, hoče, noče, si tudi predstavlja in čuti, ne da bi se hkrati spominjala? Je Descartes pozabil na spominjanje – tako v osmem odstavku *Druge meditacije* kakor tudi v uvodnem odstavku *Tretje meditacije*, v kateri se je spet razglasil za »stvar, ki dvomi, zatrjuje, zanikuje, nekaj malega razume, marsičesa ne ve, ki hoče, noče, si tudi predstavlja in čuti«. To je dvojni lapsus ali pa Descartes v spominjanju ne vidi ene od bistvenih zmožnosti, ki jo ima »res cogitans«? Je spomin nujen za konkretno osebo in nebistven za samega duha?

Descartesova »misleča stvar« je polna paradoksov. Kljub skrajni preprostosti in enovitosti premore nadvse kompleksne in zapletene zmožnosti: dvomi, ume, hoče, noče, si predstavlja in čuti (zaznava in čustvuje), pri tem pa se ne pusti razstaviti na razum, voljo, predstavljanje, zaznavanje, čustvovanje ... in vseskozi ohranja svojo lastno identiteto. Neprijetno vprašanje: »Kaj pomeni biti stvar?« bom prepustil pametnejšim od sebe in se raje vprašal, kje je tu spominjanje. Mar ni bivanje v vsakem primeru – časovno bivanje, se pravi: trajanje? In mar v svetu mišljenja trajanje ne obstaja kot spominjanje? Lahko trajanje ločim od spominjanja, ne da bi zaplul v nevarne vode kantovstva? Je trajanje »Ding an sich«, spominjanje pa »Ding für uns«? Bojim se, da takšno trajanje »na sebi« lahko obstaja samo kot »postulat čistega uma«, v katerem pa sem vedno videl le neprepričljivo kuliso, ki skuša prikriti solipsistično brezno. Skratka, v njem sem vedno našel le drugo ime za metafizični brezup.

Je »misleča stvar« tako zelo preprosta, da se ji ni treba spominjati? Mar obstaja v čistem »Present Continuous«? A ta »present« je vendarle – »continuous«! Kako naj razumem njeno trajanje? Je mogoče trajati v čistem sedanjiku? Je mogoče v njem obstajati? Je zagata ontološka, psihološka ali zgolj slovnična? Od treh delov, na katere smo razdelili čas, je najteže razumljiva prav sedanjost: preteklost obstaja kot spomin, prihodnost kot pričakovanje ... A na kakšen način obstaja sedanjost? Kaj je sedanji trenutek? Mar ni to le časovni ekvivalent geometrijske, brezdimenzijske točke? Je kaj več kakor paradokсна meja med preteklostjo in prihodnostjo – imaginarna, drseča točka med »je bilo« in »bo«? Najbolj brezupno izmuzljiv je prav sedanji trenutek – bolj ko ga skušam zgrabiti, bolj grabim v prazno, pri tem pa to drsečo praznino sproti, vsaka s svoje strani, zapolnjujeta preteklost in prihodnost. Če cinični Faust ni verjel v trenutke, ki bi jih bilo vredno zaustaviti, vidim jaz čas kot heraklitsko reko neusmiljenega minevanja in nenehnega spreminjanja, zato ne verjamem, da je trenutke sploh mogoče zaustaviti: »je« sedanjosti nenehno prehaja v »je bilo« preteklosti. Zdi se, da preteklost, sedanjost in prihodnost na nedoumljiv način nosijo ena drugo: lahko sedanjost obstaja še kako drugače kakor le kot mumija? Sta preteklost in prihodnost lahko še kaj drugega od tisočkrat popačenih predstav nedoumljive, drseče, imaginarne točke paradoksnega sedanjika, imenovanega – jaz?

Spomladi 1978 je Jorge Luis Borges v ciklu predavanj na univerzi v Belgranu razkril svojih pet največjih obsesij: knjigo, nesmrtnost, Emmanuella Swedenborga, detektivsko zgodbo in čas. Očitni skupni imenovalci vseh petih je seveda – smrt, ki je bila skupaj s svojim rabljem časom večni Borgesov navdih. A v zadnjem belgranskem predavanju o času je Borges zakrkal v ontološki dualizem, še radikalnejši od Descartesovega, saj zanika trajanje, ki ga je kot enega redkih skupnih imenovalcev misleče in razsežne substance našel Descartes v devetnajstem odstavku *Tretje meditacije*. Tako kakor

se Nietzscheju nista zdela primerljiva Goethe in Schiller in enako kakor se Descartesu ni zdelo možno vzporejati snov in duha, nista namreč za Borgesa primerljiva prostor in čas. Toda to predavanje ima zelo zanimivo predzgodovino: Borges je že leta 1967 v svoji *Knjigi izmišljenih bitij* pod naslovom *Dvoje metafizičnih živali* predstavil zanimiv primer, ki ga je domišljjskemu živaloslovju v 18. stoletju prispeval francoski filozof, Lockov učenec, Diderotov in Rousseaujev prijatelj, utemeljitelj in glavni predstavnik senzualizma, Etienne Bonnot de Condillac:

»Descartes je zagovarjal doktrino prirojenih idej; da bi jo ovrgel, si je Etienne Bonnot de Condillac zamislil marmornat kip, zgrajen in oblikovan kot človeško telo, prostor duše, ki še nikoli ni zaznala ali mislila ničesar. Na začetku Condillac dodeli kipu en sam čut, mogoče najpreprostejšega od vseh: voh. Vonj po jasminu je začetek življenjepisa kipa; za trenutek v veselstvu ne bo drugega vonja, bolje rečeno, ta vonj bo vse veselstvo, ki bo trenutek pozneje vonj po vrtnici, potem pa vonj po nageljnu. Ko bo v zavesti kipa samo en vonj, bo tu že pozornost; če bo vonj trajal, ko bo dražljaja konec, bo tu že spomin; ko bo pozornost kipa usmerjena v sedanji in pretekli vtis, bo tu že primerjava; ko bo kip zaznaval podobnosti in razlike, bo tu že sodba; ko se bosta primerjava in sodba ponovili, bo tu že premišljevanje; ko bo prijeten spomin bolj živ kot neprijeten vtis, bo tu že domišljija. Brž ko bodo nastale zmožnosti razuma, se bodo pojavile še zmožnosti volje: ljubezen in sovraštvo (privlačnost in odpor), upanje in strah. Zavest o tem, da je prehodil mnogo stopenj, bo v kipu porodila abstraktni pojem števila; zavest, da je vonj po nageljnu in da je bil nekoč vonj po jasminu, pojem jaza. Svojemu hipotetičnemu človeku avtor nato dodeli še sluh, okus, vid in končno tip. Ta slednji čut mu razkrije obstoj prostora in to, da je v tem prostoru on, v nekem telesu; pred to stopnjo so se mu zvoki, vonjave in barve zdeli le preproste variacije, ali spremembe v njegovi zavesti.«

Mar ni zanimivo, da Donald Palmerja v knjigi

Ali središče drži? podoben miselni eksperiment privede do povsem nasprotnega sklepa: »Zamislite si, da sestavimo računalniško vodnega robota. Vstavimo mu pet senzorjev za taktilne, vizualne, olfaktorne podatke, potem za okuse in glasove, nato pa ga naučimo jezika, da lahko poimenuje podatke vsakega od čutov. Nakar ga programiramo tako, da shrani vse podatke, ki jih dobi prek čutov in ga pošljemo v svet. Robot nam bo torej pošiljal takšna poročila: 'modrina, okroglost, trdota, hlad, tu, zdaj ...' V poročilu pa ne more biti rečeno: 'Na mizi je modro pero,' ker ne bi imel dveh ključnih pojmov – 'identitete' in 'stvari'. Če bi ju vprogramirali v našega robota, bi uredila čutne podatke v koherentno sliko sveta.«

Palmerja bi resda želel vprašati, s katerima senzorjema njegov računalniško vodeni robot zaznava »tu« in »zdaj«, a še veliko več vprašanj imam za Borgeša in za Condillaca. Lepo je stvari gledati, a še lepše jih je misliti, žal pa je Borges Condillacov senzorični kip postavil v svoj fiktivni zverinjak bolj na ogled kakor v razmislek (podobno kakor Minotavra, Kerberja, himero, golema, sfingo, baziliska, feniksa, salamandra, zmaja in druge čudne stvore, ki jih je skozi čas in prostor spočela človeška domišljija). Potem ko ga je opisal, je o njem povedal samo še to, da ga je našel v knjigi *Traité des sensations*, ki je izšla leta 1754, in da si je pri tem zapisu pomagal z drugim zvezkom Bréhierve *Histoire de la philosophie*. A kam sploh sodi ta bizarni marmorni kip z vohajočo dušo – na toplo gredo fantastične proze ali na redki, mrzli zrak epistemologije? Kdo bo pravično izmeril njegovo filozofsko relevantnost? Mar ni nenavadno, s kakšno čudežno lahkoto v kamniti kip ujeta duša pridobiva najbolj zapletene spoznavne zmožnosti? Le kako ji uspe iz enega samega vonja ustvariti – pozornost, spomin, primerjavo, sodbo, premišljevanje, domišljijo, voljo, ljubezen, sovraštvo, privlačnost, odpor, upanje, strah, abstraktni pojem števila, pojem jaza ...?

A to ni problem Etienna Bonnotta de Condillaca, ampak problem empiristične filozofije kot takšne oziroma problem njenih šolskih poeno-

stavitev. Filozofski učbeniki nas, recimo, skušajo prepričati, da je Locke svojo epistemologijo zgradil na vsebinah, ki so duhu neposredno dane: na zaznavah, mislih, čustvih, predstavah in na spominih. Temeljne podatke o zunanjem svetu naj bi duhu posredovala čutila v obliki vtisov: svetlobe, barv, zvokov, toplote, hladu, hrupavosti, gladkosti, trdote, mehkosti ... Duh naj bi te vtise pridno beležil, si jih zapomnil, medsebojno povezoval in se naučil iz njih oblikovati tako splošne pojme in domneve – recimo splošno idejo zunaj njega obstoječih stvari – kakor tudi razlikovati jih enega od drugega. Bryan Magee je v svojih *Poteh filozofije* ta epistemološki čudež opisal takole:

»Od drugih stvari, na primer, razlikujemo predmet, porasel z dlako, ki je zmerom kje blizu, hodi po štirih in spušča čisto posebne glasove: naučimo se, da mu rečemo pes. Iz takih začetkov duh in spomin na temelju čutnih podatkov oblikujeta vse bolj kompleksne in pretanjene ideje, tako da si polagoma pridobimo razumno stališče o svetu, razvijemo pa tudi zmožnost mišljenja. Locke poudarja, da so naša čutila edini posrednik med nami in zunanjim svetom: vse tisto, česar se sploh lahko zavedamo, sprejmemo od zunaj le prek čutil. Razvijemo zmožnost, da s temi podatki počnemo marsikaj čudovitega in zapletenega v naših glavah, če pa to počnemo z gradivom, ki ga nismo dobili od čutnih podatkov, izgubimo edino povezovalno duha z zunanjo resničnostjo. Kar koli že tedaj počne duh, to ni povezano z ničimer, kar obstaja v zunanjem svetu. Seveda lahko duh marsikdaj iz lastnih virov ustvari sanje in druge izmišljotine, ki pa se ne ujemajo z ničimer iz zunanjega sveta. Locke pride do sklepa, da naši pojmi o tem, kar v resnici obstaja – in potemtakem naše razumevanje resničnosti sveta –, vedno izhajajo iz čutnega izkustva ali iz tega, kar smo ustvarili iz elementov, ki iz nje izhajajo.«

Mar ni ta odstavek poln epistemoloških nesmislov? Je njegova sveta preproščina zmožna nepozornega bralca tako zaslepiti, da spregleda njegove neznanske luknje? Le kako nam je

uspelo zaznati *predmet, porasel z dlako, ki je vedno kje blizu, hodi po štirih in spušča čisto posebne glasove ...*, ko pa naša čutila ne zaznavajo predmetov, ampak le »sense data« v obliki barv, oblik, zvokov ...? Ali ni prav zato Descartes prek svojega slavnega voska vpeljal »vrojeno idejo stvari«? In le kako nam je uspelo, iz čutnih podatkov oblikovati *vse bolj kompleksne in pretanjene ideje*? V empiristični filozofiji je vse kar malo preveč preprosto: kakor v znani Grimmovi pravljici, v kateri si je treba samo zaželeli katerokoli jed, že se ta naslednji trenutek znajde na čudežni »mizici pogrni se«.

Kakšna čudna »tabula rasa« je to, ki premore spomin in še cel kup drugih čudežnih zmožnosti? In le kako se ji je posrečilo razviti zmožnost mišljenja? Če je zgolj razvila neko potencialno zmožnost (tako kakor, recimo, otrok razvije zmožnost hoje ali govorjenja), potem ni »tabula rasa«. Če pa je razvila nekaj, česar ni imela, potem ima čudežno zmožnost stvarjenja iz nič – in potemtakem spet ni »tabula rasa«. Če je res, da so naša čutila *edini posrednik med nami in zunanjim svetom* in da vse tisto, česar se sploh lahko zavedamo, sprejememo od zunaj le prek čutil, ni jasno niti to, na kakšen način lahko razvijemo zmožnost, da s temi podatki počnemo marsikaj čudovitega in zapletenega v naših glavah, in še manj, od kod je prišlo gradivo, ki ga nismo dobili od čutnih podatkov, še najmanj pa je jasno to, na kakšen način lahko duh marsikdaj iz lastnih virov ustvari sanje in druge izmišljotine, ki pa se ne ujemajo z ničimer iz zunanjega sveta.

Kako lahko ob izkustvu kot edinem izvoru spoznanja (Nihil est in intellectu quod antea non fuerit in sensu) premore duh svoje lastne vire, iz katerih *ustvari sanje in druge izmišljotine, ki pa se ne ujemajo z ničimer iz zunanjega sveta*? A uporabo takšnega gradiva sumljive kvalitete, ki ga ni dobil od čutnih podatkov, mora drago plačati z izgubo edine povezave z zunanjo resničnostjo: *karkoli že tedaj počne duh, to ni povezano z ničimer, kar obstaja v zunanjem svetu*. Situacija je absurdno smešna, saj Locke svari prav pred tistim, za kar je ugotov-

vil, da je tako ali tako nemogoče, pa na koncu kljub vsemu *pride do sklepa, da naši pojmi o tem, kar v resnici obstaja – in potemtakem naše razumevanje resničnosti sveta –, vedno izhajajo iz čutnega izkustva ali iz tega, kar smo ustvarili iz elementov, ki iz nje izhajajo*.

Locke je prepričan, da ideje kot neposredni predmet mišljenja kažejo duhu tisto, kar objektivno obstaja zunaj njega. Po drugi strani ga celo vsesplošno soglasje glede božjega obstoja ne bi prepričalo, da smo do njega prišli z vrojeno idejo, ampak da je to preprosto izpeljano iz smotrnosti sveta, se pravi: pridobljeno z izkustvom. Vendar nam ateisti dokazujejo, da ideja Boga ni splošno priznana, kaj šele vsakemu človeku vrojena, to pa velja tudi za moralne zakone in za logične aksiome, ki jih otroci in divjaki ne poznajo in se po njih ne ravnaajo. Ob rojstvu je duh podoben prazni tabli in povsem nemogoče je, da bi v njem obstajale ideje, o katerih ne bi nič vedel. Prvi izvor njegovega spoznanja so zunanja izkustva, drugi izvor pa je refleksija ali notranje izkustvo introspekcije.

Condillac je ta Lockov empiristični evangelij zaostрил do njegovih skrajnih, senzualističnih konsekvenc. Ker so tako izvor kakor tudi kriterij celotnega spoznanja čutila, zunaj njih in neodvisno od njih ne more biti nobenega spoznanja. Zato vsi intelektualni procesi in zmožnosti duha ne morejo biti nič drugega kakor preoblikovane zaznave. Svoj fiktivni marmornati vohajoči kip, katerega duše ne vklepa noben predsodek, je Condillac uporabil kot orožje zoper Descartesove vrojene ideje, ki naj bi bile rezultat tega, da se človek ne spominja več njihovega izkustvenega izvora.

In svoje zadnje belgransko predavanje je Borges začel prav z miselnim eksperimentom v duhu Condillacovega senzoričnega kipa: odmisli si čutila eno za drugim in obdržal samo sluh. Podobno kakor je Condillac skrčil duha na zmožnost vohanja in njegove vsebine na vonje; je Borges duha skrčil na zmožnost poslušanja in njegove vsebine na zvoke. Tako je skupaj s celotnim vidnim svetom, skupaj s svetlobo,

z barvami, z gibanjem in z oblikami, z vsemi tipnimi občutki, z vsemi vonji in okusi, izničil je svoje lastno telo in vse snovno vesolje. Izničil je prostor in samega sebe spremeni v duha, ki sliši zvoke. Če se je Condillac spremenil in postal »tabula rasa«, ki vohta, se je Borges spremenil tako, da je postal »tabula rasa«, ki posluša. A poslušanje seveda zahteva čas, saj je čas le drugo ime za sukcesijo.

Prek abstrahiranja vida, tipa, vohta in okusa, prek izničenja vsega telesnega in prostorskega, prek reduciranja duha na sluh in na čas, ki je z njim povezan, je Borges skušal dokazati, kako zelo je prostor za duha nepomemben in kako zelo je čas zanj nujen. Duh lahko zanemari in odmisli prostor, nikakor pa ne more odmisli časa, saj je trajanje njegova ekskluzivna dome-na. Če je bistvo telesa razsežnost, je bistvo duha trajanje. Ker ga ni mogoče abstrahirati, se Borgesu čas izkaže za najpomembnejši filozofski problem. Zavest namreč nenehno prehaja iz enega stanja v drugo, in to prehajanje je sukcesija.

Duh kot zavestni misleči jaz je Heraklitova reka, v katero ni mogoče stopiti dvakrat, saj zaradi nenehnega spreminjanja misli, zaznav, predstav, hotenj in spominov niti v dveh trenutkih svojega obstoja ni povsem isti. V tem čarobnem, vedno spreminjajočem se kalejdoskopu reke nenehno tečejo in se stekajo ena v drugo znotraj vseobsegajoče reke – časa. Sedanjost mi nenehno uhaja, spremenjena v preteklost, pri tem pa vseskozi ostajam jaz sam. Ali kakor to v svojem predavanju pove Borges: »Moja sedanost – ali tisto, kar je bila moja sedanost – je že preteklost. Vendar ta čas, ki mineva, ne mineva povsem. S teboj sem se, recimo pogovarjal prejšnjega petka. Lahko rečeva, da nisva več ista, saj sva v tem tednu marsikaj doživela. A hkrati sva ista. Vem, da sem se tukaj pogovarjal, da sem ti tukaj skušal nekaj razložiti, in ti se najbrž spomniš, da si bil prejšnji teden z menoj. V vsakem primeru to ostane v spominu. Spomin je oseben. Mi smo v glavnem proizvod našega spomina.« Kaj je hotel Borges reči in kaj je bolj res: »spomin je oseben« ali »spomin je

oseba«? Kajti potem pripiše dvoumni dodatek: »Ta spomin je v veliki meri sestavljen iz poza-be.«

Mogoče Descartes spomina ni postavil ob bok preostalim zmožnostim duha preprosto zato, ker je spomin onstran njih – nad oziroma pod njimi –, saj pomeni njihovo nujno podlago, brez katere bi izgubile tla pod nogami in izginile. Mar ni podobna dialektika značilna tudi za Platonovo razumevanje odnosa med zaznavo, spominom in spoznanjem? V dialogu *Teajtet*, recimo, pobija Sokrat Teajtetovo enačenje zaznave in védnosti (in z njim Protagorov princip »homo mensura«, na katerem temelji) prav z argumentom spomina: »Tisti, ki vidi, in je postal poznavalec tega, kar je videl, se tedaj, ko zamuži, tega spominja, a ne vidi. Drži? Toda izraz 'ne vidi' pač pomeni 'ne ve', če 'vidi' (pomeni) 've'. Iz tega sledi, da tisti, ki postane poznavalec nečesa in se (tega) še spominja, ne ve, ker ne vidi, rekla pa sva, da bi bilo čudno, če bi se s tem tako godilo. Kaže, da pride do nečesa nemogočega, če bi kdo trdil, da sta védenje in zaznava isto. Trditi je treba, da je vsako od njiju drugo. Poskušal ti bom pojasniti, kaj mislim o tem. Zastavila sva namreč naslednje vprašanje: 'Se lahko nekdo česa nauči in spominja, a tega ne ve?' – nato pa sva pokazala, da se tisti, ki vidi in zamuži, spominja, čeprav ne vidi. Pokazala sva, da ne ve, a se obenem spominja – to pa je nemogoče. In tako je propadla Protagorova zgodba, hkrati pa je propadla tudi tvoja, tista, po kateri sta védenje in zaznava isto.« [164 d]

Mar niso pri Platonu videnje (zaznavanje), védenje in spominjanje neločljivo prepletena, saj je vsako videnje (zaznavanje) že spominjanje kot »anamnesis«? Mar ni zaznavanje le nenehni »deja-vu«? Brez metafizičnega spomina ni zaznav, saj se »sense data« nimajo na kaj pripeti. In če že uporabljamo angleški besednjak, se še spomnimo, da natanko v tem smislu angleška fraza »I see« pomeni – »I understand«. Videti pomeni – vedeti. Videti pomeni – razumeti videno. Ne razumeti pomeni – ne prepoznati videnega oziroma sploh ne videti nečesa

kot tisto, kar je. In film *Memento* skuša pokazati, da to, kar velja za platonski »anamnesis«, drži tudi za fizični spomin, saj luknje v spominu za sabo nujno potegnejo tudi luknje v zaznavi in luknje v pomenu.

Film *Angel Heart*, o katerem smo razmišljali zadnjič, je prelepa zgodba, v kateri detektiva porazi njegova lastna zmaga, saj na koncu svojega vztrajnega iskanja najde natanko tisto, česar v nobenem primeru ne bi hotel najti in česar se niti ne bi lotil iskati. Nevede je vseskozi iskal samega sebe in se nehote tudi našel – seveda povsem drugačnega, kakor se je poznal. Tako se godi tistim, ki mislijo, da vedo, kdo so in kaj iščejo.

Podobno kakor *Angel Heart* je tudi *Memento* film o amnezičnem detektivu, psihološki triler o maščevanju nekoga, ki ničesar zagotovo ne ve in zato v nič ne more biti zares prepričan; to je film s skrajno subjektivno pripovedno perspektivo, v katerem ni mogoče določiti časovnega razpona dogajanja, saj glavni junak ne zmore locirati niti svojega »kje« niti svojega »kdaj«. Ker je glavni junak brez kratkoročnega spomina skrajno nezanesljiv in neverodostojen raziskovalec in pripovedovalec, gradi *Memento* zgodbo retrogradno, pri tem pa je podoben izjemno naporni, vzvratno pisani knjigi *Časovna puščica* Martina Amisa, pa tudi leto dni mlajšemu, bolj razvpitemu, a manj kompliciranemu filmu *Irreversible*. A če *Irreversible* sestavlja samo deset vzvratno si sledočih časovnih epizod, je v *Mementu* takšnih epizod kar petintrideset, vendar iz njega ni mogoče iztrgati niti ene same, ne da bi se podrla njegova pripovedna struktura. Ker glavni junak v nobenem trenutku ne razume svoje situacije, je ne sme razumeti niti gledalec. Zato je retrogradna pripoved kot najboljši možni narativni približek anterogradni amneziji, ki gledalca prisili gledati skozi oči dezorientiranega glavnega junaka, skrajno naporna, pa – žal – nujna. *Memento* je tako eden tistih filmov, ki jih je treba gledati večkrat, saj se z vsakim ponovnim gledanjem krpajo (spominske in pomenske) luknje, ki so ostale za prejšnjimi gledanji.

Film je zgrajen iz dveh izmeničnih pripovednih nizov. Prvi niz je črno-bel, premočrten, sestavljen iz dvaindvajsetih epizod, z enim likom na enem prizorišču: Leonard Shelby v hotelski sobi po telefonu pripoveduje svojo zgodbo. Drugi niz v barvah skozi triindvajset epizod poteka retrogradno in prek akcijskih prizorov vplete tudi druge like. Če poručimo sižejsko strukturo filma, je kronološko urejena zgodba približno takšna:

Leonard ne more preboleti izgube svoje žene, ki sta jo neke noči v domači kopalnici napadla, posilila in umorila dva neznanca. Enega je resda ustrelil, a drugi ga je udaril po glavi in pobegnil. Zaradi poškodbe možganov ima anterogradno amnezijo: spominja se le svojega življenja pred poškodbo, vsi novi spomini pa že po nekaj minutah zbledijo in izginejo. Ker policija v njem ne vidi zanesljive priče, skuša sam najti drugega napadalca in želja po maščevanju postane edina nit, ki drži skupaj razsute koščke njegovega življenja. Zaradi nestalnosti novih spominov vse pomembne stvari sproti fotografira, vse ugotovitve zapisuje, ključna dejstva svoje misije pa si celo tetovira po telesu. Tako ga v vsakem trenutku napisi na njegovi lastni koži spomnijo na posiljevalca in morilca »Johna G.«, ki ga je treba ubiti.

Leonard stanuje v motelu Discount Inn; neznanemu sogovorniku skuša v dolgem in precej raztrganem telefonskem pogovoru razložiti svojo nenavadno bolezen in trenutno situacijo, v kateri se je znašel. Zato obsesivno obnavlja zgodbo, v katero je bil vpleten kot nezaupljiv zavarovalniški preiskovalec z izjemnim spominom in s sijajno sposobnostjo opazovanja ljudi. V tej zgodbi je eden osrednjih likov osemindesetletni upokojeni računovodja Sammy Jankis, ki je po prometni nesreči izgubil kratkoročni spomin, nato pa s prevelikim odmerkom inzulina nehote ubil svojo ženo. Skrivnostni sogovornik tega nenehno prekinjanega telefonskega pogovora je policijski agent John Edward Gammell – Teddy, ki skuša Leonarda pripeljati na sled prekupečevalca z mamili Jimmyja Grantsa. Ker so policistove insinuacije

na videz popolnoma usklajene z materialnimi fakti, Leonardovim edinim orožjem v boju proti omahljivosti spomina (na primer z detektivsko dokumentacijo, ki jo hrani in za katero resda ne ve, niti od kod je prišla in se znašla pri njemu niti kdo je prečrtal številne vrstice in iztrgal strani, vendar ni zato zanj nič manj oprijemljiv smerokaz od tetoviranih neizpodbitnih resnic, ki pravijo, da je morilec: 1. moški, 2. belec, 3. ime: John ali Jimmy, 4. priimek: G..., 5. preprodajalec mamil), je Leonard trdno prepričan, da je Jimmy Grants prav John G. Sreča se z njim, ga zadavi, fotografira truplo, si obleče njegovo obleko in vzame njegov avto. A kaj, ko umirajoči Jimmy zašepeta Sammyjevo ime in s tem prikljče duhove preteklosti!

Da bi bila mera polna, se na prizorišču umora nepričakovano prikaže še Teddy, ki se sprva pretvarja, da Leonarda ne pozna, ko pa ugotovi, da sekvenca njunega prejšnjega srečanja še traja, se v trenutku spet prelevi v najboljšega prijatelja. Leonardu razkrije, da popolnoma obvlada njegovo življenje, zanj povezuje in interpretira koščke resničnosti, saj mu je že pred leti kot agent, zadolžen za posilstvo njegove žene, priskrbel policijske dosjeje, mu pomagal najti drugega napadalca in se maščevati. Teddy Lennyju razkrije pravzaprav še veliko več kakor samo to: od takrat ga vodi iz kraja v kraj, da zanj ubija ljudi, misleč, kako maščuje svojo ženo. Še huje: njegova žena, diabetična bolnica, je napad vlomilcev preživela, pokončal pa jo je sam Leonard z nepotrebno injekcijo inzulina.

A v trenutku, ko Teddy Leonardu sname masko, ko torej razkrije travmo njegove preteklosti in svojo lastno vlogo v njej, postane Leonardu odveč, zato se odloči, da se ga bo znebil, in si povsem zavestno nadene novo masko v obliki nove identitete. Pod Teddyjevo fotografijo zapiše, da je lažnivec, pripravi pa si tudi »plonk listek« s številko njegovih avtomobilskih tablic za svojo naslednjo tetovažo. Šokantno razrešitev uganke svoje lastne identitete tako spremeni v Teddyjev verbalni izpad, v golo govorjenje oziroma posredovanje tega, kar naj bi bila resnica, torej odmik od nje, zato postane

njegova travestija, ki se dogaja neposredno pred našimi očmi, resničnejša od Teddyjevega razodetja.

A Teddy ne odneha. Medtem ko si Leonard tetovira številko njegovih tablic, ga skuša prepričati, naj si spet obleče stare obleke in čimprej odide iz mesta, ampak Leonard ga zaradi svojih beležk ne jemlje resno. V žepu suknjiča najde vizitko bara, v katerem dela Jimmyjevo dekle Natalie, in jo obišče. Ko ga Natalie vidi z avtom in v obleki izginulega Jimmyja, najprej pomisli, da jo provocira, a kmalu ugotovi, da je z njim res nekaj narobe, poveže zgodbo o človeku motenega spomina, o katerem je pred kratkim slišala od svojega fanta, z obiskom policista (Teddyja), ki je v baru malo prej iskal prav takšnega človeka, in Leonarda odpelje k sebi domov. Tako kakor prej Teddy ga zdaj ona zlorablja v svoje lastne namene ...

Primerjava filmov *Angel Heart* in *Memento* odpira zanimiva vprašanja glede identitete njunih glavnih likov, saj je videti, da v prvem primeru temelji film na »notranjih«, v drugem primeru pa na povsem »zunanjih« dejavnostih: Johnny Favorite si je moral prilastiti simbolično »notranjost« v obliki srca Harolda Angela, da je lahko postal Angel, da je torej živel v njegovem imenu in s tem za celih dvanajst let preslepil Hudiča, medtem ko je Leonard z obleko, z avtom in s punco pobral le zunanjo identiteto Jimmyja G., vstopil v njegovo življenje, na videz ostal »on sam«, vendar zaradi amnezije fiktivni lik brez svoje lastne substance, lik, ki z nenehno produkcijo zapiskov, fotografij in tetovaz sproti ustvarja samega sebe. Ker se Harold Angel in Leonard Shelby ne spomnita, kdo sploh sta, se namesto na zgodovino zanašata na geografijo: podobno kakor Harold Angel brez konca ponavlja, da je iz Brooklyna, Leonard Shelby brez prestanka trdi, da je iz San Francisca, in si po celem telesu riše orientacijske točke, zemljevid dejstev, iztrganih iz konteksta, »kvazikoordinatni sistem« svojeja življenja.

Osebe, ki nastopajo v Leonardovem povsem zmedenem sedanjem življenju (policist Johnny

Gamell – Teddy, Natalie, Jimmy Grants, Dodd in receptor Burt), so zaznamovane z nenehno prekinjajočim se tokom dogodkov. Ker so njihove vloge ves čas ambivalentne in njihovi nameni vprašljivi, glavni junak neprenehoma spreminja odnos do njih in do vsega, kar mu govorijo ali kažejo. A nič manj vprašljiva in negotova ni identiteta ljudi iz njegove »trdne in zanesljive« preteklosti, ki naj bi jo zagotavljal njegov domnevno neokrnjeni del spomina – tako identiteta njegove žene, Sammyja in gospe Jankis ter fantomskega morilca Johna G. kakor tudi njega samega – zavarovalniškega preiskovalca Leonarda Shelbyja. V luči platon-ske »anamnesis« bi torej lahko rekli, da Lenny ničesar ne razume, ker zaradi anterogradne amnezije ne prepozna ljudi in stvari, s katerimi se srečuje. Če bi spomin izgubil v celoti, bi bil povsem izgubljen, saj bi njegov svet in življenje povsem razpadla. Tako pa svoj »anamnesis« krpa oziroma vedno znova ustvarja na podlagi neokrnjenih spominov iz časa pred možgansko poškodbo in s sprotnimi fotografijami, beležkami in tetovažami.

Filozofska hrbtnica *Memento* so tako zlasti vprašanja: Kaj je jaz? Kaj definira osebo? Kdo sem (jaz) ta trenutek? Na kakšen način in v kolikšni meri vpliva na to, kar sem (jaz) ta trenutek, tisto, kar sem bil (jaz) v preteklosti? Film me prisili, da naredim od anterogradne amnezije Leonarda Shelbyja še korak dalje in se vprašam, kaj bi se zgodilo z mano, če bi ta trenutek izgubil tako vse svoje spomine kakor tudi samo zmožnost spominjanja in se spremenil in postal »tabula rasa«? Najbrž bi v istem hipu prenehal obstajati kot konkretna oseba – pa bi tudi prenehal obstajati kot »misleča stvar«? Se »misleča stvar«, ki se resda spominja, lahko tudi ne bi spominjala? Ali duh lahko traja, ne da bi se spominjal? Lahko obstaja v čistem sedanjiku? Lahko »dvomi, ume, zatrjuje, zanikuje, hoče, noče, si predstavlja in čuti ...«, ne da bi se spominjal? Videti je, da se ontološke in epistemološke enačbe ne izidejo, če vanje ne vštejemo spomina, in da »misleča stvar« nikoli ni samo »misleča stvar«, ampak je vedno neka

konkretna oseba s konkretnimi spomini ali pa se to vsaj trudi biti. Film nam pokaže, kako zelo je amnezična »misleča stvar« odvisna od »telesnih stvari«, še najbolj seveda od svojega lastnega (popisanega, tetoviranega) telesa! Pokaže nam, kako zelo je amnezična »misleča stvar« glavnega junaka Leonarda Shelbyja odvisna od spominjajočih se »mislečih stvari«, ki jih srečuje in s katerimi ima (tako v dobrem kakor v slabem) opraviti. Še huje: pokaže nam, kako zelo je ta uboga, zmedena, amnezična »misleča stvar« odvisna od »misleče stvari« samega gledalca – od njene popolne koncentracije in od brezhibnega spomina, saj potrebuje amnezična »misleča stvar« fiktivni filmski lik: ne samo »neamnezično«, ampak skrajno lucidno »mislečo stvar« gledalca, ki v potu svojega obraza skuša sestaviti razbite kosce v smiselno celoto. Brez spomina res ne gre, zato se zgodba filma *Memento* lahko zgradi samo skozi spomin gledalca.

Na koncu tega razvlečenega in zmedenega razmišljanja opozarjam vse častilce čudaške in nekoristne erudicije, da je film *Memento* v kartezijsko kinematografijo vraščen še na najmanj treh točkah:

1. V glavni ženski vlogi nastopa Carrie Anne Moss – fatalna Trinity iz *Matrice*.
2. Na režiserja Christopherja Nolana je v najstniških letih »s svojimi čudnimi zasuki, zaradi katerih se je k njemu mogoče nenehno vračati in vedno najti kaj novega«, naredilo nepozaben vtis in nanj pomembno vplivalo prav Parkerjevo *Srce Angela*, o katerem sem razmišljal zadnjič.
3. Lenny se imenuje tudi glavni junak filma *Strange Days*, o katerem bom razmišljal prihodnjič.

Poučevanje filozofije

Janez Ciperle

Morda pa mit le ni »iracionalno bluzenje«

Mit je pravljica. Nesmiselna bajka iz preteklosti, ko ljudje še zdaleč niso bili tako pametni, kakor smo danes pametni mi. V davnih davnih časih so si pripovedovali in celo verjeli čudnim umotvorom. S temi besedami najlažje orišem s samoumevnostjo opremljen odnos dijakov do mita. Ta je bil tudi naše izhodišče pri obravnavi snovi.

Za uvod smo na glas prebrali mit o Prometeju, kakor ga najdemo zapisanega v Schwabovih *Najlepših antičnih pripovedkah*, str. 59–60. Uporabili smo ga kot vzorčni primer, ki nam bo pomagal, da se približamo bistvu mita.

Prometej

»Nebo in zemlja sta bila ustvarjena; morje je valovilo med obalami in ribe so se igrale v njem; v zraku so pele krilate ptice, po zemlji pa je kar mrgolelo živali. Ni pa še bilo na zemlji stvora, čigar telo bi bilo tako ustvarjeno, da bi se v njem mogel naseliti duh in iz njega vladati zemeljskemu svetu. Tedaj stopi na zemljo Prometej, potomec starega božanskega rodu, ki ga je Zevs pahnil s prestola, pozemeljski sin Japetov, Uranov vnuk, zelo pameten in iznajdljiv. Ta je dobro vedel, da v zemlji dremlje nebeško seme. Zato vzame ilovice, jo namoči v vodi iz reke, jo zgnete in naredi iz nje lik po podobi bogov, gospodarjev sveta. Da bi to kepo ilovice oživil, si sposodi pri vsaki živalski duši dobre in slabe lastnosti in jih zapre v človekove prsi. Med nebeščani je imel prijateljico,

Ateno, boginjo modrosti. Ta se je čudila delu Titanovega sina in je vdahnila napol oživljene-mu liku duha, božanskega duha.

Tako so nastali prvi ljudje, ki so se kmalu razmnožili in napolnili zemljo. Vendar ti ljudje dolgo niso vedeli, kako naj uporabljajo svoje plemenite ude in prejete božje iskre. Gledali so, pa niso videli, poslušali so, pa niso slišali. Kakor podobe iz sanj so begali okrog in niso znali rabiti ustvarjenih stvari. Neznano jim je bilo, kako se lomi in kleše kamen, kako se iz gline žge opeka, kako se iz posekanega drevja v gozdu tešejo tramovi in kako se iz vsega tega postavijo hiše. Pod zemljo, v temnih votlinah, kamor ni posijalo sonce, je mrgolelo ljudi kakor v mravljišču. Ne zime ne cvetoče pomladi ne rodovitne jeseni niso poznali po zanesljivih znamenjih; karkoli so že delali, vse je bilo brez premišljenega načrta.

Tedaj se Prometej zavzame za svoje stvore: nauči jih opazovati vzhod in zahod zvezd, vpe-lje jih v umetnost štetja in pisanja črk; nauči jih zapregati živino in jo uporabiti za pomoč pri delu, priuči in navadi konje na uzdo in voz; izumi čoln in jadra za plovbo. Poskrbi tudi za druge življenjske potrebe ljudi. Če je kdaj prej kak človek zbolel, ni vedel uporabiti nobenega zdravila, ni poznal mazilnega olja za lajšanje bolečin in zdravljenja ran in ni vedel, kaj sme uživati in česa ne; ker ni bilo zdravil, so ljudje trpeli in v bolečinah umirali. Zato jim Prometej pokaže, kako se pripravljajo blažilna zdravila, s katerimi je mogoče zdraviti razne bolezni. Potem jih nauči vedeževalske umetnosti, jim razloži znamenja in sanje, ptičji let, napovedo-vanje usode iz ptičjega leta in prerokovanje iz drobovja daritvenih živali. Nadalje jim obrne pogled pod zemljo in jim pomaga, da tam

odkrijejo rudo, železo, srebro in zlato. Skratka, uvede jih v vse umetnosti udobnega življenja.

V nebesih je s svojimi otroki od nedavnega vladal Zevs, ki je pahnul s prestola svojega očeta Kronosa in strmoglavil stari rod bogov, iz katerega je izhajal tudi Prometej. Zdaj so novi bogovi postali pozorni na nedavno nastali človeški rod. Od njega zahtevajo, da jih časti, oni pa so mu za to pripravljeni dajati varstvo.«¹

»Kakšne bajke in slamorezenje!« Tako bi lahko parafraziral odziv dijakov. Vseeno pa sem jih pozval, naj mitu dajo priložnost. In dobil jo je.

Vprašali smo se, kaj smo izvedeli novega, in nabralo se je kar nekaj vrstic ugotovitev:

- svet je bil ustvarjen,
- na začetku so obstajale številne živalske in rastlinske vrste, šele nato je bil ustvarjen človek,
- človek vlada svetu,
- obstaja vzporedni svet, v katerem živijo bogovi,
- bogovi se med seboj bojujejo za oblast,
- materija je oživiljena – v njej dremlje nebeško seme,
- človek je ustvarjen iz te materije,
- človek je v tesni sorodnosti z živalmi, saj je dobil živalsko dušo,
- človek ima duha, ki ga dela za drugačnega od drugih živali,
- ljudje ne pridejo na svet že učeni, ampak se morajo spretnosti šele priučiti,
- bogovi in človek z dogovorom uredijo medsebojne odnose (čaşčenje v zameno za varstvo).

Na podlagi te strnjene vsebine smo si postavili

¹ Za besedilo se zahvaljujem svojemu mentorju na Gimnaziji Kranj profesorju Mišu Dačiću.

vprašanja: zakaj, kdaj, kje in kako nastane mit? Odgovori na prva tri vprašanja so nam stekli kar dobro. Dijaki so povedali, da človek išče razlago za pojave, ki jih doživlja. Pri tem smo se nekoliko ustavili pri še preveč samoumevnem dejstvu, da se človek počuti drugačnega od svojega okolja. To pomeni delitev na **jaz** in **ne-jaz/drugo**. Trenutek, ko se tega zave, je tudi prvi poskus lastne umestitve v prostor. Treba je poiskati smiselno razlago okoliščin, povezanosti z naravo in obenem razložiti odtujenost od nje. Človek čuti, da med njim in drugimi bitji v naravi obstaja prepad, razlika, ki je nepremostljiva in ga nekako dela tujca v svetu. Čuti namreč, da ni enako udeležen v življenju kakor druge živali. Ta uvid lahko razumemo kot posledico refleksije, ki prav tako proizvede mit kot tisti element, ki poskuša zapolniti razpoko med človekom in svetom.

Naša zgodba o Prometeju zanimivo prikaže sorodnost materije, človeka in živali. Svet, ki se na prvi pogled kaže kot poln nasprotij, v mitu prepoznamo kot smiselno urejen in povezan kozmos – red. Tu ne gre za nepovezane posamičnosti, ampak je mogoče tudi v najmanjšem in navidez nepomembnem delcu najti božje seme. Skratka, vse je povezano z vsem – tudi na videz nepomembna ilovica, iz katere smo bili ustvarjeni.

Človek je prav tako povezan z živalmi, saj je od njih podedoval dušo, obenem pa mit ne pozabi opozoriti, da je človek v eni točki vendarle drugačen, in to tudi utemelji z Ateninim posegom. S tem šele postane človek in stopa v različne odnose: človek–človek, človek–svet in človek–bogovi.

Tako smo sklepali, da se mit kot prva refleksija sebe in drugih porodi z nastankom človeka povsod tam, kjer se je ta naselil.

Nato smo se vprašali, s katerimi od zgoraj naštetih ugotovitev mita bi se strinjali tudi danes. Zedinili smo se o veljavnosti teh vrstic:

- človek je ustvarjen iz materije,
- pred pojavom človeka so na Zemlji že bivale različne živalske in rastlinske vrste,
- človek je v tesni sorodstveni povezavi z živalmi,
- človek ima duha, ki ga dela drugačnega od preostalih živali,
- ljudje ne pridejo na svet že učeni, ampak se morajo spretnosti šele priučiti.

To so bile izjave, ki smo jim pritrdili tudi sami. To pomeni, da mit vendarle ni usekal povsem mimo, sreča pač. Tudi slepa kura zrno najde, pravijo dijaki. Vse drugo pa so menda same iracionalne marnje. Da bi preverili, ali je res tako, smo se osredotočili na dve pomembni trditvi, ki se nista uvrstili v naš izbor »resnic«:

- svet je bil ustvarjen,
- obstaja vzporedni svet, v katerem živijo bogovi.

Le kako bi lahko prišli do teh dveh idej? Vprašali smo se še bolj radikalno: kako priti do takega zaključka po *razumski* poti? Pri tem vprašanju se je razred ovil v molk. Nič čudnega, saj se je mogoče zdelo, da od dijakov ne pričakujem nič manj kakor dokaz za Božje bivanje.

Skeptični pogledi in čakanje. In ko se je izkazalo, da to ni tisti plodni molk, ki včasih ustvari kakšno zanimivo izjavo, sem dijakom pomagal z vprašanjem: »Ali obstaja še kakšna druga možnost kakor ta, da je svet ustvarjen?« Nekaj strellov mimo, nato pa je dijakinja glasno ugotovila, da je vse lahko tu že od nekdaj, le oblike nebesnih teles, dreves, mačk in ljudi se nenehno spreminjajo. Odlično! Premaknili smo se v pravo smer. Zdaj smo imeli torej dve možnosti. Vse je tu bodisi od vekomaj bodisi je nekoč nastalo. Nato smo se vprašali, katera od obeh možnosti je danes razumljena kot splošno veljavna oziroma kot verjetnejša.

Tu so imeli dijaki marsikaj povedati. Na primer to, da planeti niso večni, da nastanejo in razpa-

dejo, zvezde pa prav tako porabijo svojo moč in prenehajo zlivati lažje elemente v težje. Bili pa so tudi drugi, ki so šli korak dlje in ugotavljali, da je vse nastalo z velikim pokom in torej tudi tu lahko govorimo o začetku.

Pojavila pa se je neka težava – zediniti smo se morali o pojmu *svet*. Najprej smo ustvarili nekaj nesporazumov, nato pa zaključili, da s tem pojmom ne bomo razumeli zgolj planeta Zemlje ali našega osončja, temveč prav ves kozmos – prav vse, kar fizično obstaja.

Malo smo osvežili znanje fizike in se spomnili na bržkone najbolj znano enačbo moderne fizike – na Einsteinovo teorijo ekvivalence mase in energije. Če ta drži, se lahko teoretično vsa masa brez izgub pretvori v energijo. Zato lahko vprašanje o (ne)nastalosti sveta prevedemo v »Ali je količina energije ves čas enaka?« oziroma »Ali energija lahko nastane iz nič, ne da bi se pretvorila iz mase?«.

Potem je nekdo pripomnil, da veliki pok ne pomeni nujno tudi *nastanka* materije, ampak zgolj njeno *prerazporeditev* iz majhne točke v širni prostor. Malo sem pomagal s fiziko in nakazal, da v ozadju tega premisleka morda tiči *zakon o ohranitvi energije v zaprtih sistemih*. To bi pomenilo, da se vse fizično obstoječe zgolj »preliva« enkrat sem in drugič tja. Če verjame-mo fizikom (in glede na opazovanja in meritve, ki jih izvajajo, imamo najbrž dobre razloge, da jim), lahko vsaj od delčka sekunde po velikem poku pa do danes govorimo o nespremenljivi količini energije. Tega pa ni mogoče zagotovo trditi za čas poka ali njemu predhodno stanje, saj raziskave stanja vesolja v tem časovnem drobcu še niso mogoče. Prav zato ni mogoče vedeti, ali je vesolje zaprt sistem, in zato ne moremo sklepati, da je količina energije od nekdaj nespremenjena. Obstaja namreč prostor za dvom in ni mogoče dati jasnega odgovora na vprašanje, ali svet obstaja že od nekdaj ali je bil ustvarjen.

Naš izkupiček je bil torej spričo vloženega truda

sila pičel. Pri vprašanju (ne)ustvarjenosti sveta nismo prišli do nikakršnega gotovega zaključka. No, ampak saj to vendarle ni nobena tragika. Če ne drugega, smo se vsaj vadili v intelektualni skromnosti, ki je zagotovo lepa čednost. Ko nečesa ne vemo, si to tudi priznamo, ne pa da vztrajamo pri nekem neutemeljenem odgovoru ali da na slabih predpostavkah spesnimo nekaj novega in podoba sveta prilagodimo lastnim željam.

Če nam danes ne uspe najti dobro utemeljene-ga odgovora na zadano vprašanje, kako je to potem pred nekaj tisočletji uspelo mitu? Kakšna pot nas vodi do zaključka, da je svet ustvarjen? Da bi odgovorili na to vprašanje, smo usmerili pozornost k drugi trditvi – da obstaja vzporedni svet, v katerem prebivajo bogovi.

Katera pot vodi na Olimp?

Spet smo stali pred starim izzivom – najti srž

Izhodiščno stanje	Dejavnost/rezultat	Želeni cilj
lakota	peka palačink	sitost
mraz	pletenje nogavic	toplina
dež in veter	hiša	prijetno bivanje
kašelj	sirup	zdravje

Od uvida, da je teleološko mišljenje značilno za človeka, pa do posplošitve, da je smotrnost značilna za vso naravo, niti ni tako daleč, kakor se morda zdi. Ta miselni preskok je mogoč s *sklepanjem po analogiji*. To naj bi šlo nekako takole: teleološko delovanje je značilno za človeka in, ker je ta prav tako del narave, smotrnost najbrž velja tudi zanjo.

Če je vse, kar storim, posledica dejavnosti, spodbujene z nekim telosom, mora biti tudi vse, kar vidim v svetu in o čemer sem lahko prepričan, da ni delo človeških rok (gore, reke, drevesa, celine, pragozdovi, potresi, toplo sonce, bolezni in vremenski pojavi), storjeno z namenom nekega akterja. Ta mora biti nepri-merno sposobnejši od mene, saj so moje stvari-

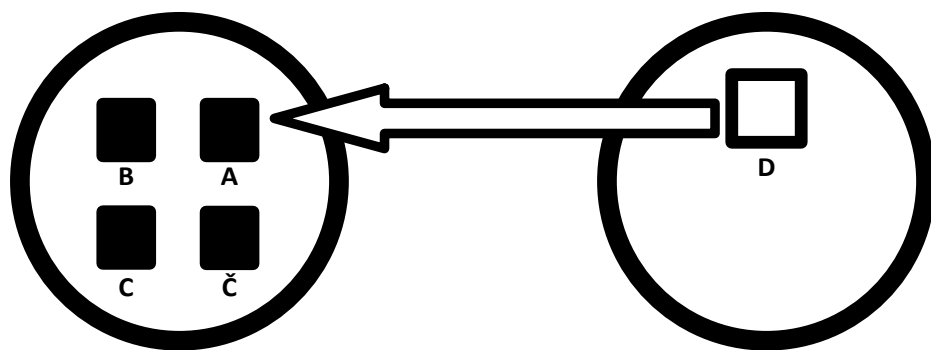
racionalnosti v mitu. Da bi nam to uspelo, smo se najprej obrnili k človeku in poskušali ugotoviti, kako ravna. Zamislili smo si, da smo lačni in si zato naredimo palačinke in potešimo lakoto. Ali pa, da nas zebe in si zato spletemo volnene nogavice oziroma da si, ko smo siti vetra in dežja, zgradimo hišo, ki nas varuje pred neusmiljenimi vremenskimi pojavi. Kaj stoji za vsem tem?

Ko sem naštel še nekaj podobnih primerov, se je v kakšnem razredu celo zgodilo, da je kdo ugotovil, kam pes moli taco – k *ciljnostnemu* delovanju človeka (pozneje smo ugotovili, da tako ravna tudi živali). Kar delamo, storimo z željo doseči neki poseben cilj, tudi če je to zaba-va ali učenje. Zato lahko sklepamo, da je vsak naš produkt (palačinke, nogavice, hiša, igra ali sirup) nastal z nekim *ciljem* in da je to delo nekega *akterja*.

tve naravnost smešne v primerjavi z njegovimi. Pa tudi v tem svetu ga ni mogoče najti, zato lahko sklepam, da živi v nekem drugem, od koder je šele ustvaril mene in svet, v katerem prebivam.

Tako smo na podlagi opazovanja sebe in narave ter s sklepanjem po analogiji opravili povsem razumsko pot in ugotovili, da poleg našega sveta obstaja neki *vzporeden svet*, v katerem prebiva avtor vsega stvarstva. Sklep torej ni privlečen za lase in posledica zmedenih misli, temveč neverjetno smiselni, in če tu kaj manjka, je to prav iracionalnost.

Našo razlago sveta torej lahko shematično ponazorimo takole:



svet ljudi

svet bogov

Ta razmislek nas pripelje so zaključka, da je *bistvena značilnost mita prav iskanje vzročno-posledičnih verig med dogodki različnih svetov*. Razlage za dogodek A (strela udari v Francijevo hišo) ne bomo iskali v našem svetu (med dogodki B, C ali Č), temveč v dogodku D (nenaklonjenost bogov), ki ga najdemo v vzporednem svetu. Seveda pa lahko tudi pri poznejših filozofih najdemo tovrstno delitev na profani in božanski svet, kar sumljivo diši po mitu.

Da smo prispeli do mita, smo torej potrebovali na podlagi samorefleksije pridobljen uvid v teleološkost lastnega ravnanja in pa sklepanje po podobnosti, s katerim smo naše razmišljanje posplošili na ves okolni svet.

Morda je bil naš sklep vendarle prenašljivi. Da bi bilo sklepanje po analogiji pravilno, bi se morali najprej prepričati, da primerjana objekta družijo *zadosti bistvenih skupnih točk*. Ker pa med tako različnima fenomenoma, kakršna sta celoten svet in človek (ki je med drugim samo droben sestavni del prvega), opazimo vrsto razlik, lahko podvomimo o pravilnosti sklepanja po podobnosti in tako o ustreznosti našega zaključka o obstoju vzporednega sveta. Kakor koli že, kljub tej verjetni zmoti je naš prvotni pogled na svet še vedno sad razumskega sklepanja, ne pa iracionalnega izmišljanja, kakor se mit ponavadi predstavlja. Če je torej naša rekonstrukcija nastanka mita veljavna (tega

seveda ne moremo vedeti), lahko, ko merimo nanj, govorimo o *prvi razumski razlagi sveta in človekovega položaja v njem*, ki je mogoča v danih okoliščinah. Če gremo še korak dlje, je smiselno trditi, da mit ne nastane zato, ker ljudje ne znajo razumsko razmišljati, ampak prav zato, ker to znajo. Brez te sposobnosti, mit ne bi bil niti potreben niti mogoč.

Če je v mitu res mogoče najti vrhano mero racionalnosti, ali je potem splošno prepričanje, da je mit nekaj izmišljenega in neresničnega, povsem brez podlage? To v razredu zastavljeno vprašanje spet ni dobilo kakšnega smiselnega odgovora, zato sem poskusil ločiti med *nastankom* in *prenašanjem* mita. Naš dozdašnji razmislek se je namreč nanašal zgolj na prvo. Potem smo skupaj ugotovili, da se je mit prenašal iz generacije v generacijo, s čimer je postal del folklorja, ki utrdi družbo, ter s svojo nespremenljivostjo skrbel za varnost in ščitil pred nepotrebnimi pretresi, ki bi jih prinesli s seboj vedno novi pogledi na svet. Gre torej za čim zvestejše prenašanje zgodbe naslednji generaciji, tako pa smo tudi priča *nekritičnemu odnosu* do zgodbe, katere prva naloga je, da kar najbolje razloži svet, v katerem prebivamo. Problem nastane, ko se sodobna opazovanja sveta ne skladajo več s sporočilom starega mita. Tega pa zaradi njegove pomembnosti za skupnost ni mogoče kar na lepem zavreči. Mit se je ohranjal, tudi potem ko so nastale že boljše razlage za iste pojave. Dobesedna razlaga številnih

njegovih delov je bila tako zelo otežena in se je umikala razlagi z uporabo simbola. V takšnem položaju si ni težko predstavljati, da je mit pridobil sloves preživetve izmišljije proti novi (resnični) vednosti. Zato *nerealna predstava o določenih dogodkih, pojavih in ljudeh* kot ena od razlag mita, ki jo najdemo v SSKJ, najbrž izvira iz časa, ko mit že izgubi verodostojnost za razlago sveta, in zato to ne more predstavljati pravega pomena te besede.

Če zdaj poskušamo potegniti bilanco našega premisleka o mitu, ugotovimo, da uporaba ali neuporaba razuma ni tisto, kar je njegova bistvena značilnost, ampak je to okvir, znotraj katerega uporabljamo razum. Že za mit je namreč značilno iskanje vzročno-posledičnih povezav med različnimi dogodki. Če tu potem stopijo v igro nadnaravna bitja, tega ne gre pripisovati neumnosti takratnega človeštva (sicer sploh ne bi mogli govoriti o človeštvu), ampak zelo skopemu naboru spoznanj, ki so jih imeli ljudje na voljo. Če se v zadnjih desetletjih lahko pobahamo z brezžično telefonijo in spletom, se med drugim tudi zato, ker so elektrotehniki – tako kakor prej že Newton – stali na ramenih velikanov. Če pa si prvi v vrsti, te možnosti preprosto nimaš in tvoja razlaga nekega pojava bo sicer lahko razumska, ni pa nujno, da bodo resnične tudi vse vpeljene premise. Če dobro pomislimo, se tudi danes zlahka vtihotapi v sklepanje kakšen zmoten podatek, zato posmehovanje mitu kot izmišljeni in neresnični zgodbi res ni primerno. Kaj hitro se namreč lahko zgodi, da bomo ob ne dovolj kritičnem odnosu do lastne vednosti tudi sami prispevali k zasedranosti v ne dovolj premišljenih in že utečenih razlagah ter samoumevnostih. Tu pa nam lahko priskoči na pomoč prav filozofija.

Literatura

Ošlaj, Borut, *Homo diaphoricus, Uvod v filozofsko antropologijo*, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana 1999.

Schwab, Gustav, *Najlepše antične pripovedke*, Mladinska knjiga, Ljubljana 2005.

Jurman, Gorazd, *O mitu in logosu*, v FNM 2005/3–4.

Svoboda in determinizem: primer učne ure

Cilj pričujočega prispevka je dati vsebinski in strukturni opis nastopne učne ure pri predmetu didaktika filozofije. Ura je bila posvečena razmisleku o svobodi, ker pa ta tema vsebinsko ni samo zelo zahtevna, temveč tudi precej obsežna, sem se odločila, da jo zamejim s tremi glavnimi filozofskimi perspektivami: tako sta bila kot nasprotna vidika izpostavljena determinizem na eni in libertarizem na drugi strani, kot tretjo možnost pa sem predstavila kompatibilizem, ki obe stališči združi, zato je po mojem mnenju najbližji izkustvu dijakov in tudi najlažje sprejemljiv.¹

Vse tri teoretske pozicije bom v nadaljevanju opisala natančneje in umestila v zgradbo učne ure, ki jo bom predstavila po posameznih korakih, nekatere dele pa bom pospremila s konkretnimi primeri in skicami, s katerimi sem poskušala problematiko ponazoriti jasneje in jo tako približati dijakom. Ker pa je bila ura zasnovana predvsem kot delo na podlagi učnega lista, bo temu prilagojen tudi naslednji prikaz.

Zgradba učne ure

1. Uvod (5 minut)

Namen uvoda je bil, da dijake umesti v tematično, s katero se bodo ukvarjali med šolsko uro in ki jih spodbudi k razmisleku o problematiki svobode v ontološkem in deloma etičnem pomenu.

¹ Pri predstavitvi posameznih tez sem se oprla zlasti na članek Nigla Wartburna z naslovom »Ali smo svobodni?« (FNM, št. 3–4 (2003), 80–90), dodatno gradivo pa so bili sestavek Andreja Adama »Kako sem razpravljal o svobodi in odgovornosti« (ibid., 90–94), poglavje »Največja letalska družba svobodnega sveta« Donalda Palmerja (*Ali središče drži?*, 237–285) in »Svobodna volja« Thomasa Nagla (*Za kaj sploh gre?*, 36–45.). Primere sem oblikovala po primerih iz navedenega gradiva.

Po napovedi teme učne ure (razmerje med svobodo in determinizmom) sem izpostavila ključno vprašanje in ga razširila na podvprašanja, s katerimi sem po eni strani nekoliko konkretnije opredelila in hkrati zamejila vsebino pogovora, po drugi pa dijake jasneje usmerila na obravnavano problematiko. Ker je bilo moje izhodišče vprašanje *Ali sem svoboden?*, sem ga razdelila na te pomisleke: *Ali sploh obstaja nekaj takega, kot je svoboda? Če da, kako se kaže? Je morda le iluzija? Kaj sploh pomeni biti svoboden? Kako torej obstajamo in delujemo?* Vse to so vprašanja in pojmi, ki so sicer že vsebovani v začetnem vprašanju, a so dijakom lahko na začetku ure.

2. Osrednji del (25–30 minut)

Delo z delovnim listom: Glavni del sem razdelila na več korakov, ki so jim ustrezale posamezne naloge na delovnem listu: premislek o svobodi se je tako začel z obravnavo konkretnega primera, pri čemer sem izhajala iz mnenj dijakov in dijakinj, nato pa postopoma prešla na splošnejšo raven.

Končni cilj osrednjega dela je bil z dialogom ugotoviti, da svoboda vendarle obstaja, nato pa oblikovati njeno opredelitev, ki jo bodo dijaki lahko sprejeli – taka je po mojem mnenju prav teza, ki jo zagovarja kompatibilizem. Zato sem najprej natančno predstavila determinizem, nato pa na podlagi pomislekov, ugovorov in protiprimerov izpeljala libertarizem kot njegovo popolno nasprotje in »mehki determinizem« kot stališče, ki vsebuje značilnosti obeh prejšnjih.

Prvi korak

Obravnava konkretnega primera: Zlobni nevrokirurg B. želi videti gospoda W. mrtvega, a zločina ne želi izpeljati sam. Ker pa ve, da gospodična Jones prav tako prezira gospoda W. in ji bo omogočena ena sama priložnost, da ga ubije, vstavi v njene možgane poseben mehanizem. Ta mu omogoča,

da gospodično Jones po monitorju nadzira in spremlja njeno možgansko delovanje. Če bi se nakazalo, da se v danem trenutku, ko bi ga lahko ubila, bolj nagiba k temu, da tega ne stori, bi mehanizem posredoval in povzročil, da se odloči za umor. Če pa bi se gospodična Jones sama odločila, da umor izpelje, se mehanizem ne bi vmešal.

Končna situacija: umor je storjen.

Vprašanje: Ali je gdč. Jones odgovorna za dejanje? Je gdč. Jones svobodna? Utemelji!

V tem koraku sem naložila enemu izmed dijakov, da je prebral besedilo na delovnem listu, nato pa je vsak zase premislil, zapisal odgovor na zastavljeno vprašanje in ga utemeljil. Po minuti ali dveh sem povprašala dijake, kakšni so njihovi odgovori, te pa sem zapisala na tablo pod oznako *DA* ali *NE*. (Predvidevala sem, da bodo nekateri napisali, da je bila gdč. Jones svobodna, drugi pa, da ni bila, ker ni imela možnosti za odločitev. Obstajala je tudi možnost, da bo kdo trdil oboje: da je bila v enem primeru svobodna in zato odgovorna, saj bi šlo za njeno lastno odločitev, v drugem – če bi deloval mehanizem, se pravi zunanji vzrok – pa ne.) Za nadaljevanje ure je bilo pomembno, da sta bili izraženi obe stališči, ker pa so se dijaki večinoma opredelili za trditev, da gdč. Jones ni bila svobodna, sem poskušala z vprašanji spodbuditi razmislek tudi o nasprotnem.

Drugi korak

Vpeljava determinizma: V nadaljevanju sem se osredotočila najprej na trditev, da gdč. Jones ni bila svobodna, ker je bila njena odločitev posledica vpliva zunanjega vzroka, in vpeljala tezo deterministov, da ne bi bila zares svobodna niti, ko bi šlo za njeno odločitev: svobode namreč na svetu ni.

Cilj tega koraka je bil torej premislek o stališču determinizma, zato sem znova določila nekoga, da je prebral sestavek o determinizmu, nato

pa smo skupaj ugotavljali, zakaj determinist to trdi, na podlagi kakšne predstave sveta pride do takšnega sklepa ter kakšne so posledice njegovega stališča do svobode in odgovornosti. Pri razvijanju tez sem pričakovala sodelovanje dijakov, zato da bi skupaj (ob vodenju z vprašanji) prišli do odgovorov. Ker pa sem od njih zahtevala dokaj specifične odgovore, sem jih morala v pogovoru precej usmerjati in s podvprašanji spodbujati razmislek v določeni smeri. Zaželeno je bilo sicer, da že sproti izrazijo ugovore in pomisleke in tako hkrati razvijajo tudi nasprotno pozicijo, ni pa bilo nujno, saj sem to storila v naslednjem koraku.

Determinizem trdi, da ima vsak dogodek svoj **vzrok**. To nam kaže vsakdanja izkušnja (če npr. brcnem žogo, se bo odkotalila), potrjujejo pa *znanosti*. Te namreč odkrivajo, da se nič ne zgodi po naključju, ampak vse poteka po nekih zakonitostih (npr. fizikalnih zakonih: zato se žoga vsakič, kadar jo brcnem, zakotali). (Če to ..., potem to.) Če trdimo, da je človek **nekaj materialnega** (in znanost to potrjuje: sestavljeni smo iz atomov, tudi na nas vpliva gravitacija etc.), je tudi sam del te **vzročne verige**. Vsak dogodek je torej vpet v verigo vzrokov in učinkov ter določen s stanjem sveta pred njim.

Razmisli: kaj to pomeni za svobodo in odgovornost?

Po prebranem besedilu sem navezala stališče deterministov na primer gdč. Jones in postopoma ob dialogu opozarjala na ključne deterministične teze (te so v besedilu poudarjene, deloma pa jih je bilo treba izpeljati), na tablo pa narisala skico, ki je ponazarjala vzročno-posledično učinkovanje.

Teza 1: Vsaka stvar ima svoj vzrok.

Teza 2: Človek je materialno bitje in zato vpet v verigo vzrok-učinek (*gdč. Jones je ubila sodelavca, ker se je sprožil mehanizem, ta pa se je v njenih možganih znašel, ker ga je tja vstavil znanstvenik; tudi njegovo dejanje*

je bila posledica nekega prejšnjega vzroka, etc.).

Teza 3: Vzročna veriga ne vodi samo neskončno nazaj v preteklost, ampak tudi naprej v prihodnost (*ker je ubila sodelavca, bo npr. sledila aretacija, ta pa bo povod za neki drug dogodek etc.*). Torej je tudi prihodnost neizogibno nujna in vnaprej določena: vse, kar naredimo, je determinirano, še preden to storimo.

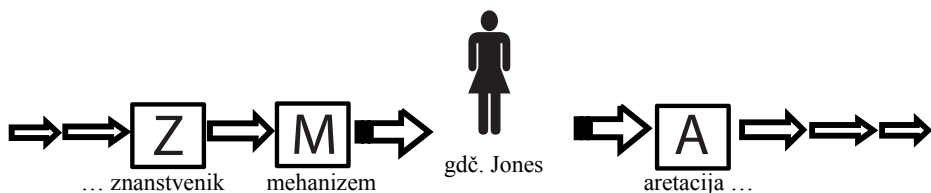
Teza 4: Determinist pa ne misli le, da so vnaprej določena zgolj naša dejanja, ampak tudi naše misli, čustva, razpoloženja, želje in predstave. Vse je namreč posledica naših predhodnih izkušenj, vzgoje, prirojenih dejavnikov, travm, nerešenih konfliktov etc. (*Determinist torej trdi, da tudi če se sama odloči za umor, ni svobodna, saj zaradi sovraštva do sodelavca ne bi mogla ravnati drugače.*)

Kaj to pomeni za moralo in svobodno voljo?

Kako je z našimi odločitvami in izbirami?

Teza 5: Očitno je, da v takem svetu, kjer je vse zgolj posledica predhodnih vzrokov, oseba z nekaterimi osebnostnimi lastnostmi in nagnjenji v nekem položaju nujno ravna tako, kakor ravna. Izbira ni nikoli zares izbira, saj so naša ravnanja vselej vnaprej določena. Ker torej ni svobodne volje, npravstveno prizadevanje nima več nobenega smisla, prav tako pa tudi odgovornosti za dejanja ni več.

Tezo deterministov sem podkrepila s konkretnim primerom. Primer 1: *V restavraciji mi po kosilu za sladico ponudijo tortico ali sadje. Ker sem sladkosned, se seveda odločim za kos torte, čeprav verjamem, da bi se ravno tako lahko odločil za sadje. Mar res? Bi se res lahko prav takrat, v takratnih okoliščinah, z istimi željami in interesi, odločil drugače? Ali pa je bila moja odločitev že vnaprej določena zaradi številnih dejavnikov, ki delujejo name in v meni, in v resnici ni šlo za pravo izbiro?*



Risba 1: Deterministična podoba sveta: vzročna veriga

Tretji korak

Dokazovanje obstoja svobode

Namen tega koraka je bil skupaj z dijaki poiskati teze, s katerimi bi lahko zavrnilo deterministično podobo sveta in dokazovali obstoj svobode.

Ad 1: Ni res, da v svetu vlada zakonitost (npr. primer mutacij). Lahko bi trdili, da je vse v svetu naključno: znanost na primer ugotavlja,

da gibanje elektronov ni vnaprej predvidljivo.

Ad 2 in 3: Človek ni samo nekaj materialnega, ni samo del naravnega, ampak tudi duhovnega sveta, ki je ločen od materialnosti in snovnosti. Ni torej nujno, da je tudi njegov miselni svet/zavest/duša/notranji svet podvržen istim zakonom vzroka in posledic. Ravno tu bi bil lahko prostor svobode: človek kot materialno bitje je sicer lahko podvržen nujnosti, kot duhovno bitje pa je svoboden.

Ad 4: Med tem, ali me določa moja notranjost (čeprav je ta lahko dolgoročno sama determinirana) ali zunanji vzroki, je velika razlika. Kajti notranji vzroki sem jaz sam. In še več: na svojo notranjost lahko vplivam drugače kakor na svojo zunanjo – na obe pa lahko vplivam.

Ker ravno na tem pomisleku gradi kompatibilizem, sem ga podkrepila s konkretnim primerom, s katerim sem želela spodbuditi dijake k nadaljnjemu premisleku. Primer 2: *Morilec se na sodišču zagovarja, da za svoja dejanja ni odgovoren, saj niso bila storjena svobodno. Ker so ga kot otroka starši zane-marjali in je bil deležen nasilne vzgoje, je tudi sam postal nasilen in si zato ni mogel pomagati, da bi ravnal drugače. Ali res nismo odgovorni za to, kakšna oseba smo postali? Mar res ne moremo vplivati na svoja dejanja in na svojo notranjost?*

Ad 5: Razlog proti takemu prepričanju bi bila lahko trditev, da sebe preprosto ne občutimo kot roboti brez izbire, ki bi bili ujeti v verigo vzročnosti. Zdrav razum nam pove, da smo v resnici svobodni. So okoliščine, ko enostavno ni pravega razloga, zakaj smo se za nekaj odločili.

Zgoraj navedeni ugovori zagotovo niso vsi mogoči pomisleki zoper determinizem, so pa vendarle iztočnica za dialog v razredu.

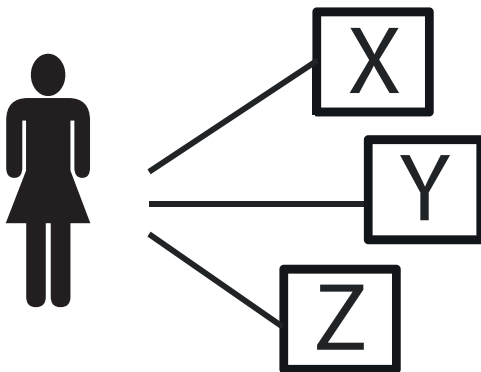
Četrti korak

Dve pojmovanji svobode – libertarizem in kompatibilizem: V nadaljevanju sem dijake opozorila, da obstajata najmanj dve različni pojmovanji svobode: ločiti je namreč treba med svobodo kot nepovzročnostjo in svobodo kot samopovzročnostjo. *Na kaj torej mislimo, ko pravimo, da je gdč. Jones svobodna? Ali je svoboda v tem, da na našo odločitev popolnoma nič ne vpliva, ali je ključno, da gre za lastno odločitev in ne za vpliv nekega zunanjega vzroka? Ali imamo vsi v mislih isti pojem svobode?*

A. Svoboda kot negacija teze 1 – svoboda kot

nepovzročnost (libertarizem)

Mišljena je svoboda v smislu, da me popolnoma nič ne določa: to pomeni, da na posameznikovo odločitev nič ne vpliva, saj so mu vse izbire dane kot med seboj enakovredne. Ker pa za vsako izmed njih velja povsem enaka verjetnost, da jo izbere, obstaja možnost, da bi v enakih okoliščinah lahko izbral popolnoma drugače. Svoboda je v tem pomenu nasprotje vzročnosti.

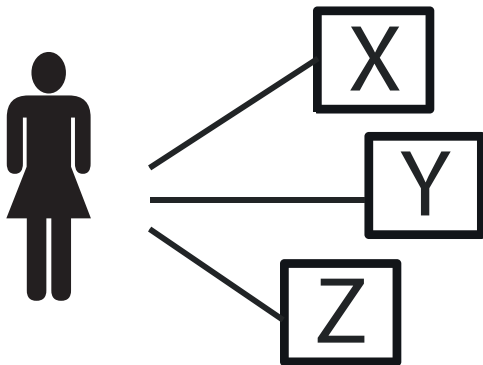


Risba 2: Svoboda kot nepovzročnost

Primer 3a: *Dekle si v trgovini ogleduje rdeče in modro krilo ter se naposled odloči za rdečega. Po tem pojmovanju svobode je izbira zares svobodna samo takrat, kadar nanjo nič ne vpliva (torej ne zunanji vplivi, a tudi njene želje in misli ne). Da bi bila izbira med rdečim in modrim krilom zares enakovredna, dekle ne sme imeti nikakršnega nagnjenja do nobenega krila.*

B. Svoboda kot negacija teze 4 – svoboda kot samopovzročnost (kompatibilizem)

To pojmovanje svobode sicer ne zanika vpliva zunanjih dejavnikov, a kljub temu ne privoljuje v determinizem. Bistvena razlika je ravno v tem, da me ne določajo zunanji vzroki, ampak notranji (torej lastne želje, vrednote, čustva, razpoloženja ...): svoboden sem torej takrat, kadar sem sam vzrok svojih izbir, kadar delujem v skladu s svojimi željami in interesi ter ne zato, ker bi me v to prisilili zunanji dejavniki.



Risba 3: Svoboda kot samopovzročenosť

Primer 3b: *Izbira rdečega ali modrega krila bi bila po tem stališču svobodna ravno takrat,*

kadar bi se dekle za enega odločilo na podlagi svojih želja. Če pa bi se odločilo zaradi prodajalca, oglasa po TV, trgovske znamke ali zaradi kakšne druge zunanje prisile, njena izbira ne bi bila svobodna.

3. Zaključek (5-10 min)

Ponovitev glavnih tez: V tem delu učne ure je bila najprej narejena primerjava vseh treh obravnavanih stališč na konkretnem primeru, ki sem ga skicirala na tablo, dijaki pa so imeli možnost ponoviti glavne teze in jih med seboj primerjati. Pri tem se mi je zdelo pomembno prepustiti besedo dijakom, tako da so sami povedali, kakšno bi bilo stališče določene pozicije, in to tudi utemeljili.

Primer 4: *Janez se odpravi v trgovino, da bi kupil sadje. Na izbiro ima jabolka, ki jih ima zelo rad, poleg tega pa hruške in banane. Kako se bo odločil?*

Determinist

Janez se bo v vsakem primeru odločil za jabolka, tudi če bi se ista situacija ponovila še enkrat. Izbira je vnaprej določena z njegovimi željami.

Kompatibilist

Janez se bo verjetno odločil za jabolka, a tudi preostali izbiri sta realna možnost. Na svojo izbiro lahko vpliva in se odloči drugače.

Libertarist

Janez se lahko odloči za katero koli možnost; pod pogojem, da nobenega sadja nima raje od drugega.

Povsem na koncu smo naredili še povzetek ključnih točk posameznih teorij v obliki preglednice, ki so jo prav tako izpolnili dijaki:

	determinizem	kompabilizem	libertarizem
povzročenosť	da	da (vendar poleg zunanje tudi samopovzročenosť)	ne
svoboda	ne	da	da
odgovornosť	ne	da	ne

Končni cilj učne ure je bil torej uvid dijakov, da svoboda in determinizem nista nujno v nasprotju ter da ne izključujeta drug drugega: človek namreč ni ne popolnoma svoboden ne popolnoma določen. Čeprav nanj kakor na del materialnega sveta vplivajo različni dejavniki in ga nekako določajo, so nekatera dejanja vendarle svobodna: tista, ki nimajo vzroka zunaj njega, ampak jih povzroča sam. S tem pa smo se vrnili k problemu gdč. Jones, s katero sem poskušala opozoriti ravno na tak pojem svobode, kakršnega zagovarjajo kompatibilisti.

Ob koncu ure sem na podlagi odgovorov dijakov dobila občutek, da so povečini razumeli teze predstavljenih stališč in poznali posledice, ki izhajajo iz posameznega stališča, ter da jim je bila bolj ali manj jasna tudi razlika med pojmovanjema svobode. Mislim, da so sprejeli tezo o svobodi kot samopovzročenosti, saj so se k takemu pojmovanju nagibali že med uro. S tega vidika je bila učna ura sicer izpeljana zadovoljivo, želela pa bi, da vsebinsko ne bi bila tako strogo načrtovana, tako da bi bilo več prostora za mnenja dijakov in manj voden dialog.

Urška Jerman

Svoboda v političnem smislu: Berlinovo pojmovanje svobode

Prispevek predstavlja vsebino učne ure z mojega nastopa pri predmetu didaktika filozofije. Pri uri smo poskusili premisliti, kaj pomeni biti svoboden v političnem smislu, pri tem pa sem se omejila na dve Berlinovi pojmovanji svobode. Berlin pravi, da je treba razlikovati med dvema vidikoma svobode, pozitivnim (notranjim) in negativnim (zunanjim). Prvi izhaja iz mene samega: sam se odločam o lastnem življenju oziroma imam nadzor nad njim, sposoben sem izbirati med danimi možnostmi. Negativni vidik pa mi zagotavlja območje osebne svobode, na katero ne sme posegati noben zunanji dejavnik (drugi ljudje, oblast). Učenci naj bi ob koncu ure razumeli razliko med njima in tudi, da se dopolnjujeta.

Analiza obeh Berlinovih pojmovanj svobode temelji na delu z besedilom in dialogu. Za dijake sem pripravila delovne liste, na katerih so bili navedeni trije odlomki (prva dva sta Berlinova, zadnji pa Taylorjev) in vprašanja za razmislek. Sproti sem na tablo zapisovala bistvene ugotovitve o negativni in pozitivni svobodi, do katerih smo prišli. V nadaljevanju je predstavljena zgradba učne ure z obravnavanimi odlomki in nalogami z delovnega lista.

Potek učne ure

1. Uvod

Napovedala sem temo učne ure, razložila, da se bomo ukvarjali s svobodo v političnem smislu, torej s tem, koliko svobode imamo, ko živimo skupaj z drugimi ljudmi. Poudarila sem, da te svobode ne smemo mešati s svobodo v ontološkem oziroma metafizičnem smislu (vprašanje, ali je človekovo delovanje sploh svobodno, smo

pustili ob strani). Dijaki so nato dobili naloge, da premislijo, kaj pomeni biti svoboden. Vprašanje sem zapisala na tablo. Svoje mnenje so morali razložiti in utemeljiti. Vprašala sem

jih tudi, ali mislijo, da obstaja ena sama svoboda ali več vrst, s tem pa sem njihovo razmišljanje poskusila usmeriti k Berlinovemu gledanju na ta pojem.

2. Vpeljava pojma negativna svoboda

»Pod biti svoboden v tem smislu razumem to, da se drugi ne vtikajo vame. Širše ko je območje nevmešavanja, širša je moja svoboda [...]. To je tisto, na kar so mislili klasični angleški politični filozofi, ko so uporabljali to besedo. Niso pa se strinjali o tem, kako široko naj bi to področje bilo oz. kako široko bi lahko bilo. Kakorkoli že, strinjali so se, da ne bi moglo biti neomejeno, kajti če bi bilo, bi to pomenilo stanje, v katerem bi lahko vsi ljudje neovirano posegali v zadeve vseh drugih ljudi; ta zvrst "naravne" svobode pa bi vodila v družbeni kaos, v katerem človekove osnovne potrebe ne bi bile zadovoljene, ali drugače, svoboščine šibkih bi zatrli močni. Ker so [...] visoko vrednotili druge cilje, kot so pravičnost, sreča, kultura, varnost, in različne stopnje enakosti, so bili pripravljeni zmanjšati svobodo v interesu drugih vrednot in pravzaprav v interesu svobode same [...]. Končno so ti misleci predpostavljali, da je treba območje prostih dejavnosti ljudi omejiti z zakonom. Hkrati pa so predpostavljali [...], da bi moralo obstajati določeno minimalno območje osebne svobode, kamor nikakor ne bi smeli vdirati. Kajti če bi vstopali vanj, bi se posameznik znašel na preozkem območju še za tisti minimalni razvoj svojih naravnih sposobnosti, ki nam edino omogočajo uveljavljati [...] cilje, ki jih ljudje štejejo za dobre, pravične ali svete. Iz tega sledi, da je treba potegniti mejo med območjem zasebnega življenja in območjem javne oblasti.« (Isaiah Berlin: »Dva koncepta svobode.« V: *Sodobni liberalizem*, 1992)

V razmislek:

- Kaj je po Berlinu negativna svoboda?
- Zakaj misliš, da je ta vidik poimenovan negativna svoboda?
- Razloži, zakaj osebna svoboda posameznika ne sme/more biti neomejena. Zakaj so posamezniki pripravljeni zmanjšati osebno svobodo? S čim je omejeno območje prostih dejavnosti posameznikov?
- Koliko se družba lahko vtika v osebno svobodo posameznika?

Dijaki so morali prebrati odlomek o negativni svobodi in odgovoriti na vprašanja na delovnem listu, ki so se navezovala na razumevanje zgoraj predstavljenega odlomka. Vprašanja a, c in d so jih usmerila k razmišljanju o razmerju med osebno svobodo posameznika in drugih posameznikov v družbi. Uzavestili so, da osebna svoboda ne more biti neomejena, prav tako

pa ne sme imeti neomejene možnosti posegati v posameznikovo osebno svobodo oblast; ugotovili smo, da negativni vidik svobode predpostavlja obstoj vsaj minimalnega območja osebne svobode, na katero ne sme nihče vdirati.

Vprašanje b je zahtevalo nekoliko več premisleka, saj so morali dijaki opustiti vsakdanje razumevanje pridevnika 'negativen' v vrednostnem pomenu 'slab'. Pridevnik negativen namreč pri Berlinu pomeni minus v smislu 'odsotnosti' vmešavanja zunanjih dejavnikov v moje morebitno območje prostega delovanja. To vprašanje je bilo bistveno za razumevanje Berlinovega pojmovanja negativne svobode. Cilj pogovora o njej je bil opredeliti svobodo kot odsotnosti vmešavanja zunanjih dejavnikov.

3. Poglobitev problema

Nato sem dijakom predstavila primere notranje nesvobode. *Primer 1.* Zasvojenec z drogami, alkoholik, kleptomani ... Ne odločajo se svobo-

dno, pri ravnanju jih vodi neka notranja prislila/nuja/potreba. Iz tega izhaja, da svoboda ni zgolj odsotnost omejitev, nevmešavanja drugih. Dijaki so na tej podlagi ugotovili, da smo lahko nesvobodni tudi, če se ne vmešava v nas nihče (od zunaj).

Primer 2. Dekle, ki se vedno odloči v skladu z materinim »nasvetom«. Gre za ponotranjenje

zunanjih prisil/konvencij. Iz primera izhaja, da je svoboda povezana tudi z neko neodvisnostjo oz. sposobnostjo samostojnega odločanja. Cilj tega dela učne ure je bila ugotovitev, da opredelitev svobode kot odsotnosti vmešavanja zunanjih dejavnikov ni zadostna, saj ji nekateri primeri nasprotujejo – čeprav bi morali biti po negativni opredelitvi svobodni, menimo, da nismo.

4. Vpeljava pojma pozitivna svoboda

»Pozitivni smisel besede 'svoboda' izhaja iz posameznikove želje, da bi bil sam svoj gospodar. Želim si, da bi bilo moje življenje in moje odločitve odvisne od mene, ne pa od kakršnihkoli zunanjih sil. Želim biti instrument svojih lastnih dejanj volje, ne pa instrument dejanj volje drugih ljudi. Želim biti subjekt, ne pa objekt; da bi me gnali moji razlogi, moji zavestni cilji, ne pa vzroki, ki delujejo name, kot pravimo, od zunaj. Hočem biti nekdo, ne pa nihče. Hočem biti dejaven, tisti, ki odloča, ne pa namesto kogar odločajo, tisti, ki se sam usmerja, ne pa nekdo, na kogar deluje zunanja narava ali drugi ljudje [...]. Nadvse si želim, da bi se zavedal samega sebe kot mislečega, hotečega, dejavnega bitja, odgovornega za svoje izbire, sposobnega pojasniti jih, sklicujoč se na svoje ideje in cilje. Počutim se svobodnega, kolikor verjamem, da je to res, in zaslužnjena, kolikor sem primoran ugotoviti, da to ni res.« (Isaiah Berlin: »Dva koncepta svobode.« V: *Sodobni liberalizem*, 1992)

V razmislek:

- e. Zakaj Berlin ta vidik svobode poimenuje pozitivna svoboda – v kakšnem pomenu nastopa pridevnik pozitivna?
- f. Kaj je torej pozitivna svoboda? Iz koga izvira?
- g. Kaj je samoizpolnitev/samouresničitev? Navedi primer.

»Kar moramo tukaj razumeti, je moralna moč za pojmi, kot je samoizpolnitev. Ko jih enkrat poskušamo razložiti zgolj kot obliko egoizma ali vrsto premajhne moralne strogosti, popuščanje samemu sebi glede na trše, zahtevnejše predhodne dobe, smo že na napačni sledi. Govorjenje o 'permisivnosti' (narcizmu, hedonizmu) zgreši poanto. Naša doba ni osamljena v tem, da je premalo moralne strogosti in doslednosti. Ne gre samo za to, da ljudje žrtvujejo svoje ljubezenske odnose in skrb za svoje otroke, da se lahko ženejo za svojo kariero. Kaj podobnega je morda vedno obstajalo. Poanta je v tem, da se mnogi danes počutijo poklicane, da to storijo, čutijo, da to morajo storiti, da bodo drugače njihova življenja nekako zapravljeni in neizpolnjena.« (Charles Taylor: *Nelagodna sodobnost*, 1991)

Cilj tega dela učne ure je bila razširitev negativnega vidika svobode s pozitivnim, torej opredelitev svobode kot samonadzora, samokontrole nad lastnim življenjem, ki izvira iz mene

samega oz. je plod moje sposobnosti, da se sam svobodno odločam, samoudejanjam. Dijaki so samostojno rešili naloge z delovnega lista, nato pa smo se pogovorili o tem, kaj je pozitivna

svoboda. Ključnega pomena je bilo spet razumevanje nevsakdanjega pomena pridevnika 'pozitiven', plusa v smislu 'prisotnosti' nadzora nad lastnim življenjem. Ker se mi je zdelo, da imajo dijaki še vedno težave z razumevanjem nevsakdanjega pomena besed in tudi z razumevanjem bistva negativne/pozitivne svobode, sem uvedla termina zunanji in notranji vidik svobode. Negativnemu vidiku bi namreč lahko rekli tudi zunanji vidik svobode, ker je naša svoboda posledica delovanja zunanjih dejavnikov (zakonov, pravic, svoboščin), pozitivnemu vidiku pa notranji vidik svobode, saj svoboda izvira iz nas samih.

5. Opozorilo na morebitne zlorabe pojma pozitivne svobode

Vrnili smo se k primeru alkoholika. Dijakom sem zastavila vprašanje, ali smo upravičeni posegati v njegovo osebno svobodo oz. ga »prisiliti«, da preneha piti. Po eni izmed razlag pozitivne svobode bi bili namreč upravičeni do prisile, da se odpove alkoholu, ker bi ga s tem osvobodili nesvobodnega delovanja. Tako bi povečali njegovo svobodo. Primer sem navezala na zlorabo pozitivne svobode: oblast je npr. vsilila različne oblike vedenja z utemeljitvijo, da je tako povečala osebno svobodo posameznikov. Ker hočemo posamezniku dobro, se vmešavamo v njegovo življenje in mu »pomagamo« prav izbrati. Kljub temu da je bil pojem pozitivne svobode večkrat zlorabljen, slednja sama po sebi ni nekaj slabega. Je nujna, če hočemo misliti svobodo v družbi – ugotovili smo namreč, da nam šele oba vidika, negativni in pozitivni, omogočata misliti vse razsežnosti svobode.

6. Zaključek

Vrnili smo se k izhodiščnemu vprašanju, kaj je svoboda v političnem smislu. Dijake sem vprašala, kako bi na podlagi vsega, kar zdaj vedo, opredelili svobodo v družbi. Ponovili smo, kaj je bistvo negativne in pozitivne svobode. S pogovorom smo prišli do ugotovitve, da je naša svoboda odvisna predvsem od ureditve družbe.

Pred nastopom sem se bala, da dijaki ne bodo hoteli sodelovati (in bo vladala neprijetna tišina), a se to ni uresničilo, nekajkrat sem jih morala celo opozoriti, naj ne govorijo vsi hkrati. Večjih težav z disciplino pa nisem imela. Nekajkrat so tisti v zadnjih klopih začeli klepetati, kar pripisujem svojemu pretihemu govorjenju. Učna ura je potekala po pripravi in je bila uspešno izvedena; dobro sestavljena priprava je ključnega pomena za uspešno izvedeno uro, tako se namreč nisem zmedla in sem ves čas vedela, kaj želim dijakom predstaviti.

Deset zapovedi za začetnike

Filozofija je prostor svobode, zato učitelj ne potrebuje natančnih priprav, študenti, bodoči učitelji, pa ne natančnih navodil. To bi jih omejevalo pri filozofskem razmisleku, ki je bistvo pouka filozofije. Preproste sheme in enostavna navodila nasprotujejo duhu filozofije, poleg tega gre za konec gimnazije, ne za osnovno šolo, gre za mišljenje, ne za faktografijo, gre za duha, ne za črko. Tako se pogosto razmišlja, toda ko spremljamo in analiziramo posamezne ure učiteljev začetnikov, vidimo, da jih pestijo začetniške težave. Še več, vidimo, da jim manjka znanja o osnovnih pedagoških elementih, ki bi uro naredili precej boljšo. Opazimo lahko, da duh ni nasprotje znanja in da struktura in praktični recepti niso nasprotje svobode duha. Učitelj mora marsikaj vedeti, da lahko spontano vodi razmislek. In začetniki morajo obvladati vrsto spretnosti, da lahko sproščeno nastopajo v razredu. Zato je osnovna struktura za začetnika nujna. Ni niti tako važno, kakšna je, važno je, da so jasno izražena nekatera temeljna pričakovanja, ki jih imamo do učitelja v razredu. Drugače nas bo pri začetnikovi uri marsikaj motilo, študenti pa ne bodo vedeli, da se vse to od njih pričakuje. Zato v nadaljevanju navajam enega od mogočih seznamov navodil, ki bi bil začetnikom lahko osnova za delo v razredu.

1. Uvod

Uvod v enem od pomenov je začetek ure, torej tisti del, ko se dijaki poslovijo od odmora in se toliko umirijo, da je delo v razredu mogoče začeti. Uvod pa nima samo tega faktičnega statusa, pri katerem učitelj vzpostavi stik z dijaki in pogoje za pouk v ožjem pomenu. Ko je ta del opravljen, sledi drugi del uvoda – vsebinski uvod v uro: forma, vzpostavitev osnovnih pogojev za delo. Nato prva napoved vsebine ure. Dijaki naj zvedo, kaj je vprašanje, o katerem bomo govorili. Vendar ne gre samo za seznan-

tev s temo. Uvideti morajo, da gre za vprašanje, na katero ne znamo takoj najti odgovora – da gre torej za problem. In videti morajo tudi, da je ta problem relevanten zanje, da se jih tiče, da je stvar aktualna in povezana z našim življenjem. Da se je torej s tem vprašanjem smiselno ukvarjati. Uvod sam na sebi vsega tega ne more povedati, vendar mora biti zastavljen tako, da dijake počasi potegne v temo.

2. Navodila

Učitelj ima na začetku neko zamisel ure in del njegove predstave o njej se nanaša tudi na dejavnost dijakov. Na začetku se morajo umiriti, potem poslušati napoved teme, potem razmisliti o njej ... Učitelj to od njih pričakuje, ne zna pa vselej jasno izraziti svojih pričakovanj. Če so učenci učitelja navajeni, že vedo, kaj hoče, čeprav se včasih zgodi, da šele čez nekaj mesecev ugotovijo, kaj je že od začetka leta pričakoval od njih, a jim tega nekako ni znal na pravi način razložiti. Resnici na ljubo, tudi učitelju se lahko zgodi, da šele čez nekaj let ugotovi, kaj pravzaprav pričakuje od dijakov, a to je že druga zgodba. Bistveno je, da takrat, ko jim naloži neko delo, jasno pove, kaj od njih pričakuje. To lahko vključuje podatek, koliko časa imajo na voljo in kakšno obliko naj ima rezultat njihovega dela. Če so navodila jasna, se bo veliko lažje opreti na dijake pri nadaljevanju ure. Še najbolje je, da ima gradivo, ki jim ga izročimo, obliko učnega lista, na katerem so zapisana tudi vprašanja, na katera morajo odgovoriti. Smiselno je, da nanje odgovorijo pisno. Ne le zato, da se vadi pri uri tudi spretnost pisnega izražanja, ampak predvsem zato, da posamezen dijak lahko prebere napisano in tako sam jasno vidi, kaj pravzaprav misli. Ko naše misli vidimo zunaj sebe, jih imamo možnost izboljšati, popraviti, skratka, odtujitev v črko na papirju olajša samorefleksijo. Olajša pa tudi delo v razredu – dijak preprosto prebere, kaj je napisal, tako da se porabi manj časa. Kajti drugače pogosto nenadoma odkrijejo, da so že pozabili svoj odgovor, ali pa trdijo, da se v celoti stri-

njajo s tem, kar so povedali dijaki pred njim, in podobno. Poleg tega zapis jasnih navodil tudi učitelja prisili, da do konca domisli, kaj pravzaprav pričakuje od učencev pri neki nalogi. Seveda, preberejo naj dani odlomek – a kaj pravzaprav želi s tem odlomkom? Zakaj ga uporabljaj? Kateri vidik problema bo poskusil z njim premisliti? Je v odlomku res vsebovano to, kar želi razviti? Kateri poudarki so bistveni in jih je treba premisliti, kateri pa tako težki, da je treba biti nanje posebno pozoren?

Jasna navodila pa niso povezana samo z delom, ko se dijakom naloži neka posebna naloga. Učitelj med uro vodi dijake. Ne govori samo o vsebini, temveč tudi pove: to je zdaj uvod, napovedemo, razdeli naloge – se pravi, da se poleg vsebinskega dela njegova navodila nanašajo na delovni proces, hkrati pa ustvarja še primerno razredno vzdušje. Pomembno je, da so navodila tudi v tem delu dovolj jasna, da dijaki razumejo, kaj učitelj pričakuje od njih. A več o teh njegovih mikroposegih na drugem mestu.

3. Vprašanja

Del poučevanja je razvijanje miselnih spretnosti dijakov. To najbolj počnemo z zastavljanjem pravih vprašanj. Vprašanja jih vodijo oziroma jim povedo, na kaj naj bodo pozorni in kako naj se lotijo problema. Neki učbenik kritičnega mišljenja ima naslov *Zastavi pravo vprašanje*. Vse kritično mišljenje je pravzaprav v tem, da znamo zastaviti pravo vprašanje ob pravem času. Dijaki so na začetku še nespretni in tega ne znajo. Zato jim pomagamo tako, da vprašanja izrekamo namesto njih. Postopno jih bodo ponotranjili in si jih zastavljali sami. Mišljenje je torej notranje zastavljanje pravih vprašanj in odgovarjanje nanje. Učitelj mora zato znati zastaviti pravo vprašanje. Znati mora počakati na odgovor. Znati mora slišati odgovor. Znati mora odzvati se na odgovor. In znati mora uporabiti odgovor. Vse to ne gre samo od sebe, zato je treba biti na začetku na to še posebno pozoren. Pri obravnavi vsake teme je smiselno

naprej premisliti, kateri so ključni vidiki in katera vprašanja bomo zastavili, da bomo opozorili nanje. Del priprave na uro je torej priprava seznama nekaterih ključnih vprašanj.

Še pomembnejše pa je, da odgovore dijakov ne sprejmemo oziroma da jih znamo sprejeti tako, da iz njih ne naredimo konca, temveč začetek razmisleka. Če je odgovor dober, ga je treba raziskati, da vidimo, kaj pomeni. Preveriti moramo, da je dijak, ki ga je dal, jasno, kaj pomeni. In da vsem dijakom postane jasno, kaj pomeni. Za učitelje začetnike je značilno, da mislijo, da morajo na vprašanja dijakov sami odgovoriti – namesto da bi jih vzeli za začetek razmisleka, ki ga ne smejo takoj ustaviti s svojimi odgovori.

4. Tabla

Tabla je star, a še ne zastarel pripomoček. Vidijo jo vsi učenci. In tisto, kar nanjo napišemo, tam ostane – je vidno vso uro oziroma dokler je ne pobrišemo. Opozarja torej lahko na ključna vprašanja. Lahko deluje kot zemljevid, na katerem lahko dijaki vsak čas najdejo strukturo ure. Na tabli so lahko zapisana ključna vprašanja, na katera poskušamo odgovoriti. Nanjo lahko zapišemo odgovore dijakov, ki jih želimo raziskati. Tabla torej ni samo zunanja spominska enota, ni samo mnemotehnični pripomoček. Je urni spomin, kolektivni spomin, a tudi vodnik, zemljevid, h kateremu lahko nenehno napotujemo in na katerega se lahko v vsakem trenutku opremo. Zato jo je nujno uporabljati oziroma, bolje, zato jo je nujno tudi vsebinsko narediti za tablo. Kajti prazna tabla še ni zares tabla, je samo priložnost.

5. Gibanje

Običajno se začetnikom reče: Ne glej v tla, glej dijake. Glej in se giblji, osvoji prostor, bodi vsenavzočen. S tem ustvarjaš ozračje, ki je – če že ne posvečeno delu – nenaklonjeno drugim dejavnostim. Hodi, glej, s tem sicer nadziraš, a tudi vzpostavljaš stik, spodbujaš, navdušuješ,

povezuješ razred. Gibanje pomeni, da je to naš razred, da je to ura filozofije in da se v tem razredu ukvarjamo s filozofijo. Da je to naš skupni cilj. Ne bojim se dijakov, radoveden sem, zanima me snov, zanimajo me dijaki in dijakom zaupam, da tudi njih zanima. Predpostaviti moram, da jih zanima, pa se podmena lahko uresniči. Šolska ura ima v marsičem zgradbo prerokbe, ki sama vzpostavlja pogoje za svojo izpolnitev.

6. Mikroposegi

Poleg velikih učiteljevih nalog, kakršne so načrtovanje in priprava, izvedba ure, ocenjevanje učencev in ovrednotenje lastnega dela, obstajajo drobna dejanja, ki jih opravlja učitelj: navezati stik, vpeljati temo, povzeti, opozoriti, spodbuditi, preveriti razumevanje ... Med uro je učitelj nenehno dejaven – s telesom, pogledom, besedo, mimiko, premolkom. No, v resnici ne nenehno, a tudi takrat, ko gre za samostojno delo učencev, se giblje po razredu in ohranja stanje, pri katerem je sam navidežno odsoten. Seveda vsak učitelj najde svoj privilegirani način: pogled, namig, pravo besedo ... Predrobno, da bi bili na to res pozorni, nekaj, česar začetniki sploh ne opazijo, morda tisto, kar celo dobri učitelj delajo, ne da bi se tega zares zavedali. Pa kljub temu bistveni element dobre ure in element, ki je zaradi svoje ključne obrobnosti tudi element, ki se ga začetnik najtežje nauči. Njegov bistveni del je povezan s fatično funkcijo, o kateri govori Roman Jakobson: besede in poteze, ki vzpostavljajo, ohranjajo in prekinjajo stik.

7. Primer

Filozofija je abstraktna; da bi jo zares razumeli, jo moramo navezati na izkustvo dijakov. Najkrajša pot do tega je primer, se pravi konkreten primer. Tega je lahko najti, se zdi. Descartes pravi, da je treba dvomiti, in navaja primere. In njegovi primeri so presenetljivo učinkoviti. Razumemo, na kaj meri. Njegovi primeri ključ-

no pripomorejo k razumevanju. Enako velja v šoli, vendar na več ravneh: to, da denimo dijaki znajo najti dober primer, je znamenje, da razumejo. In dober učiteljev primer je znamenje premišljenih priprav na uro. Najti dober primer, ki je lahko model ponazoritve teorije, je pogosto zelo težko. V resnici gre včasih pri iskanju za težavno rekonstrukcijo konteksta, ki omogoča razumevanje teorije, in kadar je tako, je to tudi razlog za težave s primeri. Kaj bi bil denimo dober primer Nietzschejevega nadčloveka? Usain Bolt? Messi? Brad Pitt? Jezus Kristus? Buda? Zdi se, da je vsak primer praviloma neprimeren. Morda je tedaj naslednji korak najti dobre neprimerne primere. A tu nam je pomembno predvsem zavedati se, da so primeri bistveni del razlage in da dobri primeri ne pridejo sami od sebe, temveč so plod razmisleka. Ko snov dobro razumemo, nam sam od sebe pride primer, ki v sebi uteleša miselni poudarek teme.

8. Pojem

Pojem je treba misliti. Dijaki zmotno menijo, da bodo v slovarski opredelitvi našli dokončni ključ do razumevanja besede, s katero imajo težave. Filozofi vemo, da te ne izvirajo iz besede, temveč iz tega, da so filozofski pojmi SSS – se pravi skupni, splošni in sporni. Z Wittgensteinovim besednjakom: filozofski pojmi so odprti pojmi. V sebi zajamejo celovito problematiko. Zato razumeti pojem pomeni razumeti temo. S ključnim pojmom se lahko ukvarjamo ure in ure. Vendar pa niso vsi pojmi taki. Del se jih zdi lahko razumljiv, pa vendarle ni tako. Če govorimo o utilitarizmu, moramo premisliti, kaj je za nas pravzaprav morala, pa tudi pojma ugodje in sreča. Pri tem gre v prvem koraku za zavest, da imamo težavo, se pravi za problematizacijo. Nato za iskanje primerov in nato za poskus opredelitve. Utilitarizma kot teorije ni težko opredeliti, a njegovega pomena ne bomo razumeli, če ne bomo razvili širšega okvira, v katerem je nastal in iz katerega še danes lahko črpa svoj smisel: če ga ne bomo povezali

z vsakdanjim načrtovanjem dejanj, opirajočim se na cilj dejanja, ki je pravzaprav tudi njegova posledica, ter na upor proti zastareli tradiciji in uveljavljenim družbenim institucijam, ki v sebi pogosto nosijo konvencionalno pojmovanje morale. Pojem zajema v sebi celovito področje, zato je njegovo raziskovanje potovanje po poznanih, a ne čisto znanih pokrajinah, se pravi avantura.

9. Razlaga – argument

Razlaga ni kratka opredelitev, ni kratek govor, razlaga je struktura. Razlaga je del ure, ko pojasnujemo, a je tudi demonstracija gibanja mišljenja: problem, teza, razlogi zanjo, pona-zoritev, druge mogoče teze. Poleg obširnejših, nekajminutnih eksplicitnih razlagalnih pasusov ura zajema drobne razlage, pojasnila tega, kaj je denimo *a priori*, analitično, kdo je Schopenhauer ... A tu gre bolj za kratke informacije kakor za pravo razlago. Vsaka ura vključuje tudi daljšo razlago, ko vpeljemo filozofsko perspektivo, za katero gre. In združimo tezo, primer in argument ter pokažemo neki pogled na stvar, pravzaprav paradigmo, model razumevanja nekega vprašanja. Vendar pri predstavitvi filozofske perspektive ne gre zgolj za razlago, temveč lahko ta vključuje različne elemente, saj perspektivo dijaki razumejo šele, ko jo skupaj raziskujemo in premislimo. Tako da bi lahko ločili dve razlagi: razlaga v ožjem pomenu, ki traja le nekaj minut, in razlaga filozofske perspektive, ki je celota raznovrstnih elementov in traja celo uro ali več ur.

10. Sklep

Če je filozofija proces mišljenja, na začetku ure ne moremo vedeti, kam nas bo misel privedla. A ker je filozofija v šoli tudi proces, ki je jasno zamejen s svojim prostorom v državnem predmetniku in šolskem urniku dijakov, je uro smiselno voditi tako, da njeno vsebino na koncu smiselno povzamemo v preprosto, zgoščeno in lahko zapomnljivo besedno izrazitev. S tem

jezikovno utrdimo vsebino ure. To ni reklamna poteza, nujna zaradi potrošniške družbe. Za to imamo zgodovinsko evidenco: *tabula rasa, esse est percipi, cogito-sum*, filozofi nam sami ponujajo formulacije, ki povzemajo neko perspektivo. Na koncu ure je dobro jasno ugotoviti, do česa smo prišli, in pridobljeno stališče preizkusiti, uporabiti na novem gradivu (Kaj bi Descartes rekel o ...? Kako se lahko iz te perspektive lotimo ...?). Ko s teorijo delamo, vidimo, ali smo jo res razumeli; in ko jo poskušamo uporabiti, jo moramo dodatno premisliti. Tako prispevamo k ponavljanju in utrjevanju na način, ki ni mehanični drill. Naj nam je to še tako odveč: dijaki potrebujejo ponavljanje, drugače snov ne ostane v spominu, in če ne ostane v spominu, ne more vplivati na njihovo mišljenje. Šele po tej vsebinski zgostitvi in premisleku rezultatov sledi formalni konec ure: napoved naslednje ure in odpuščanje dijakov.

Ali se izkušeni učitelj lahko o poučevanju česa nauči od didaktike?

Kaj se lahko učitelji filozofije naučimo od didaktike? Iz študija na fakulteti je didaktika (pa tudi drugi pedagoški predmeti) marsikomu ostala v slabem spominu: predalčkanje, vrsta seznamov in vsebin, ki so se zdeli neživljenjski in neuporabni. Ker predavatelji pogosto niso govorili iz lastnih izkušenj poučevanja, posredovanih vsebin niso znali smiselno povezati s poukom. Da svojih teorij niso znali povezati s filozofijo, je bil za študente filozofije še dodaten minus. Zdravorazumska razločevanja, brez življenja duha, taki so se pedagoški predmeti pogosto zdeli študentom filozofije.

Tudi sicer se zdi, da študenti, bodoči učitelji, potrebujejo predvsem poznavanje filozofije. Ker študij da predvsem vednost o filozofiji, manj pa sposobnost misliti filozofijo, s filozofijo in v filozofiji, se zdi didaktika pravzaprav tudi za začetnike manj pomembno področje, za izkušene učitelje pa prihaja prepozno, saj so se naučili že iz lastnih izkušenj – vsak je že sam zgradil neka osebna intuitivna didaktična pravila.

Vendar pa pri pripravi pouka nekateri študenti potrebujejo več opore. Ne vedo, kako bi se znašli v razredu, zato je prvi nastop zanje silno težaven, ne glede na njihove dijaške izkušnje ter ne glede na hospitacije in prakso. Želijo si konkretnih napotkov, kaj početi v razredu. V nekem smislu jih ne morejo dobiti, saj je njihova naloga – naloga priprave ure – prav v tem, da sami prevzamejo odgovornost in sprejmejo nekatere odločitve. A silne težave nekaterih med njimi pričajo, da bi na začetku potrebovali nekakšno Wittgensteinovo lestev, ki jo bodo pozneje odvrgli, sprva pa brez nje po nepotrebem izgubljajo čas in se zato ne morejo posve-

čati bistvenim stvarjem.

Tudi pri opazovanju izkušenih učiteljev se vidi, kako bi lahko kako malenkost pri pouku izboljšali, spremenili, variirali, a so preveč vpeti v svoj način dela, da bi to opazili. Refleksija lastnega dela bi bila lažja, če bi nas kdo opazoval in nam kaj povedal, če bi to učitelji počeli med seboj, a pogosto je to neizvedljivo, ker je učitelj filozofije na šoli praviloma en sam – drugače od aktivov matematikov, anglistov in večine drugih gimnazijskih učiteljev, pri katerih so medsebojna pomoč in skupno delo ter refleksija bolj enostavni. Po drugi strani pa nam ni preveč všeč, če drugi secira naše delo, in se nam zdi, kadar se to le zgodi, da ne analizira zgolj naših ur, temveč tudi nas same. Tu bi bil opis ur drugih, poznavanje repertoarja praks, lahko orodje za samovrednotenje. A žal na tem področju nimamo dosti vednosti. Zato je smiselno vzeti v roke didaktiko. Kot učitelj morda ne izveš dosti novega, a že to, da nekdo namesto nas poskuša ubesediti učiteljsko izkušnjo, predvsem točke, pri katerih se pri pouku rado zatakne, je lahko pomembno.

Zgradba pouka

Chris Kyriacou v knjigi *Bistvene spretnosti poučevanja* navaja devet razsežnosti dela učitelja: etos, neposredno poučevanje, upravljanje gradiva, vodenje prakse, strukturirani razgovor, spremljanje, upravljanje reda, načrtovanje (priprava) in pismeno vrednotenje (Kyriacou 2001, 20). Dober učitelj ustvarja urejeno in privlačno okolje za učenje; osredotoča se na poučevanje, tako da povečuje čas za učenje; ima dobro organizirane enote pouka z jasno izraženim ciljem; ima visoka pričakovanja in učence postavlja pred intelektualne izzive; spremlja njihov napredek ter daje sprotne povratne informacije in popravke; vzpostavlja jasno in pravično disciplino (prav tam, 21). Vendar nas tu ne bo zanimala celota učiteljevega delovanja, temveč predvsem njegovo delo v razredu. Iz didaktike so nam znani delitev na oblike in

metode dela ter naštevanje različnih oblik in metod, s katerimi si ne znamo dosti pomagati, saj klasifikacija le našteje, kar že vemo, ne da pa nobenega dodatnega uvida. Hilbert Meyer pa vpelje sestavo pouka, ki je dovolj celovita, da zajame realnost, kakršno občutimo v razredu. Pri tem uvede celovito razločevanje petih sestav pouka oziroma pet strukturnih dejavnikov, ki jih moramo upoštevati pri načrtovanju pouka in razmisleku o njem: ciljno, vsebinsko, socialno, izvedbeno (dejavnosti) in procesno. Ciljna sestava se nanaša na naloge pouka, vsebinska na razčlenjenost teme pouka, socialna na organizacijo sodelovanja v razredu, operativna na izbiro metodičnih dejanj, procesna pa na časovno organiziranost ure. Gre torej za naloge, teme, zaporedje učnih korakov (dihronija), socialne odnose in vrste dejavnosti (struktura) ter z njimi povezano vrsto izbir: izbira teme, izbira cilja, izbira gradiva, socialnih oblik, dejavnosti in zaporedja elementov ure. V nadaljevanju jih bomo na kratko predstavili.

Ciljna sestava

Ciljna sestava je učiteljem dobra znana že iz učnih načrtov. Cilji se nanašajo na to, kaj želimo s posamezno učno uro (ali več urami ali celotnim poukom) doseči. Pri tem se lahko zgodi, da ta cilj opredelimo kot vsebino (»Kaj je moj cilj? Delali bomo Platona!«), a takoj vidimo, da je to presplošno. Kaj bomo obravnavali? Saj ne moremo celotnega Platona. In če bomo obravnavali samo teorijo idej, zakaj samo to? Kateri so razlogi za tako izbiro? In kaj želimo, da dijaki 'odnesejo' od ure? Tega se učitelj začetnik morda ne sprašuje, a ko enkrat začne preverjati znanje, pogosto ugotovi, da se dijaki niso naučili tistega, kar je on želel, da se naučijo. In potem sledi spraševanje, kaj pravzaprav želimo s filozofijo, kaj pričakujemo od nje in kaj nameravamo s posamezno uro. Izkušen učitelj lahko dela, kar dela, z vključenim avtomatskim pilotom, a na vsake toliko časa se mora vprašati, kako mu gre in kaj bi še rad, pri tem pa je nujno pojasnjevanje ciljev.

Meyer v *Didaktičnih modelih* navede, kako razmišlja izkušeni učitelj o tem, kaj počne v razredu: »Opredeliti mora naloge, ki jih je treba rešiti pri pouku. Razjasniti mora, ali – in če da, kako – bodo učenci sodelovali pri določanju nalog. Razmislit mora, kakšni so cilji opredeljenih nalog. Razjasniti mora, kakšne morajo biti zmožnosti učencev, da bodo lahko dosegli zastavljene cilje, in pretehtati, ali jim bodo njegovi učenci kos. Razmisliti mora, za kakšne operativne cilje si lahko prizadevajo učenci. Razmisliti mora, kako bo svoje načrtovanje ciljev vgradil v pouk in kako bo ravnal, če bodo učenci ravnali drugače, kot pričakuje.« (Meyer 2006, 57)

Seveda učitelji ne razmišljamo tako, ko se pripravljamo na uro. Vendar se v nekem trenutku vsi srečajo z vprašanji: Kaj naj učenci znajo? Kaj hočem doseči? Ali sem to dosegel? Kaj bom naredil, da bom to dosegel? Meyer pravi, da ga zanima na delovanje osredotočen pouk. Ob strani pusti neplodno razlikovanje med osredotočenostjo na učitelja in osredotočenostjo na učenca. Pouk, v katerem učitelj ves čas predava, ni osredotočen na učitelja. Učitelj je osredotočen na snov in na učence. In učenci niso osredotočeni na učitelja, temveč – če je predavanje dobro – na samo snov, na stvar samo. Ko nam prst kaže Luno, ne gledamo prsta, temveč Luno. In se morda spominjamo samih sebe, kako smo s prstom kazali Luno ali jo zaman iskali na nebu. Vendar je res, da je dijake dobro zaposliti, čeprav samo zato, ker se bodo drugače zaposlili sami. Tudi predavanje jih zaposli – naloži jim poslušanje in razmislek o slišanjem, a to zaposlitev je težko dolgo vzdrževati. Dijaki ji bodo sledili le nekaj časa, zato predavanje ne more biti edini način njihove zaposlitve. Problem torej ni samo predavanje, temveč to, kako pogosto in dolgo ga uporabljamo pri posamezni uri ter kaj z njim lahko dosežemo. Z njim lahko posredujemo veliko vsebine, učinkovito kaj razložimo, manj uspešno pa je glede drugih ciljev pri pouku filozofije.

Tako da je razmišljanje o splošnih ciljih, ki nas

vodijo vse leto, o etapnih ciljih, ki sestavljajo nekaj ur, in mikrociljih, ki nas vodijo pri načrtovanju posameznih korakov v uri, nenehno živo. Največkrat ne v formalni obliki »Kakšni so moji cilji?«, temveč »Kaj hočem? Kaj pričakujem? Zakaj jim ne gre? Kaj pravzaprav pomeni, da jim ne gre? Česa ne razumejo? Zakaj? Kaj je tu pravzaprav bistveno – kaj hočem, da vsi obvladajo? Kateri je tu temeljni uvid? In kaj moram narediti, da ga bodo vsi dosegli?«. Ker ne gre samo za formalni sistem, temveč da dijaki filozofski uvid res doživijo in ga razumejo ter vidijo svet odtlej drugače, ker so uvideli, da ne obstaja le materija, temveč cel niz ravni, od konkretnih do abstraktnih.

Vsebinska sestava

Ker je pouk celota, je na začetku težko razumeti, zakaj sploh razlikovati med ciljno in snovno sestavo. Zdi se, da nam cilji potem, ko smo jih določili, narekujejo, katere vsebine bomo izbrali, zato ne obstaja neodvisna ciljna sestava. Potemtakem vsebine nimajo avtonomije, temveč so poljubno gradivo, ki ga izberemo kot sredstvo za dosego ciljev. Od osebnih učiteljevih preferenc je odvisno, kaj bo izbral, pri tem pa je vsebina podrejena ciljem – od njih je odvisno, kaj bo izbral ter kako in v kakšni obliki bo izbrano uporabil.

Vendar to ne drži povsem, kajti vsaj za nekatere cilje velja, da so tesno povezani z vsebino, ki je zanje skorajda paradigmatična. Če želimo obravnavati etiko dolžnosti, se kar ponuja Kantova moralna filozofija. In ko vpeljemo Kanta, ima neko notranjo logiko: ni ji treba v celoti slediti, a ko vpeljemo nekaj vsebine, nam ta narekuje, kaj bomo nato storili, ali pa nam vsaj dovolj natančno strukturira različne nadaljnje možnosti. Torej, cilj seže do neke ravni, potem pa se vmeša inherentna logika vsebine, ki jo mora ciljno načrtovanje upoštevati. Vsebina sicer ne vpliva na končno obliko ure, zato bi bilo morda bolje reči: sama vsebina določa, kakšne podcilje si bomo postavljali. Ker

ko govorimo o Kantu, nam poznavanje vsebine njegove teorije pove, kaj je lahko v predstavitvi tega filozofa delni cilj našega dela, namenjenega vpeljavi te teorije. Lahko bi torej sklepali, da imajo cilji primat na makro-, cilji pa na mikroravni. Toda že začetno načrtovanje ciljev temelji na poznavanju vsebine, ki nam je posredovana s tradicijo, in tudi mikroobravnavna snovi sledi izbiri glede na naš interes. Tako da gre vseskozi za dialektiko ciljev in vsebine, interesov in snovi; nikdar nimamo samo ciljev ali samo vsebine, ampak obakrat oba elementa. Zato se nam morda zdi tudi govor o ciljih ali vsebinah, kakor da bi bila ta elementa neodvisna eden od drugega, nekako nesmiseln. Saj včasih govorimo o vsebinah, pa nam je to za cilj, to razumemo kot cilj, to deluje kot cilj. In drugič govorimo o ciljih, pa se nam samoumevno ponujajo vsebine. Zaradi medsebojne prepletenosti obojega, vsaj na nekaterih področjih, težko razumemo razlog, ki narekuje njuno ločevanje.

Znanje je tradicionalno urejeno v predmetna področja, predmeti pa imajo pogosto obliko kanona. Groba izbira učne snovi se tako zgodi, še preden sploh začnemo razmišljati o njej. Je samoumevni del tradicije. Naloga učitelja je, da sledi ciljem, logiki vsebine, pa tudi učencem, njihovim sposobnostim oziroma temu, kako je posamezna tema učencem dostopna. Ne gre za to, ali nekaj lahko razumejo, temveč kako mora biti snov predstavljena, da jo bodo razumeli.

Meyer ob opredeljevanju vsebin našteje »tele delne naloge (učitelja): oblikovati mora temo, ki ustreza opredeljenim nalogam ...; imeti mora pregled na tem, katere vsebine so primerne za opredeljene teme; izbrati mora vsebine, ki ustrezajo njegovim načrtovanim ciljem; vsebine mora strukturirati, torej celotno vsebino razstaviti na posamezne dele, ki obravnavajo pomen-ske plasti teme, preveriti razumljivost delov, razmisliti o možnih učnih čereh ipd., vprašati se mora, ali bodo učenci zmožni razumeti vsebino ali pa mora pri pouku zmožnosti za to šele vzpostaviti, pripraviti mora učne pripomočke in gradiva.« (Meyer 2009, 59) Vidimo, da pri

tem pušča ob strani, kako je že sam učitelj izoblikovan z določenimi vsebinami in kako je vsebina že strukturirana. Res pa je, da ji mora učitelj v didaktične namene dati drugačno strukturo. Tako da gre za dve strukturi vsebine: disciplinarno (pri filozofiji zaradi pluralnosti pojmovanja filozofije morda celo disciplinarne strukture) in didaktično. Disciplinarna je že dana, didaktična pa je bolj odvisna od učitelja, čeprav tudi na tem področju učitelj ne začenja prav od začetka.

Socialna struktura

Tradicionalna didaktika je to poimenovala oblike pouka, vendar se zdi izraz socialna struktura primernejši, saj ne gre toliko za obliko pouka kakor za obliko strukturiranja socialnega prostora razreda pri pouku. Meyer govori o sodelovanju, ki je potrebno za dosego ciljev. Meyer tako ne govori o konstruktivizmu in konstrukciji vednosti, temveč o dejavnosti, ki bo privedla do rezultatov. Socialne strukture so povezane z diferenciacijo, se pravi z delitvijo dela v razredu, ne samo s tem, v kateri obliki bo potekalo. Na zunaj gre za strukturiranje prostora, ki določa sodelovanje med učenci ter med učenci in učiteljem (organizacija razreda implicira tip sporazumevanja oziroma spodbuja tipe oziroma nekatere tipe sporazumevanja in otežuje druge tipe). Meyer ni privrženec razvrščanja, ki je samo sebi namen, prav tako ga ni strah preprostosti, tako da zelo enopomensko zapiše:

»Obstajajo štiri socialne oblike – in nič več: frontalni pouk (imenovan tudi razredni ali plenarni pouk), skupinski pouk (tudi skupinsko delo, timsko delo), partnersko delo (tudi pouk v dvojicah, parih), individualno delo (tudi samostojno delo, tiho delo).« (Meyer 2006, 60)

Meyer povezuje socialne oblike s prilagajanjem sposobnostim in zanimanju učencev, z vpeljavo več zornih kotov in specializacijo, individualnim poglobljenim obravnavanjem dela snovi. Pa tudi s spodbujanjem socialnega učenja

(modno bi temu lahko rekli socialne inteligence) in razvijanjem odnosa do raznovrstnosti. Seveda pa diferenciacija privede do potrebe po nasprotnem procesu, po integraciji. Zato ena socialna struktura zahteva drugo. Individualno delo tako na primer zahteva dopolnitev v neki drugi obliki, prek katere bo posameznik dobil povratno in informacijo o svojih zamislih – morda delo v paru ali delo v skupini. Kar je v skladu z notranjo dinamiko pouka, ki ga oblikujejo na eni strani posamezni dijaki, na drugi strani pa celoten razred. Vsega tega učitelji običajno nimamo v mislih pri pouku. Na oblike dela pomislimo, ko poskušamo zagotoviti več sodelovanja učencev, ne pa zato, da bi spodbujali socialno učenje ali individualizirali pouk. Vendar so to vse vidiki, ki so vključeni, ne glede na to, da je glede na organizacijo pouka največkrat bistvena motivacija za odmik od tradicionalnega položaja učitelja v razredu želja razviti globlje razumevanje pri dijakih.

Operativna struktura

Operativna struktura je načrt delitve dela med učiteljem in učenci, a seveda tudi načrt, kaj natančno bo naredil učitelj in kakšno ravnanje pričakuje od učencev. Vprašanje po operativni strukturi se nanaša torej tudi na to, kakšne oblike oziroma tipi poučevanja (učiteljevih dejanj) so primerni. Meyer se izogne običajni dolgoročni razvrstitvi metod poučevanja, tako da loči več ravni. V *Didaktičnih modelih* to naredi s strukturno logiko pouka, ki vključuje cilje, vsebine, čas, socialne odnose in delovanje (ravljanje) ter tem razsežnostim ustrezne strukture pouka. V *Kaj je dober pouk* (Meyer 2005, 75) pa govori o treh ravneh metodike: makro-, mezo- in mikrometodiki.

Makrometodika vsebuje velike metodične oblike oziroma temeljne oblike pouka, ki so svobodno delo (z visokim deležem samoorganizirajočega se učenja), tradicionalni pouk (z visokim deležem učiteljevega vodenja), delo pri projektu (sodelovalni pouk z visokim deležem

skupinskega dela) in skupni pouk (proslave, sestanek razreda ...).

Mezometodika se nanaša na razsežnosti metodičnega delovanja, ki vključuje *socialne oblike* (plenum, skupinski pouk, delo v paru, individualno delo), *obrazce delovanja* (predavanje, pripovedovanje, delo z besedilom, disput, eksplikacija ...) in *faze učnega procesa* (uvod, razdelava-ugotavljanje rezultatov)¹. Na to smo običajno pozorni pri načrtovanju posamezne ure.

Mikrodinamika se nanaša na *tehnike inscenacije*: dajanje impulza, čudenje, provociranje, demonstracija, dramatizacija, modeliranje, prikazovanje ..., in tako ustreza *aktom poučevanja iz Didaktičnih modelov*. Če poskusimo s hitro primerjavo, vidimo, da v *Didaktičnih modelih* operativno strukturo obravnava z dveh plati, notranje in zunanje. Zunanja plat je povezana z »akti in oblikami poučevanja in učenja«, notranja pa z »vzorci ravnanja«.

Akti poučevanja so najmanjše izvedbene enote, ki trajajo zelo malo časa, denimo sekundo ali dve. Gre za nekakšna atomarna učiteljeva dejanja, najmanjšo enoto delovanja. Primer bi bilo opozorilo, spodbuda, pohvala – nekakšno elementarno govorno dejanje. Če dejanja poučevanja združimo v večje celote, lahko govorimo o oblikah poučevanja, ki trajajo dlje in vključujejo različna dejanja. Usmerjeni pogovor kot oblika poučevanja lahko obsega ta dejanja (akte): določitev teme, zastavljanje vprašanj, odgovarjanje, molčanje, spodbujanje, strinjanje, zavračanje (Meyer 2006, 64). Oblike poučevanja (oziroma obrazce delovanja)² lahko združimo v več tipov. Meyer govori o »družinah«: predavanje, pogovor, simulacija, igranje vlog, didaktična igra, meditacija ... Bistveno je, da te oblike ne vključujejo samo učiteljevega delovanja, temveč so *kompleksne strukture*, ki

vključujejo učitelja, učence in temo. Tako mora učitelj poskrbeti ne samo, da sam dobro odigra svoj del, temveč mora postopno zagotoviti, da učenci poznajo svojo vlogo in jo tudi ustrezno odigrajo. Ali drugače: učitelj jim mora postaviti meje delovanja, obenem pa jim omogočiti, da razvijejo svojo didaktično sposobnost. V tem smislu se ne učijo samo snovi, temveč tudi tega, kako biti učenec v neki učni strukturi. Tega pa se morajo naučiti tudi učitelji, ki so nekako nenehno učenci.

Vzorci ravnanja pa so temelj oblik poučevanja in narekujejo osnovno izvedbeno logiko pouka. Problem, ki ga zastavimo učencem, je treba napovedati in rešiti. Esej je treba pripraviti, napisati, prebrati, komentirati in ovrednotiti. Vzorci ravnanja so torej strukture, ki jih oblikujejo nekatere dejavnosti v razredu. So torej implicitni scenariji, ki mu morajo slediti oblike poučevanja. Tako ni mogoče čisto jasno razlikovati med družinami oblik poučevanja (npr. didaktična igra) in vzorci ravnanja (npr. igranje vlog). Razlika je res samo v tem, da pri prvem poudarimo dejavnost učitelja, pri drugem pa temeljno strukturo dejanj, a oboje pravzaprav govori o istem.

Procesna struktura

Procesna struktura se nanaša na časovni potek pouka. Običajno se ta diahroni vidik deli na: začetek ure (motivacija, ogrevanje, opredelitev ciljev), vstop, obdelavo, ugotavljanje rezultatov, preverjanje, pregled in ponavljanje. Teh sedem korakov lahko strnemo v tri velike enote: začetna opredelitev problema, njegova obravnava, povzemanje in preverjanje rezultatov. Vidimo, da že ta običajna opredelitev učnih korakov za učitelje filozofije ni preveč običajna: druga polovica korakov se nanaša na tisto, za kar pri pouku filozofije pogosto skorajda zmanjka časa. A o tem pozneje. Predvsem je pomembno, da ima proces dva vidika: prvi je razdelava ure na posamezne dele in korake, drugi pa je povezovanje tako razčlenjenega. Čeprav se zdi

¹ Kar sicer spada v časovno razporeditev, torej v procesno strukturo. Slednja ne meri na tipe procesov, temveč na časovno organizacijo ure, se pravi na njen časovni potek.

² Tako so poimenovane v Meyer 2005, 76.

prvi korak najpomembnejši, saj nam omogoča smiselno razčleniti uro, pa za njeno uspešnost drugi ni nič manj pomemben. Drugi vidik opozarja na ključni pomen »*pregibnih mest*« (Meyer 2006, 66), opozarja torej na točke prehoda, pri katerih se ena dejavnost zaključi in začne druga, torej na točke, pri katerih lahko »izgubimo« dijake, zato moramo biti med uro nanje posebno pozorni. Seveda se zdi, da en korak deluje že kot napoved in uvod v drugega, in vsebinsko je res tako, ni pa nujno, da pri uri tako tudi deluje za dijake. Na neki ravni ima vsak element ure tudi svoj uvid in sklep, tako da se po vsakem delnem sklepu ura nekako spet začne z uvodom v nov del. Pregibna mesta so torej točke med sklepom enega dela ure in uvodom drugega, nekakšno nikogaršnje zemljišče, ki ga je treba previdno prečiti.

Načrtovanje pouka, ponavljanje, dvojnost uvoda

Vse te strukture vplivajo na načrtovanje pouka. V prvem koraku moramo izbrati temo učne ure. V drugem koraku opredelimo naloge učne ure. V tretjem koraku opredelimo njeno vsebinsko strukturo ter pripravimo učno gradivo in pripomočke. V četrtem koraku določimo izvedbeno strukturo ure: kakšne oblike poučevanja bomo uporabili. V petem koraku opredelimo socialne strukture, ki jih bomo med uro organizirali. V šestem koraku bomo načrtovali njen potek: uvod, izvedba, preverjanje/ugotavljanje rezultatov. Izvajanje načrta Meyer poimenuje didaktična inscenacija. Pri učni uri gre vedno za več kakor zgolj za izvedbo oziroma udejanjenje učnega načrta. Ura se nekako zgodi in ima vsaj deloma svojo logiko, preseže načrt in je manj od njega.

Ne gre zgolj za povzemanje, ponavljanje, utrjevanje in preverjanje. Gre za vprašanje, kako to narediti inteligentno. V *Kaj je dober pouk* Meyer to, namreč inteligentno vajo, opredeli kot eno od desetih značilnosti dobrega pouka. Ne gre samo za to, da je treba priti do pregle-

dnih rezultatov, tako da je učencem jasno, kaj morajo znati. Pri filozofiji je rezultate težko predstaviti tako atomarno. Delno zato, ker gre tudi za sposobnost filozofiranja, delno zato, ker gre za celoten razmislek in globinsko razumevanje, zaradi katerega dijaki drugače, bolje razumejo svet. Ali pa so se vsaj znebili nekaterih napačnih predstav. To je razlog, da stvari puščamo odprte, naj jih dijaki sami domislijo. A preveč odprtosti jim škodi, posebno nekaterim, ki hočejo več varnosti, gotovosti in navodil. Seveda se nam zdi, da je filozofija prav negotovost, dvom, čudenje, da je torej prav, da se počutijo izgubljeni. A preveč izgubljenosti je neplodno. Nekateri stvari morajo preprosto razumeti in filozofi pogosto ne naredimo dovolj, da bi vsi razumeli nekatere bistvene reči. Seveda je to težko, zlasti da ni dolgočasno za nekatere in prezahtevno za druge. Vprašanje, kako narediti, da bodo vaje pomagale k razumevanju, je bistveno. Ni jasnega odgovora, a zdi se, da si tega vprašanja nismo niti začeli postavljati. Eseji, domače naloge k temu nedvomno pomagajo, tudi na več načinov priti do istega pomaga, nimamo pa dobrih vaj, ki bi pomagale utrditi znanje in ga prenesti na druga področja.

Meyer opozarja na več ciljev vaj: avtomatizacija (utrjevanje, rutiniziranje), povečanje kakovosti (poglobljanje) in transfer (uporaba na novih področjih). Vidimo, da vaja ni samo ponotranjevanje danega, temveč večanje znanja, bodisi v globino bodisi z uporabo na novih področjih. Vaja je delo z znanjem, je preoblikovanje znanja, ga aktivira in naredi delujočega v naši praksi in naših strukturah vednosti. Ko z znanjem nekaj delamo, znanje nekaj dela z nami in v nas. Dobro pripravljena vaja vključuje nova izkustva, ki se povežejo z znanjem, njegovo predelavo in sistematizacijo, uporabo in preverjanjem.

Vaje so v resnici strategije učenja, ki z različnimi tehnikami dela z znanjem omogočajo, da je to znanje v resnici usvojeno, predelano in uporabljivo. Strategije elaboracije za abstraktne vsebine iščejo konkretne primere, preoblikuje-

jo trditve, postavljajo nasprotje trditvam, povezujejo novo znanje s starim in ustvarjajo mreže. Strategija redukcije in organizacije vzpostavlja povezave v gradivu, ki naj bi ga predelali. Gradivo se krči in razširja, pomembno se loči od manj pomembnega, gradi se mreža in hierarhija pojmov, gradivo se deli v manjše dele, ti pa se nato spet povezujejo. Strategije preverjanja iščejo napake in jih odpravljajo, izmišljujejo se vprašanja za preverjanje in nanje se odgovarja.

S tem bi se morali pri filozofiji bolj ukvarjati. Zlasti z dobrimi vprašanji, dobrimi besedili za širitev pomena, s kritikami in pripravo dialoškega prostora, ki omogoča osvetliti neko temo z več zornih kotov, z dobrimi primeri, nasprotnimi, alternativnimi teorijami, mrežami pojmov, nasprotnimi pogledi, skratka z dodatno razdelavo, ki omogoča, da se obdelana snov res poglobljeno razume in, predvsem, da jo na zadovoljivi ravni razumejo prav vsi učenci. Se pravi tako, da potem, ko je neko spoznanje že vpeljeno in razloženo, z njim še delamo. Če ure utemeljimo na debati, za utrjevanje običajno zmanjka časa. Pa bi si ga morali vzeti in vsako drugo, tretjo uro nekaj časa posvetiti pregledu in utrjevanju tega, kar delamo. Ker dijaki pozabljajo, pa ne samo pozabljajo, potrebujejo predelavo gradiva, da se njihove obstoječe predstave in miselne sheme, za katere morda niti ne vedo, da so kako povezane s tematiko učne ure, prilagodijo novim spoznanjem. In prav to hočemo pri filozofiji: ne da dijaki zgolj spoznajo samega sebe, temveč da se zaradi spoznavanja in premisleka spremenijo.

Po tradicionalni predstavi ima ura uvod, jedro in sklep. V uvodu se napove tema ure, v sklepu pa se povzame doseženo. Toda če je prvi korak vzpostavitev stika, če analiziramo tako natančno, je naslednji korak navezava na prejšnjo uro, da se vzpostavi kontinuiteta. Nekateri celo ponavljajo in ocenjujejo na začetku ure (žal, saj je to slab uvod v novo uro za večji del dijakov, ki med ocenjevanjem največkrat sami ne sledijo in torej ne utrjujejo snovi, temveč je zanje to uvod v prostočasne dejavnosti). Potem šele je

uvod v dejavnost vsakokratne ure – nekako ima ura dva uvoda. Uvod v uro kot element celoletnega dela in uvod v vsakokratno dejavnost, ki bo zaznamovala posamezno uro, navodila, kaj je treba narediti itd. Ta dva koraka sta lahko spojena v enega samega, a logično se ne skladata in lahko govorimo, da ima vsaka ura dva uvoda.

Podobno velja za sklep. Eno je sklep ure, morebitna domača naloga, napoved naslednje ure – se pravi konec ure kot konec časovnega elementa pouka. Drugo je konec dejavnosti, ki je bila v središču te ure, ugotavljanje rezultatov, preverjanje razumevanja, morebitno ponavljanje. Navezovanje na druge elemente celoletnega dela, na druge ure, pa spada že v sklep ure. Imamo torej dva uvoda in dva sklepa – terminološko bi ju lahko ločili kot uvod in sklep ure ter uvod in sklep v posebno temo oziroma dejavnost, ki je v središču posamezne ure – ni pa njen edini element.

Uvod in sklep ure vsebujeta tudi splošni menedžment pouka, se pravi elemente, ki so povezane v vlogo učitelja kot odgovornega za celoletni potek pouka. Logično bi lahko imeli dve osebi: ena skrbi za potek pouka, sprejme in odpusti dijake, naveže konkretno uro na celoto pouka, druga oseba pa je skrbnica konkretne teme posamezne ure. Če imamo pri pouku gosta, je ta razlika jasna.

Seveda se to razlikovanje lahko zdi nepotrebno dlakocepstvo. Vendar ima tudi neko pojasnjevalno moč in praktično korist. Uvodi in sklepi nam pogosto delajo težave. Prehodi so pač težavni – prehod iz odmora v uro, pa tudi prehod iz ure v odmor. Prva težava je jasna: dijaki se morajo v razredu zbrati, zamudniki jih motijo. Morajo se umiriti in počasi preklopiti na delavni način – telesno in miselno in socialno – sosed ni več vir nekoga, ki ga moramo zabavati ali zbadati, temveč sodelavec. Druga težava je manj jasna: zdi se, da dijaki nimajo nobenih težav s prehodom med učno uro in odmorom, saj v trenutku zvonjenja nekateri kar planejo

iz učilnice. A ravno to je znak težav – saj se prehod iz ure v odmor pri takih dijakih začne že vsaj pet minut pred koncem ure. Torej pouk ni zasnovan tako, da se prehod zgodi postopno, da je neko obdobje, v katerem so vsi navajeni, da se je intenzivno delo končalo, ni pa še konec ure. In da je to prehodno obdobje ponavljanja, utrjevanja, navezovanja ure na predhodne in na naslednjo ravno tako del ure, ne pa samo obdobje tik pred odmorom, ko se samo čaka na znak za odhod.

Posebna težava diskusijsko naravnane pouka je seveda v tem, da je intenzivnost razprave težko načrtovati, zato včasih sledimo toku misli in je ne podredimo kronološki uri, saj mišljenje potrebuje svobodo. Na koncu pa nam zmanjka časa za pregled rezultatov, povzemanje, zastavljanje kontrolnih vprašanj, kaj šele za vrednotenje procesa in navezovanje na naslednjo uro. Vse to morda strnemo v tri stavke, ki jih izrečemo, ko nas preseneti zvonec, dijake pa morda tudi, vendar jih zvok takoj prestavi v drug delovni način – saj morajo izklopiti naš predmet, se sprostiti in izprazniti, da bi bili čez pet minut pripravljeni na naslednji, drug predmet in učitelja z drugim načinom dela.

Zato je lahko koristno uvod in sklep bolj razčleniti ter pouk načrtovati tako, da je na koncu dovolj časa za piko na i. Brez nje lahko ure izzvenijo v prazno: kar smo med uro naredili, na koncu zaradi slabega načrtovanja zapravimo. To drži tudi glede na teorijo pomnjenja – če na koncu ni časa za pregled nad celoto opravljenega dela, za premislek rezultatov, imajo učenci preprosto manj možnosti, da bi si stvari zapomnili. Ponavljanje – in pri filozofiji nas seveda zanima inteligentna refleksija pridobljenih odgovorov, ne mehansko memoriranje – je prvi pogoj pomnjenja. Zato moramo proces dopolniti z jasno ugotovljenimi rezultati, fiksiranjem rezultatov in njihovo morebitno kontekstualizacijo glede na druge filozofske teme in glede na njihovo življenjsko izkušnjo. Tako se ura dijakom lahko bolje vtisne v spomin. Kaj nam pomaga, če smo intenzivno delali,

če si dijaki stvari ne zapomnijo. Spomin ima tudi nevrološko plat in škoda bi bilo, če je ne bi upoštevali. Seveda premeteno in ne kot nujno zlo. Prav zato je nujna tudi domača naloga – pa čeprav le zapis petih stavkov. To dijake prisili, da se pred naslednjo uro filozofije spomnijo na prejšnjo uro in tako nehote utrjujejo nekatere elemente vednosti, ki so bili v njej razviti. Ne potrebujejo dve uri dela doma, zadošča pet minut za zapis in nekaj minut za razmislek o nalogi, medtem ko sedijo na avtobusu na poti iz šole. Tako del povezovanja med urami naredijo učenci sami, kar pa se zgodi le, če si je učitelj te povezave vnaprej zamislil in jih smiselno zasnoval. A s tem že sežemo preko načrtovanja posamezne ure.

Kakor smo videli, izkušenemu učitelju zgornji didaktični premisleki niso prinesli veliko novega, odpirajo pa prostor za premislek o našem delu. O našem delu se učitelji sicer pogosto pogovarjamo, vendar predvsem o tem, kako predstaviti kako temo, katera besedila uporabiti, in o podobnem. Redko pa se pogovarjamo, kako to delamo. A za uspešnost pouka sta pomembni obe komponenti, vsebinska in formalna, zato bi morali biti tudi za učitelje.

Literatura

Kyriacou, Chris (2001). *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb.

Meyer, Hilbert (2005). *Što je dobra nastava*. Erudita, Zagreb.

Meyer, Hilbert (2006). *Didaktični modeli*. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.

Odvečnost pouka etike

Etika kot tema gimnazijskega poučevanje filozofije ni na seznamu tem, ki so učiteljem najljubše. Marsikateri od njih ji ne posveča velike pozornosti, se pa najde celo tak, ki je sploh ne vključi v svoj pouk, čeprav je obvezni del učnega načrta za filozofijo. Za to je več razlogov.

Med študijem etične tematike včasih skorajda niso bile zastopane, tako da jih nekateri učitelji ne poznajo dovolj dobro. In česar ne poznaš dobro, ne moreš dobro učiti, zato je bolje, da se mu izogneš, morda razmišljajo. V obdobju formiranja nekaterih učiteljev filozofije je bila etika morda celo dojeta kot ideološko področje, torej področje, ki se mu resni filozof raje izogne. Po drugi strani pa je tudi možnost, da ob tej temi pademo v nefilozofsko moraliziranje, kar je še en razlog za nelagodje.

Razlog za izogibanje etiki je lahko tudi, da se nam ne zdi bistvena, saj ne razlaga sveta in ne ponuja novih uvidov, temveč zgolj teorije. Je pa tu še širši okvir, neko filozofsko zanemarjanje etike. Obstajajo različne etične komisije, filozofi pa vihamo nos nad njimi. Nas ne zanima upravno-administrativni birokratski posel. V komisijah so pravniki, strokovnjaki za medicino, teologi. Filozofije ne pogrešajo. In tudi splošna javnost je ne pogreša. Posledica pa je, da se filozofski glas v javnosti ne sliši. Javnost filozofijo vedno manj pogreša in tako v neki kulturi postopno usiha. In zato imamo tudi sami filozofi manj samozavesti in nam postaja manj očitno, da bi se nas moralo slišati. Potrebujemo več samozavesti in tudi več znanja, na katerem to samozavest lahko utemeljimo.

A etika ni še ena tema, nekako se v njej danes lepo kaže narava filozofije: ni popolne gotovosti, a to še ne pomeni, da so vsa mnenja enako dobra. Oziroma natančneje, pri etiki se pokažejo različne razsežnosti filozofije: kritični razmislek o samoumevno sprejetem, filozofske

teorije kot modeli mišljenja, pa tudi filozofija kot orodje pri razmisleku.

Odvečnost

V vsakdanjem življenju v nasprotju s prepričanjem, da potrebujemo več vrednot, tudi etiko, slednje nekako ne potrebujemo. Ne gre za to, da ne bi bila potrebna, a tisti, ki pozivajo na več ..., v resnici ne mislijo na etiko. Mislijo na drugačno prakso ljudi, navadno na to, da bi morali imeti drugačen odnos do življenja, včasih pa tudi, da bi morale biti vrednote drugih podobnejše njihovim. V vsakdanjem življenju se zdi, da ljudje že vedo, kako ravnati, težava je le v tem, da (pogosto) žal ne ravnajo tako. Ko gre za običajen potek stvari, pravzaprav ni potrebe po poglobljenem razmisleku o tem, kaj je prav in kaj narobe, saj vemo, kako bi morali ravnati. Filozofski razmislek ni potreben, filozofija se celo izrecno označuje kot disciplina, ki je odvečna.

A če dijake vprašamo, kaj je morala, praviloma dobimo odgovor, da so to družbena pravila. Družba potrebuje pravila, da bi lahko delovala, in moralna pravila je treba razumeti v tem okviru, pravijo. Da bi ljudje lahko živeli skupaj, so potrebna pravila. V mislih nimajo rawlsovske tančice nevednosti, temveč prej nekakšen prehod od hobbsovskega naravnega stanja, torej kaosa in nasilja, v stanje reda. Ko jih naprej vprašamo, ali to pomeni, da biti moralen pomeni biti konformist, nastopijo težave. Ko jih vprašamo še, ali torej nasprotovati družbi in jo kritizirati, kadar se nam kaj, denimo zastarele družbene konvencije, zdi krivično, pomeni biti nemoralen, je težav še več.

Iz tega izhaja, da na ravni spontanega ravnanja filozofija ni potrebna. A brž ko začnemo razmišljati o njem, o naivnosti, ki jih posamezniki (ne nujno samo dijaki) izustijo, se pokaže močna potreba po filozofiji. O tem pričajo tudi moralna načela, s katerimi se v vsakdanjem življenju poskuša strniti moralna praksa v navodila za uporabo. Navadno gre za precej zdravora-

zumske nasvete: Nikar pretiravati. Imeti mero. Nikar gledati preveč televizije, nikar pojesti preveč čokolade. Skrajnosti so slabe. Vendar vidimo, da je to recept ne samo proti ekstremizmu, terorizmu, zasvojenosti in skrajnežem nasploh, temveč tudi proti vsaki strasti, ljubezni in resni predanosti. To je recept za mlačno, previdno življenje, največkrat preprosto posnemanje drugih. Ustvarjalni umi, ki so se nečemu posvetili, tega nikdar niso imeli preveč. Ko kaj študiraš, moraš tako močno pasti v tisto, da ni prostora za dosti drugih stvari – šele takrat tisto zares razumeš.

In še pomembnejše, taki nasveti nam v resnici nič ne pomagajo pri stvareh, pri katerih vsakdanjik trči ob hude moralne dileme. Ali naj splavam ali obdržim otroka? To dilemo poskusim rešiti z nasvetom ničesar preveč. Ali pa drug, banalnejši primer: koliko cigaret na dan naj pokadim ali koliko tabletk ekstazija naj vzamem na zabavi ... Vidimo, da nam »ničesar preveč« tu ne pomaga, zdi se celo povsem neprimeren nasvet.

Tovrstni nasvet očitno deluje samo, če že vemo, kaj je moralno in kaj ne – in nas na območju moralno sprejemljivih praks ohranja v okviru zmerne, neekscenčne, varne in morda dolgačasne. Aristotel se je tega zavedal. Prava mera ni bila merilo dobrega življenja, šele praktična modrost, *phronesis*, nam pove, kje so meje območja, znotraj katerega se moramo gibati. Tudi sam glede nekaterih temeljnih stvari ni sledil zlati sredini. Ne samo, da je ta individualna, ne samo, da je treba ukrivljeno palico ukriviti skrajno v drugo stran, zato da postane ravna. Ugodje ni vir dobrega življenja. Dobro ni tisto, kar nam prinaša srednjo mero ugodja. Logika je obrnjena: preudaren človek je prav človek, ki bo znal uživati v pravih stvareh in ne bo užival v napačnih stvareh.

Včasih pa sredina deluje res prevratno: pogum ni brezglavost, temveč je sredina med obema, strahopetnostjo in brezglavo zaletavostjo. Tako da o predstavi, ki jo nekateri imajo, da pogum

ne pozna strahu, zlata sredina podvomi. So okoliščine, v katerih je vodilo dobro, tako da ga moramo očitno uporabiti na njem samem – ne more biti temelj morale, s tem bi izgubili sredino, včasih pa pomaga. Zlasti takrat, ko že intuitivno vemo, kaj je prav in kaj narobe.

Podobno je z zlatim pravilom in njegovimi izpeljankami (»ne stori drugemu ničesar, česar nočeš, da on stori tebi«, »ravnaj z drugim tako, kakor bi želel, da on ravna s tabo«, »ravnaj tako, kakor bi želel, da ravnajo drugi«). Pravilo že predpostavlja, da vem, kaj je dobro – namreč dobro zame. O tem imam pravo vednost. Otrok si želi čokolade, mama pa ve, da njegova želja ni pravo merilo. Želje so nezmerne, na impulze se ne moremo zanesti. Iz tega izhajajo tipi moral, ki merijo na šolanje želje in krotenje trenutnih vzgibov. Ključno je torej, kaj je tisto, kar si želim. A kako naj vem, kaj naj si želim oziroma kaj bi si moral želel? Kritizirajo me, tega si ne želim, torej drugih ne bom kritiziral. A v resnici smo lahko hvaležni za kritiko, čeprav to običajno spoznamo za nazaj. Se pravi, da zlato pravilo ne odgovori na to, kaj naj storim, temveč predvideva, da odgovor že poznam, ko gre zame, in to uporabi še za odnos do drugih. Moj odnos do mene posploši na moj odnos do drugih. To ne drži povsem: pravzaprav se moj odnos do odnosa drugih do mene prenese na moj odnos do drugih. Zahteva univerzalnost: kar hočeš od drugih, moraš dajati drugim. Torej temelji na osnovni enakosti: vsi smo enaki, zato sam od drugih ne morem pričakovati izjemnega ravnanja glede sebe.

Če imamo dobra prepričanja, je to dobro merilo, a kako priti do dobrih prepričanj? Kako vedeti, česa si ne bi smeli želeli od drugih? Kaj je merilo? Seveda, pri najbolj grobih in očitnih stvareh je to jasno: ne želimo si nasilja, kraje, laži, prevare, poniževanja. A za to spet ne potrebujemo nobenega pravila, to nam je intuitivno jasno. Kaj pa takrat, ko naše intuicije odpovedo? Nam zlato pravilo kaj pomaga?

Seveda, vpelje neko recipročnost, ki je ustrezna

– odvisna je od temeljne enakosti vseh ljudi. A pomembno je, da gre za temeljno. Odrasli mora imeti mero zaščitništva, ko gre za otroke, s pijanim se bomo drugače pogovarjali kakor s treznim, zdravnik ima drugačno odgovornost kakor drugi. Ni nujno, da znam odmisлити od svojega posebnega položaja in od tega, kar si želim, samo zato, ker sem v posebnem položaju. Filozofija ima torej kritično funkcijo, da pokaže na nezadostnost moralnih samoumevnosti.¹ In morda tudi, da pokaže, česa vse naša ustaljena predstava moralnega sveta ne zajame. Značilno izključeni so oddaljeni ljudje, drugačni ljudje, živali ... A ta samoumevnost se zlomi tudi sama od sebe. Prav tam, kjer neki pojav ni zaobsežen v ustaljenih normah in delovanjih. Poglejmo si nekaj značilnih dilem.

Moralne dileme

Prva dilema: Teresa Ann Campo Pearson je bila rojena v Floridi leta 1992. Bolehala je za anencefaličnostjo, ki je ena najhujših prirojenih okvar. O anencefaličnih otrocih včasih govorijo kot »otrocih brez možganov«; to je v grobem dober opis, čeprav ni popolnoma natančen. Pomembni deli možganov, cerebrum in cerebellum, manjkajo in tudi vrh lobanje. Obstaja pa možgansko deblo, ki omogoča delovanje samodejnih funkcij, kakršna sta utrip srca in dihanje. Večina primerov anencefaličnosti se odkrije med nosečnostjo in plod splavijo. Polovica takih otrok, ki se rodijo, je mrtvorojenih. Drugi običajno umrejo v nekaj dneh. Teresa ne bi bila tako posebna, če ne bi bilo njenih staršev. Ker sta vedela, da ne bo dolgo živela, če pa bi preživela, se ne bi nikdar zavedala, sta predlagala, da se njeni organi – jetra, pljuča, srce, ledvica – uporabijo za otroke, ki jih potrebujejo.

¹ Ta kritična funkcija je sama deloma že konstruktivna. Pokaže namreč, da ljudje že imajo neko »implicitno etiko« (Darwall 1998, 3). Včasih seveda ne priznamo, da imamo vrline, redko pa jih premislimo in povežemo v koherentno celoto. Če smo denimo na nekaj ponosni, predpostavimo, da je tisto, na kar smo ponosni, vredno ponosa. S ponosom smo izrazili svoje prepričanje, da je nekaj za nas vrednota. Zavezali smo se k temu, da je to vrednota.

Zdravniki so se s predlogom strinjali, saj samo v ZDA vsako leto čaka na presaditev vsaj 2000 dojenčkov, organov pa ni nikdar dovolj. Vendar organov niso odvezli, saj zakonodaja na Floridi ne dovoli odvzema pred smrtjo darovalca. Devet dni pozneje, ko je Teresa umrla, je bilo za druge otroke prepozno – njeni organi so bili v tako slabem stanju, da niso bili primerni za presaditev.²

Teresa na ravni telesnih funkcij ni bila polno razvita kot človek: ni se zavedala, prav tako je bilo jasno, da ne bo dolgo živela. Njeni starši so hoteli pomagati drugim – ta pomoč je bila očitna, tako da so bili njihovi motivi jasni. Intuitivno je jasna tudi zakonodaja: ljudi ne smemo ubijati, da bi pomagali drugim. A zdi se, da je zakonodaja v takih primerih neprimerna in bi jo bilo treba spremeniti, morda pa celo kršiti, dokler ni spremenjena, saj delamo veliko škodo otrokom v stiski, medtem ko se držimo neživljenjske črke. Toda ali je zakonodaja res neprimerna – ali pa je bolje vztrajati pri njej? Katera so načela, ki so v konfliktu?

Druga dilema: Tracy Latimer, dvanajstletnica, ki je imela cerebralno paralizo, je leta 1993 v Saskatchewanu v Kanadi ubil njen oče. Ko je umrla, je tehtala manj od 20 kilogramov, njeno življenje pa je bilo »na duševni ravni trimesečnega dojenčka«. Njen obstoj je bil omejen na trpljenje. V obdobju pred smrtjo so ji operirali hrbet, kolke in noge, načrtovane pa so bile še dodatne operacije. Zdravniki so imeli tudi velike težave pri lajšanju njenih bolečin. Očetu so sodili in ga spoznali krivega za umor. Porota je menila, naj sodnik ne dosodi obvezne kazni petindvajsetih let zapor. Sodnik se je strinjal in ga obsodil na leto dni zapor. Vmešalo pa se je kanadsko vrhovno sodišče in odločilo, da se mora dosoditi kazen, ki jo zakon obvezno pripisuje za umor. Oče Robert Latimer prestaja zdaj petindvajsetletno zaporno kazen. Neznansko trpljenje na eni strani, nečloveški zakon, ki se ne meni za to, na drugi. Kaj nas vodi pri

² Vse tri dileme so povzete po Rachels 2003.

premisleku, da je imel oče prav?

Tretja dilema: Avgusta 2000 je ženska na otoku Gozo, nedaleč od Malte, odkrila, da sta dvojčka, s katerima je bila noseča, zraščena. Ker je vedela, da so zdravstvene službe na otoku slabo pripravljene na tak porod, je z možem prišla na St. Mary's Hospital v Manchesteru, Anglija. Dojenčka, Mary in Jodie, sta bila združena na spodnjem delu trebuha, združeni sta bili tudi hrbtenici in imela sta le eno srce in ena pljuča. Jodie je bila močnejša in je s krvjo oskrbovala tudi svojo sestro. Nekateri zraščeni (siamski) dvojčki nimajo večjih težav, a napovedi za Mary in Jodie so bile slabe. Zdravniki so predvideli, da bosta brez kirurškega posega umrli v šestih mesecih. Edina rešitev je operacija in ločitev: to bi rešilo Jodie, Mary pa bi umrla. Starši, globoko verni kristjani, operacije niso dovolili, saj bi pospešila smrt ene od deklic. Bolnišnica pa je menila, da je dolžna rešiti vsaj enega otroka, zato je sprožila sodni spor. Sodišče je novembra 2000 operacijo dovolilo. Rezultat je bil v skladu z napovedmi: Jodie je preživel, Mary pa umrla.

Zakon tu deluje v drugo smer in dovoli – iz perspektive staršev celo zapove – dejanje, ki posledično prinese smrt enemu otroku, drugega pa reši. Je tako prav? Res je, rešili smo enega, a zagrešili smrt drugega. Katera načela nam povedo, da smo ravnali prav? Kako ravnati v dilemah, v trenutkih, ko se samoumevnost moralnega ravnanja zlomi, ko torej ne vemo, kako ravnati, in ko ustaljena načela odpovedo? Tu nastopi potreba po etiki in vprašanje je, kaj v tem trenutku lahko ponudi filozofija.

Filozofija najprej pomaga razumeti razlog dileme, namreč da se nam nobena od ponujenih možnosti ne zdi sprejemljiva, in analizo, zakaj se nam nobeno ravnanje ne zdi sprejemljivo. V splošnem lahko rečemo, da filozofija vzpostavi prostor, kjer se lahko začne misliti o rešitvah, razpravljati, utemeljevati, izražati implicitne postavke ... A ta opredelitev je preveč splošna. Potem pa nastopi potreba po več, potreba po konstruktivni vlogi filozofije.

Konstruktivnost filozofije

Baggini v svoji knjigi *The Ethics Toolkit* pravi, da ima uvod v etiko resno težavo. Navadno poskuša uvod vzpostaviti splošno teorijo etike, ki opredeli področje, temeljne pojme in temeljna načela. Nato pa se teorija prenese na moralne probleme in pokaže, kako se dileme rešijo in kako se odgovori na vprašanja. Toda kateri teoriji slediti v svojem življenju, saj jih med seboj tekmuje več različnih? Še več, ne le, da ni splošno sprejetih teorij, obstaja soglasje, da soglasje o tem ni mogoče (Baggini 2007, xvi). Zato poskuša Baggini dati pregled teorije, načel, pojmov in kritik. Pretanjeno moralno mišljenje mora imeti na voljo vso zalogo moralnega razmisleka, vse instrumente, ki so bili izdelani. Pri prehodu od teorije k praksi se tako zgodi premik od poznavanja teorij k poznavanju njihove pluralnosti, pa tudi k drugim elementom moralnega mišljenja: načelom, pojmom, argumentom.

V podobno smer gre Anne Thompson v *Critical Reasoning in Ethics*, kjer daje navodila, kako kritično razmišljati o argumentaciji v etiki. Ponudi vrsto napotkov o ocenjevanju sklepov. Najdi sklep. Najdi razloge in implicitne predpostavke oziroma domneve. Kako je mogoče oceniti resničnost razlogov in predpostavk? Ali se sklepanje opira na vire, ki so zanesljivi? Ali je mogoče najti dodatno vednost o tem, kako podkrepiti ali oslabiti sklep? Ali je mogoče tudi sklep, ki ga avtor ne omenja? Ali so pojasnitve sprejemljive? Prepoznavaj in oceni načela, na katera se besedilo opira. Oцени, kako močni so razlogi, ki govorijo v prid sklepu. Nato vrsta napotkov o pojasnitvi pojmov. Ugotovi termine, ki so potrebni pojasnitve. Zapiši začetno definicijo. Premisli, ali termini, ki so uporabljeni v njej, sami potrebujejo dodatno analizo. Če je začetna definicija nejasna in presplošna, so uporabljeni termini potrebni dodatne analize. Premisli, ali se mora termin nanašati tudi na druge pomembne primere. Kaj nam termin pove o tem, kaj moramo storiti glede na posebne primere?

V tem smislu je filozofija šola kritičnega mišljenja, ki nam pomaga bolje razumeti predfilozofski opis problema in spontano iskanje rešitev. Ni le kritika, je pomoč pri jasnejšem razumevanju – je orodje za analizo danega. A to ni vse, kar ponuja filozofija.

LaFollette v *The Practice of Ethics* opozarja na prednosti filozofskih teorij: so sistematične, vpeljejo širši kontekst, omogočajo nam razmislek o posledicah posameznih izhodišč in nam priskrbijo bogat moralni besednjak. Vendar pa jih je treba povezati s praktičnimi etičnimi vprašanji in tu nastopi potreba po nekaterih splošnih opredelitvah. Po LaFollettu gre za te splošne določilnice: moralnost se primarno nanaša na naše vedenje, ki zadeva tudi druge; naša stališča je treba podkrepiti z razlogi; ni vsak razlog primeren za utemeljevanje na moralnem področju; od nas se pričakuje, da bomo naše trditve in dejanja konsistentni; pri zagovarjanju stališč na moralnem področju moramo uporabljati primerna merila in tudi njihova uporaba mora biti primerna; najpomembnejša v tradiciji razvita merila so posledica dejanja in načela (pravila), ki jima sledimo pri svojih dejanjih.

Vidimo, da negativna, kritična plat filozofije ne zadošča. Filozofija mora vzpostaviti nove kontekste, ki omogočajo moralni premislek. Izkaže se, da tradicionalni modeli etike prav tako ne zadoščajo, omogočajo pa nam začeti misliti moralno. S tem se od vsakdanjih receptov dvignemo na raven konceptov in modelov. Četudi denimo Kantova etika ne da neposrednega odgovora na vprašanja sedanjosti, nam da nekaj osnovnega orodja, ki pomaga pri mišljenju moralnih dilem in tako pri samostojnosti na etičnem področju.

Načela so utemeljena v celovitih miselnih zgradbah, pri Kantu v njegovi drugi kritiki pa tudi v celotnem pristopu k filozofiji. Podobno je pri drugih filozofih: treba je poznati celoto, da dobro razumemo načelo, ki je v njej utemeljeno. Vendar pa sama predstavitev teorij še ne omogoča uporabe teorij v konkretnem etičnem

razmisleku. Zato je bistveno, da pokažemo, kaj nam teorije omogočajo misliti. Da opozorimo na tisto, kar je bistveno zanje, tako da njihovo poznavanje ne priskrbi samo nekaj konceptov, s katerimi lahko izrazimo svoja stališča, temveč tudi izboljša naše moralne intuicije. Tu nastopi potreba po svojevrstni didaktiki filozofije.

Dva tipa konstruktivnosti didaktike filozofije

Konstruktivna naloga filozofije ni le v predstavitvi sistematičnih odgovorov na vprašanje, kaj je etika, ki so se oblikovali v tradiciji, temveč tudi na nižji ravni abstrakcije: pokazati, da je etični premislek smiseln, da nam pomaga bolje razumeti naše življenje. In da so načela, ki jih predlagajo filozofi, pomembna. Pri tem nas zanima predvsem konstruktivna naloga didaktike filozofije. Ta je ne samo v predstavitvi filozofskih perspektiv, temveč tudi na vmesni stopnji, na stopnji izdelave potrebe po poznavanju filozofskih teorij.

Prvi korak je problematizacija vsakdanjih pojmov. Ker ti nastopajo tudi v filozofskih teorijah, je hrbtna plat tega razmisleka problematizacija temeljnih pojmovanj nekaterih filozofskih teorij. Zdi se, da je to negativna plat filozofije, saj spodbija samoumevnost pojmov, ki jih uporabljamo v vsakdanjem življenju, denimo ugodje, užitek, sreča. Po drugi strani pa je to prvi korak k vzpostavljanju potrebe po filozofskem premisleku – pogledjmo, kako srečo razume Aristotel. Tu lahko pomembno vlogo odigrajo zgodbe.

Mali princ

»Dober dan,« je rekel Mali princ.

»Dober dan,« je rekel železniški kretničar.

»Kaj delaš tu?« je vprašal Mali princ.

»Potnike pošiljam v zavojih po pet tisoč na vse strani sveta,« je odgovoril kretničar. »Vlake, ki se v njih vozijo, usmerjam zdaj na desno, zdaj na levo.«

In razsvetljen brzovlak, bobneč kot grom, je stresel železniško čuvajnico.

»Zelo se jim mudi,« je menil Mali princ. »Kam gredo?«
 »Celo strojevodja tega ne ve,« je rekel kretničar. In pribobnel je razsvetljen brzovlak iz nasprotnne smeri.
 »Kaj se že vračajo?« je vprašal Mali Princ.
 »Niso isti,« je rekel kretničar. »Menjavajo se.«
 »Ali jim tam, kjer so bili, ni bilo vseč?«
 »Nihče ni nikoli zadovoljen tam, kjer je,« je rekel kretničar.
 In prigrmel je tretji razsvetljeni brzovlak.
 »Tle gredo za prvimi?« je vprašal Mali princ.
 »Za nikomer ne gredo,« je rekel kretničar.
 »Spijo, pravzaprav zehajo. Samo otroci tišče noske na okenska stekla.«
 »Samo otroci vedo, kaj hočejo,« je menil Mali princ.
 »Zapravljajo čas s punčko iz cunj in ona je zanje vse, in če jim jo vzameš, se jočejo.«
 »Srečni so,« je rekel kretničar. (Saint-Exupery 1989, 67)

Če hočemo razumeti, kako srečo razume Aristotel, moramo premisliti razumevanja sreče, ki jih že imamo. Oziroma bolje, če se jih dobro ne zavedamo in jih nismo še nikdar zares premislili, je ustreznejše reči, da imajo ona nas. Odlomek iz *Malega princa* daje možnosti za razpravo o dobrem življenju, vrlinah, ki so v ozadju, o sreči itd. Prav tako ga je mogoče navezati na naše sodobno življenje, na nenehno hitenje ipd. Kam se nam mudi? Predvsem pa odpre debato o sreči in o tem, kaj od si od nje želimo in kaj nam pravzaprav prinaša.

Drugi vidik problematizacije je problematizacija odgovorov, ki jih ponujajo filozofske teorije. Ko pokažemo, kaj ti odgovori pomenijo, smo naredili korak k njihovi aktualizaciji. Če znamo pokazati na pomen nekega odgovora, je veliko lažje razložiti, zakaj je neki odgovor smiseln. In če pokažemo problematičnost nekega stališča, njegovo nasprotovanje vsakdanjemu občutku za moralo, je to dobro izhodišče za iskanje bodisi boljšega stališča bodisi za razmislek o ustreznosti naših vsakdanjih moralnih intuicij.

Zato v nadaljevanju navajamo nekaj poudarkov, ki pomagajo pri aktualizaciji filozofskih etik in nam omogočajo, da etike postanejo način mišljenja morale in ne samo miselne zgradbe, ki so jih postavljali filozofi v preteklosti. Oziroma drugače: en vidik etike je, da predstavi celovite teoretske zgradbe, ki nam omogočajo misliti etiko. Drug vidik pa je, da predstavi posamezne poteze etičnih teorij, kjer se te dotaknejo nečesa stvarnega. Naj gre za bistvene uvide, ki dobro zajamejo naše temeljne intuicije ali pa nam odprejo novo perspektivo na stvari ali na točke, kjer se neki pogled zalomi in naleti na točko, kjer deluje povsem v nasprotju z našimi intuitivnimi predstavami o moralnosti.

Iskanje sreče, status ugodja, vrlino, dolžnost in filozofske perspektive lahko vpeljemo tudi tako, da vzpostavimo premislek nekaterih pojmovanj, ki jih ljudje spontano uporabljajo, ko govorijo o moralnosti. Pri tem nam je poznavanje teorij ozadje za premislek o vsakdanjih predstavah, tako da se giblujemo neke na meji med refleksijo implicitnih prepričanj dijakov, ki iščejo svoj izraz v nereflektriranem besednjaku vsakdanje govorice, in filozofskimi teorijami. Nekje med prvim in drugim korakom Martensovega modela treh korakov poučevanja filozofije.

Potrebno je celovito poznavanje filozofije. Temu ne oporekamo. Besedila, ki sledijo, lahko razumemo kot delno gradivo, ki nam pomaga pri predstavitvi posameznih filozofij. Torej ne kot nadomestilo, temveč kot del celote, ki predstavi posameznega filozofa. In kot opozorilo, da je treba opraviti posredniško delo. Šele posredovanje nam pokaže, da je teorija pomembna, in je najnujnejše pri bistvenih elementih posamezne teorije, tistih točkah, ki se po navadi strnejo v načelo: dolžnost, korist, sreča ...

Ugodje

»Recimo, da bi obstajal izkustveni stroj, ki bi vam dal, katero koli izkušnjo bi si zaželeli. Izvrstni nevropsihologi bi lahko spodbudili

vaše možgane tako, da bi mislili in čutili, kakor da pišete veliki roman, sklepate prijateljstvo ali berete zanimivo knjigo. Ves čas bi lebdeli v komori, na vaše možgane pa bi bile priključene elektrode. Ali bi se morali priključiti na stroj za vse življenje, tako da bi vnaprej sprogramirali svoje življenjske izkušnje? Če vas skrbi, da bi zamudili zaželeno izkušnjo, lahko privzamemo, da so podjetja temeljito raziskala življenja drugih. Iz njihove obsežne knjižnice takšnih izkustev lahko izberete svoje življenjske izkušnje za recimo dve leti vnaprej. Ko pretečeta dve leti, boste imeli deset minut ali deset ur časa zunaj komore, da si boste izbrali izkušnjo za *naslednji* dve leti. Seveda, medtem ko boste v komori, ne boste vedeli, da ste tam. Mislili boste, da se vse v resnici dogaja. Tudi drugi se bodo lahko priključili, da bodo lahko dobivali izkušnje, ki jih bodo sami želeli, tako da ni potrebno, da bi kdo ostal izključen zato, da bi jim služil. (Zanemarimo takšne probleme, kot je na primer, kdo bo upravljal stroje, če se bodo vsi priključili.) Bi se vi priključili?» (Nozick 1974, 42–43)

Ugodje je pomembno. Vino, pivo, ženske, tak napis je nekoč pričakal učitelja filozofije na tabli. Pa je to res tisto, kar si želimo? Kaj pa napor, prizadevanje nekaj narediti, pustiti svojo smer, če že ne v gori, pa vsaj v svojem življenju? Miselni eksperiment pomaga pri razmisleku o tem.

Aristotel in specifičnost vrlin

Ob vrlinah, ki bi jim z analitičnim besednjakom lahko rekli dispozicije za ravnanje (kakor se sladkor stopi, če ga damo v vodo, pogumen človek ustrezno ravna, če se znajde v težkem položaju), je pomembno, da se jih jasno ne zavedamo in tudi, da na neki ravni postanejo tako rekoč del naše narave. To pa ima posledice za *vzgojo za vrlino* in povezavo vrline z navado, ki jih opisuje spodnji odlomek.

V romanu Nobelovega nagrajenca Sintera ima Baruch težave z obvladovanjem svoje jeze.

Svetujejo mu, naj obiše slavnega rabija. Zato gre v soboto v sosednje mesto poslušat njegovo pridigo. Rabi je komentiral zakon. Vprašal se je: »Kaj naj jud naredi, če ni pobožen?« In je odgovoril: »Naj igra pobožnega moža. Vsemogočni ne zahteva dobrih namenov. Dejanja štejejo. To, kar naredite, je pomembno. Ste morda jezni? Pojdite in bodite jezni, toda govorite prijazne besede in bodite prijateljski. Se bojite, da je to pretvarjanje? Pa kaj, če se pretvarjate, da ste nekaj, kar niste. Za koga lažete? Za vašega očeta v nebesih. Njegovo sveto ime, naj bo blagoslovljen, pozna namene in namene za nameni, in to je najpomembnejše.«

Kako opisati njegov nauk? Biseri so mu padali iz ust in vsaka beseda je žarela kot ogenj in prodrla do srca. Pa niso bile toliko besede kakor njegove poteze in ton. Zlega duha ne morete premagati zgolj z voljo. Znano je, da zloba nima telesa in deluje predvsem z močjo besed. Ne posodite mu svojih ust – to je način, kako ga premagati. Če mu nočete posoditi svojih ust, morate ostati tiho.

Baruch je ostal v sosednjem mestu vso soboto in zvečer obiskal rabija. V njegov sobi je ostal celo uro. Ko je prišel ven, je rekle: »Rabi je velik mož.«

Baruch je delal, kar mu je rabi predpisal. Nehal je vpiti na ljudi. Oči so mu sijale od jeze, govor pa je bil mehak. In če je včasih dvignil pipo, da bi jo vrغل v koga, se je vselej ustavil in govoril ponižno. Kmalu so ljudje v njegovi vasi spoznali, da je spremenjen človek. Pomiril se je s svojimi sovražniki. Otroka je ustavil na ulici in ga potrepeljal. In če ga je prehitro vozeči voz poškopil z vodo iz luže, kar ga je včasih vselej spravilo v bes, ni zdaj tega nikdar pokazal. Vselej je le zamahnil z roko. In videlo se je, da je to naredil le z največjim naporom.

Počasi je njegova jeza popolnoma izginila. Postal je prijazen človek, neverjetno dobrodušne narave. A to je bistvo navade – če jo razbiješ, postane svoje nasprotje. Najslabši greh

lahko spremenimo v dobro dejanje. Bistveno pa je, da delujemo, da ne tuhtamo.

Tako je z vsemi stvarmi. Če nisi srečen, se obnašaj kot srečen človek. Sreča bo prišla pozneje.³

Dobro življenje ni samo stvar presojanja in odločanja, dobro življenje je povezano z značajem in načinom spontanega ravnanja, z našimi samodejnimi odločitvami in vsakdanjim odnosom do stvari. S tem, kakšni smo, ne s tem, kaj mislimo. Če smo, kakor je treba, se bomo spontano prav odločili.

Dolžnost in motiv

Etika vrlin nam da smiselno razlago človeške motivacije. Druge teorije, predvsem etika dolžnosti, se tu slabše odrežejo.

Zamislite si, da ste v bolnišnici in vas prijatelj Peter razveseli s svojim obiskom. Poveste mu, kako vas je osrečil in kako veseli ste, da imate takega prijatelja. Peter pa vam reče, da to ni nič, saj je le storil svojo dolžnost. Najprej se vam zdi, da je zgolj skromen, potem pa spoznate, da govori resnico. Ni prišel na obisk, ker bi to želel ali ker vas ima rad, temveč le zato, ker misli, da je to njegova dolžnost. Pomagati prijatelju v nesreči je pač tisto, kar moramo storiti. Razočarani ste. Njegov obisk se vam zdi hladen in preračunljiv. Zakaj?

Predvsem zato, ker ne izhaja iz pravih razlogov – manjkajo človeške vezi in čustva. Ni problem dejanje, problem so motivi zanj: prijateljstvo, ljubezen, spoštovanje so tisto, kar cenimo, in pričakujemo, da bo odnos ljudi do nas temeljil na njih. Delovati zato, ker je to dolžnost ali ker to prinese največ sreče vsem vpletenim, se nam zdi brezsrčno. In dobra teorija morale bi to morala razložiti. Zdi se, da mora biti moralno ravnanje nepristransko. Vse ljudi moramo obravnavati enako. Toda če si pogledamo naše odnose med prijatelji in v družini, vidimo, da se nepristranskost ne pričakuje. Starši morajo lju-

biti svoje otroke in skrbeti zanje – bistveno bolj kakor za otroke drugih. Morajo biti pristranski. Tudi od naših prijateljev pričakujemo, da se bodo do nas obnašali drugače kakor do neznancev. In moralna teorija, ki poudarja vrline, to zlahka razloži. Ljubezen in prijateljstvo vključujeta pristranskost do ljudi, ki jih ljubimo, in do prijateljev. Druge vrline pa se obnašajo drugače in lahko zahtevajo nepristranskost. Pravičnost je taka vrлина.⁴

Kant kot vir moralnosti postavlja ravnanje iz spoštovanja do kategoričnega imperativa. Tu pa se pokaže, da odnos do moralnega zakona v meni ne more biti nadomestilo za odnose do ljudi okoli mene. Da povezava z drugimi ravno tako tvori del moralnega tkiva življenja. Za etiko druge polovice dvajsetega stoletja je značilen povratek k etiki vrlin. A tudi eksistencialistično prizadevanje po avtentičnosti stoletje pred tem lahko razumemo v tem okviru. To je lahko uvod v Taylorja, ki to načelno stališče konkretizira.

»Kar moramo tukaj razumeti, je moralna moč za pojmi, kot je samoizpolnitev. Ko enkrat poskušamo to razložiti zgolj kot obliko egoizma ali vrsto premajhne moralne strogosti, popuščanje samemu sebi glede na trše, zahtevnejše predhodne dobe, smo že na napačni sledi. Govorjenje o "permisivnosti" (narcisizmu, hedonizmu) zgreši poanto. Naša doba ni osamljena v tem, da je premalo moralne strogosti in doslednosti. Ne gre samo za to, da ljudje žrtvujejo svoje ljubezenske odnose in skrb za svoje otroke, da se lahko ženejo za svojo kariero. Kaj podobnega je morda vedno obstajalo. Poanta je v tem, da se mnogi danes počutijo poklicane, da to storijo, čutijo, da to morajo storiti, da bodo drugače njihova življenja nekako zapravljenjena in neizpolnjena.« (Taylor 2000, 19–20)

Kako to razumeti? Vsakdo je posameznik, vendar to stanje ni dano, posameznik postanemo le z individuacijo. Pri tem procesu gre za

³ Povzeto po Rosenstand 2003.

⁴ Povzeto po Rachels 2003.

temeljno izbiro, da se bo subjekt sam odločal in sprejel odgovornost za svoje odločitve. Le tako postane resničen človeški posameznik. Resnica, ki jo doživiš, ko to dosežeš, je le tvoja resnica, kajti samo ti si izbral to pot v življenju. Drugi ljudje si poti ne morejo skrajšati tako, da si sposodijo tvojo resnico, sami morajo najti svojo pot. To se kaže v Kierkegaardovi trditvi, da je resnica subjektivna. S tem ni mislil, da je vsa vednost zgolj subjektivna, v resnici je trdil nasprotno: subjektivnost je resnica. Ni Resnice z veliko začetnico, ki bi jo spoznali in ji sledili. Smisel življenja ni nekaj, kar najdemo v knjigah ali izvemo od drugih ljudi, ker ne obstaja, če ga sami ne najdemo. Ni objektivne resnice o življenju, je le osebna resnica, ki se od posameznika do posameznika razlikuje. Seveda so si te resnice lahko podobne, saj ko dosežemo raven, ko smo res osebni, vidimo, da naše izkustvo ustreza izkustvu drugih. A zaveza je osebna in do nje vodi le pot osebnega izkustva. Z drugimi besedami, osebno izkustvo postane splošno, a le, če smo šli sami skozenj, če smo ga doživeli na lastni koži. To je končni smisel življenja in končna vrlina: postati avtentičen človek tako, da najdemo lasten smisel in obliko življenja, za katero smo se sami odločili.⁵

Gre za nov tip etike, ki se navezuje na Aristotela, a tudi na eksistencializem, na svobodo in odgovornost posameznika za svoje življenje. A družbeni okviri sodobnosti nalagajo tudi drug tip subjektivnosti, kakršnega opisuje Richard Sennett. Gre za nemodernost etike, saj družbeni okvir deluje proti njej. Prožni kapitalizem zahteva drugačno družbeno zaželeno formo subjektivnosti. Strukturni pogoji so taki, da privilegirajo drugačno formo subjektivnosti:

»Spremembe v moderni zgradbi ekonomskih institucij spremlja kratkoročno, pogodbeno, epizodno delo. Korporacije so poskušale odstraniti plasti birokracije, da bi postale prožne organizacije ... Vendar njihovo vodilo 'Nič ni dolgoročno!', ki deluje na delovnem mestu,

ne deluje v osebnem življenju. Nič ni dolgoročno je načelo, ki razjeda zaupanje, lojalnost in medsebojno zavezanost. Ravnanje, ki daje uspeh na delovnem mestu, ne pomaga dosti, ko gre za starševsko vlogo zgleđa svojim otrokom. Namesto kameleonskih vrednot nove ekonomije bi morala družina poudarjati dolžnost, zaupanje, zavezanost in skupni cilj. To so dolgoročne vrline. Kratkoročni kapitalizem grozi, da bo razjedel tiste lastnosti značaja, ki ljudi povezujejo med sabo in nam dajejo občutek osebne identitete.« (Sennett 1998, 25)

Vidimo, da nam zgodbe pomagajo postaviti v ospredje posebne poteze posamezne teorije, jih tako povezati z vsakdanjim izkustvom, jih primerjati z našimi moralnimi intuicijami in preizkušati njihovo veljavnost. Zgodbe tako posredujejo med abstraktno ravniyo teorije in vsakdanjim izkustvom. S tem igrajo bistveno vlogo pri problematizaciji in aktualizaciji filozofije, pri čemer sta problematizacija in aktualizacija pogosto dve plati istega procesa: nekaj naredimo sporno zato, da bi bolje razumeli. Oboje, narediti tuje in narediti domače, pa prispeva k aktualizaciji, k povezavi s subjektivnim horizontom pomena. Martensov model treh korakov (pri čemer je prvi korak raziskovanje izkustev dijakov, drugi korak vpeljava filozofske teorije ter tretji korak dialog s teorijo in vzpostavitev lastnega stališča) je presplošen, da bi povedal več o tem, kako poteka vsak izmed korakov. Na etičnem področju se zdi, da za pravi dialog s filozofijo ne zadošča vpeljava filozofskih teorij, temveč je potrebna vpeljava nekaterih splošnih elementov metaetike⁶, prav tako pa je koristna ločena obravnava posameznih elementov filozofskih teorij. Tako jih je lažje povezati z vsakdanjim izkustvom, čeprav s tem za nekaj časa izgubimo teoretski okvir, v katerega so vpeti.

⁵ Povzeto po Rosenstand 2003, 417.

⁶ Metaetiko lahko opredelimo kot analizo moralnih pojmov, sodb in argumentov.

Literatura

De Saint-Exupery, Antoine (1989). *Mali princ*. Založba Mladinska knjiga, Ljubljana.

Sennett, Richard (1998). *The Corrosion of Character*. W. W. Norton, New York.

Taylor, Charles (2000). *Nelagodna sodobnost*. Študentska založba, Ljubljana.

Edin Saračević

Problem utemeljitve spoznanja

Dijake pripravljam na pisanje eseja (predvsem) na temo "Vprašanje spoznanja", kjer je ena od podtem "utemeljitev spoznanja". Ta podtema se navezuje tudi na Descartesove *Meditacije*, tekst, ki ga obravnavamo pri pripravi na maturo. Zdi se mi, da te probleme najbolj celostno, jasno in sodobno obravnava Andrej Ule v svoji knjigi *Logos spoznanja – Osnove spoznavne teorije*, iz katere sem za dijake pripravil povzetek "o problemih utemeljitve spoznanja".

Kot primer obravnave teme bom prikazal različna (ne)utemeljevanja spoznavne teorije. Ule predstavi Popperjevega učenca Hansa Alberta, ki predstavi tri nesprejemljive možnosti (münchhausenska trilema), v katere zaide vsaka čista spoznavna teorija, to je teorija, ki želi doseči »apriorno utemeljitev možnosti spoznanja« (Ule 2001, 26):

- neskončni regres utemeljitve, ki jo poskušamo upravičiti s kako utemeljitvijo višjega reda;
- logični krog, pri katerem spoznavno teorijo utemeljujemo z njo samo;
- dogmatski apriorizem, ki prekine regres s privzetjem povsem zanesljivih, po sebi upravičenih načel (prav tam).

Ker nobena od treh možnosti ni sprejemljiva, Albert sklene, da je treba opustiti vsak program čiste spoznavne teorije. Uletu je bližji *Rudolf Haller*, čigar prepričanja tudi sam jemlje »za začetno točko svojih razmišljanj o spoznanju« (str. 29) s podmeno, da je razumno bolje ne dvomiti o:

- prepričanju, da (zanesljivo) vemo za svoje sedanje duševne dejavnosti;
- prepričanju, da tedaj, ko vemo za svoje

sedanje duševne dejavnosti, (zanesljivo) vemo za lasten obstoj;

- prepričanju, da (zanesljivo) vemo za zanesljivost neposrednih čutnih zaznav (Ule 2001, 29).

Ule na začetku obravnava Descartesov in Humov skepticizem. Descartes se loti naloge (priti do trdnega temelja, se pravi do nečesa, o čemer ne bo mogoče dvomiti) zelo zavzeto, a vemo, da konča v metafizičnem apriorizmu, ki v kritičnem bralcu sproži nove upravičene dvome.

Za Huma je vse empirično spoznanje le domnevno spoznanje. Posledico skepse obravnava za empirično spoznanje – to je dvom o obstoju zunanjega sveta, pa tudi dvom o trajnem jazu, sebstvu, zavesti (saj se Hume ne strinja z veljavnostjo Descartesovega cogita, ker je ta odvisen od spomina, slednji pa je empiričen in torej logično nezanesljiv).

Hume pokaže, da ne moremo popolnoma spoznati matematičnih in logičnih resnic, tako da je skeptičen tudi do njih. Ugotovi, da nimamo nobenega gotovega spoznanja – oziroma gre zgolj za domnevo, saj bi sicer prišel v protislovje s samim seboj. Pri Humu govorimo o t. i. omiljenem skepticizmu.

O skepticizmu Ule razpravlja naprej v 4. poglavju prvega dela knjige z naslovom »Ali je spoznavna teorija sploh mogoča«, saj skeptiki zavračajo sleherno utemeljitev spoznanja. Avtor navaja grškega skeptika Agrippa (1.–2. stoletje našega štetja). Agrippa na problem, kako spoznanje lahko utemeljimo ali upravičimo z drugim spoznanjem, odgovarja s trilemo (Agrippova trilema): sleherna utemeljitev spoznanja se konča bodisi v krožnem argumentu, v neskončnem regresu ali v dogmatizmu (Ule 2001, 25).

Podobno kritiko tradicionalne spoznavne teorije je mogoče zaznati pri sodobnih avtorjih. Ule navaja predstavnike t. i. kritičnega racio-

nalizma. Namreč Karl Popper je v svojem delu *Logika znanstvenega odkritja* dokazal, da ne moremo popolnoma utemeljiti empiričnega spoznanja, če sloni na indukciji.

O možnosti spoznanja ne moremo razpravljati, če ne predpostavljamo nečesa, kar vemo. To stališče je podobno ugotovitvi, da ne moremo nič dokazati, če ne sprejmemo nekaterih začetnih premis brez dokazov, kar je vedel že Aristotel.

Haller nasproti Albertu in njegovi trilemi postavi možnost utemeljevanja spoznanja brez dogmatizma, a tudi brez odpovedi utemeljevanju. Haller trdi, da so mogoče sodbe, ki so same po sebi utemeljene, a so lahko napačne. Če dvomimo o vsem, si zapremo nadaljnjo pot, saj z dvomom onemogočimo sleherno utemeljitev. Tako tudi odpravimo sam pojem znanja oziroma spoznanja. Namreč govorjenje o znanju in spoznanju bi bilo tedaj nesmiselno. Enako velja za dvom sam. Ule tu spet navaja Descartesov dvom, ki je smiseln (Palmer bi rekel, da ni paranoični dvom), dvomi o tistem, o čemer je smiselno dvomiti. Kakor vemo, pa Descartes ne dvomi o aktih svoje zavesti.

Literatura

Ule, Andrej (2001). *Logos spoznanja (Osnove spoznavne teorije)*. Ljubljana, Znanstveno in publicistično središče.

Filozofske metode

Zdravko Kobe

Heglova metoda

Na seminarju¹ naj bi predstavil dialektično metodo. Moje poznavanje dialektike, ki ima sicer bogato zgodovino vse od Grkov, je seveda izrazito omejeno. O tem zato ne bom govoril. Dialektiko bom, in to se mi zdi edino smotrno, razumel predvsem kot *Heglovo* dialektiko. Organizator me je poleg tega prosil, da bi povedal kaj, kar bi bilo smiselno povezano s poukom filozofije na gimnazijah; še več, nekaj, kar bi bilo po možnosti uporabno v razredu, pri delu z dijaki! In ker je nemogoče mogoče dobiti edino s prijazno prošnjo, seveda nisem mogel drugače, kakor da po najboljših močeh ravnam v skladu z njegovimi pričakovanji. Preden začnemo obravnavati tisto, kar bomo označili s Heglovo metodo, sta verjetno primerni dve splošni opazki.

1. Ko govorimo o Heglovi metodi, že zagrešimo neki paradoks, kolikor je Hegel razumel sebe ravno kot *misleca proti metodi*, vsaj v pomenu, kakršnega ima običajno. – Kakor namreč pove že samo ime (*méthodos* v izvornem grškem pomenu označuje pot proti ..., hojo k ...), metoda implicira zunanje razmerje med tistim, kar hočemo doseči (recimo spoznanje resničnega), in potjo, ki jo uberemo v ta namen (spoznavanje). Metoda tu nastopa kot nekakšno *sredstvo*, kako se polastiti resničnega, ki nas domnevno čaka tam nekje zunaj. In ker je mogočih sredstev in tako mogočih poti več, velja za pravo metodo tedaj tista pot, ki nas najzanesljiveje

pelje k cilju, tj. k spoznanju resničnega oziroma znanosti.

Toda, kot vemo, pri Heglu ravno ni več mogoče govoriti o resničnem spoznanju, ki bi bilo neodvisno od poti, po kateri smo prišli do njega. Spoznavanje pri njem ni zunanje svojemu predmetu, temveč nazadnje ni *nič drugega kakor gibanje predmeta samega*; in tudi pot k znanosti znanosti ni zunanja, temveč pot k znanosti je znanost sama. Pri Heglu sploh ne moremo govoriti o metodi v tem običajnem smislu; če metodo razumemo na ta način, potem sicer ni jasno, kam bomo prišli s slednjem neki metodi, verjetno nikamor, vendar je gotovo vsaj eno, namreč, da bomo cilj zagotovo *zgrešili*.

(Natančneje, takšna zunanja metoda je za Hegla primerno sredstvo za spoznanje samo na tistih področjih, na katerih sam predmet obstaja na takšen zunanji način. Heglov primer je npr. zgodovina, deloma tudi matematika. Tako je npr. na vprašanje Kdaj se je rodil Julij Cezar, mogoče dati preprost odgovor – leta 100 pr. n. š. Nasprotno pa področje filozofskega spoznavanja resnično ni dano na ta zunanji način. Podobno kakor pri zgodbi o treh prstanih, pravzaprav podobno kakor v vsaki zgodbi, je tu pot spoznavanja resničnega notranja resničnemu samemu. In zato na področju filozofije ni mogoče dati odrezanih odgovorov, v obliki že izgotovljenih tez kot nekakšen *ready-made* tipa: Substanca je subjekt. Duh je kost.)

Kakor koli, če metodo razumemo na ta zunanji način, je Heglova metoda pravzaprav zelo preprosta, je v *namerni odsotnosti metode*. Namesto da bi iskali pravo metodo, s katero bi se lotili predmeta, se je treba po Heglu brez prave in predvsem *brez zadržkov*, tako rekoč na glavo (Hegel pravi *à corps perdu*) vreči v

¹ Besedilo je bilo osnova za predavanje na seminarju z naslovom Metode filozofije, namenjenem gimnazijskim učiteljem filozofije. Seminar je potekal 16. marca na Filozofski fakulteti v Ljubljani.

stvar samo, se prepustiti njenemu toku.

Heglova absolutna metoda je odpoved vsaki metodi, ki pusti, da spregovori stvar sama. Absolutna metoda je tista, ki prikaže gibanje, ki ga ima v sebi predmet sam, oziroma nujnost njegovega pojma. Heglova metoda je v tem smislu *nemetoda*.

Vendar to morda vsaj subjektivno ni tako preprosto. Vsak od nas že nosi s seboj neko prtljago vnaprejšnjih predstav o metodi in svetu in te predstave delujejo kot epistemološke ovire, ki mu onemogočajo, da bi se prepustil teku stvari same. Namesto da bi pustil spregovoriti predmetu samemu in sledil nujnosti njegovega pojma, mu subjekt vsiljuje svoje predsodke.

Da bi to preprečili, je za vstop v filozofijo včasih vendarle primerna neka predhodna priprava; vendar je ta povsem *negativna* in destruktivna: v osnovi se zvede na to, da subjektu omaje in nazadnje sesuje njegove vnaprejšnje sodbje. Spoznavanje v nekakšnem predtaktu zahteva odpravo vtisa domačnosti, opustitev utečenih miselnih navad, pogled s strani, ki prikaže sicer znano stvar v novi, drugačni, nenavadni luči. V tem smislu, kot *predhodna odprava predhodnosti*, kot *zunanja destrukcija vsake zunanosti*, kot *metoda samoodprave (tako razumljene) metode*, Heglova metoda vključuje preliminarni negativni korak: njegova *nemetoda* je tako obenem tudi *negativna metoda*.

(V opombo dodajam, da je pojem epistemološke ovire prav v navezavi na Hegla vpeljal Bachelard in ga že sam ponazoril s primerom iz pedagoške prakse: pri razlagi se včasih, morda celo pogosto, zgodi, da učitelj sicer jasno pove vse, kar se zdi potrebno, vsekakor dovolj, da bi učenec *moral* razumeti, a ta še vedno *ne razume*. Če v takih primerih učenec ne vidi nečesa, kar je očitno, poudarja Bachelard, potem ne zato, ker bi nekaj manjkalo, npr. nekakšne luči, ki jo prinaša razlaga, temveč ker je v njegovem vidnem polju nekaj *preveč*, neka *pozitivna ovira*, ki mu zastira pogled. Zato tudi

ne pomaga prav dosti, če razlago preprosto ponovimo. Ugotoviti je treba, kaj je tisto, kar zastira njegov pogled, kaj je drugačno v njegovi miselni strukturi, v njegovem načinu razdelitve med vidnim in nevidnim, da ne more videti, kar je za nas povsem očitno; šele ko bomo to oviro odstranili, bo ta očitnost postala očitna tudi zanj in bo stvar sama pridobila svojo moč prepričevanja. – Hegel je v tem smislu trdil, da znano natanko zato, ker je znano, ni spoznano. In kakor je znano, ima natanko to negativno nalogo razbitja miselnih samoumevnosti, ki so ovira za resnično spoznanje, tudi Brechtov *Verfremdungseffekt*.)

To je prva opomba: Hegel je *proti metodi* v običajnem zunanjem pomenu; njegova metoda je *nemetoda*, ki se zlije s tekom stvari same; in je *negativna metoda*, ki pretrese in sesuje miselne fiksacije, da bi lahko spregovorila nujnost stvari.

2. Poleg tega da Hegel nima metode, je v skladu z njegovim navodilom treba tudi povedati, kaj vse njegova metoda ni. Heglova metoda, dialektika, najprej *ni dialog*.

Pod dialogom se navadno razume izmenjava stališč in argumentov, katere implicitni cilj je oblikovanje skupnega stališča. V prid take razprave ne govori samo dejstvo, da več glav pogošto več; dialoškost je danes visoko cenjena tudi zato, ker jo povezujemo z odprtostjo do drugega, s tolerantnostjo, nedogmatičnostjo, kar vse naj bi bile značilne prednosti sodobnega sveta. – In ali ni, bi se morda lahko vprašali, ravno Heglova dialektika najboljši primer takšne dialoške metode: nekdo postavi neko stališče, tezo; sogovornik nasproti njej postavi neko drugo stališče, antitezo; in nazadnje z dialogom in skupnim pretehtavanjem argumentov iz obojega izide sinteza kot nekakšna sredina, ki vključuje pozitivne plati obeh?!

No, Heglova dialektika vsekakor ni dialoška v tem smislu. Če je namreč za Hegla značilno, da se je treba v mišljenju prepustiti predmetu

samemu in nujnosti njegovega pojma, potem mišljenje nima v sebi nič liberalnega in nič demokratičnega, temveč nasprotno, zahteva zgolj doslednost, priznanje konsekvenc, ki izhajajo iz njega. – V konkretnem primeru triade teza-antiteza-sinteza (ki je sicer Hegel tako rekoč ne uporablja in niti ni Heglova, temveč veliko bolj Fichtejeva) pri Heglu ne gre za to, da bi se antiteza pridružila tezi od zunaj: v tem primeru bi tvorila preprosto neko mnenje, ki je za tezo irelevantno; nasprotno, po Heglu se teza, če potegnemo njene konsekvence, *sama izkaže za svoje drugo*, sama *preide v antitezo* in ta naprej v sintezo.

To sicer ne pomeni, da se logika pojma ne bi mogla realizirati tudi v dvoje; prav ker ji je popolnoma vseeno, *kdo* ubesedi kak korak znotraj teka stvari same, se to lahko vzpostavi tudi v pogovoru. Vendar v takem dialogu ni nič »dialoškega«, ni nobene odprtosti za mnenje drugega, temveč se brezpogojno zahteva doslednost, tj. podreditev nujnosti stvari same.

V tem smislu je Heglova metoda *brezkompromisna* in dobesedno *brezobzirna*; v tem smislu je bistveno *monološka*, tudi če njen monolog empirično morda poteka kot samogovor v dvoje. (In toliko je dejstvo, da nekdo morda govori iskreno, samo po sebi brez pomena. Ali kakor pikro pripominja Georg Christoph Lichtenberg, sicer skoraj Heglovega sodobnik: »Obstajajo ljudje, ki mislijo, da je umno vse, kar se pove z resnim obrazom.«²)

Heglova dialektika tudi *ni disput*. Disput kot spopad nasprotnih stališč o istem vprašanju, kakor je bilo v navadi v srednjem veku (*Sic et non!*) in kakor se pod vplivom odvetniških nadaljevanj vedno bolj širi tudi pri nas (tudi med tako imenovanimi debaterji), je za Hegla čisto nasprotje dialektike: v disputu namreč ne gre za spoznanje, temveč za tekmovanje, gre za to, katera stran bo prikazala argumente, ki bodo po nejasnih zunanjih kriterijih delo-

vali kot močnejši, in porazila drugo. Ne da bi se spuščali v razloge, še enkrat navedimo Lichtenberga:

»Kaj? Da moramo stvar razumeti, če hočemo disputirati? Trdim, da je za disput nujno, da vsaj eden ne razume stvari, o kateri se govori, in da v tako imenovanem živahnem disputu v njegovi največji popolnosti nobena stran ne sme razumeti ničesar o stvari, še več, da ne sme vedeti niti tega, kaj govori ona sama ...«³

Pač, kdor nekaj ve, za tega nekatere trditve preprosto niso več mogoče; in obratno, kdor ne ve ničesar, ima to svobodo, da lahko zatrdi kar koli. Zato tu paradokсно velja načelo, da manj ko veš, večja je tvoja svoboda disputiranja.

In nazadnje Heglova dialektika *ni skepticistična večšina*. Pogosto dialektika – v navezavi na grško tradicijo – nastopa kot večšina, ki subjektu pokaže, da ne ve tistega, kar je menil, da ve; ali ki o nečem, npr. o gibanju, pokaže, da vsebuje določila, ki se med seboj izključujejo. Tako izpričano protislovje se nato običajno razume kot dokaz, da ta vednost ni resnična, ali še huje (kajti nekaj takega je mogoče narediti z vsakim določilom), da vednost nasploh ni mogoča.

Hegel je grško dialektiko sicer cenil, prav tako Kantovo. Zlasti Kantu je priznaval to veliko zaslugo, da je pripoznal *nujnost videza in neodpravljljivosti protislovja*. Vendar sta obe, grška in Kantova dialektika, po Heglu nato zagrešili napako, da sta protislovje *postavili zgolj v subjekt*, v naše spoznavanje, namesto da bi v njem videli objektivno značilnost predmeta samega po sebi. Kajti, sklepa Hegel, če je šele v pojmu reči določeno, kaj reč je, je v njem nujno navzoče protislovje: Ali ne bi potem morali priznati, da je *reč sama protislovna*? In če je tako, seveda tudi nastop protislovja ne more biti znamenje neresnice, temveč ravno resničnosti, objektivnosti našega spoznanja.

Vsekakor je za Hegla je odločilno, da se pri

² G. Ch. Lichtenberg, *Aphorismen*, Reclam, Stuttgart 1994, str. 69.

³ *Op. cit.*, str. 61–62.

protislovju ne ustavimo (ali da nadaljujemo zgolj po načelih formalne logike), temveč *to* protislovje *mislimo naprej*, ga obravnavamo kot »Wendepunkt«, kot prelomnico, s pomočjo katere je mogoče vzpostaviti novo neposrednost, tj. drugačni, bogatejši pojem reči. Dodajmo, da opustitev načela protislovja sicer nikakor ne pomeni, da je odslej mogoče reči kar koli, kar bi sicer veljalo v svetu formalne logike. Kdor vsaj malo pozna Hegla, ve, da njegova filozofija v nobenem pogledu ni raj za logične genije. Pri njem je, nasprotno, tudi ob protislovju še zmeraj v veljavi stroga zavezujočnost mišljenja in, če nič drugega, je mišljenje vsaj po materialni plati omejeno ne na protislovje nasploh, temveč na to določeno protislovje. Tudi če je naloga določnega mišljenja protislovja še naprej zahtevna in zahteva spremenjeno pojmovnost, je treba v vsakem primeru poudariti, da za Hegla protislovje na poti resničnega spoznavanja postaja ne nekaj, kar bi kazalo njegovo nemožnost.

Po teh dveh splošnih opazkah preidimo k stvari: k Heglovi dialektični metodi (pri pouku filozofije).

Hegel je avtor, od katerega lahko pričakujemo marsikaj. Bertold Brecht ga je npr. označil za velikega šaljivca. V nekem delu je Hegel npr. vehementno zatrjeval, da je pisanje predgovorov za filozofijo nekaj neprimernega, češ da je to, kar se običajno zapiše v njih (npr. kakšen namen si je zadal pisec, v kakšnem odnosu je do drugih podobnih projektov), v filozofiji ne samo irelevantno, temveč tudi naravnost moteče; vendar pa je to napisal ravno v predgovoru k *Fenomenologiji duha* in v njem je govoril natanko o tistih rečeh, zaradi katerih je pisanje predgovorov nevredno filozofije (npr. o piščevih namenih, njegovem odnosu do drugih podobnih projektov...).

Nekaj podobnega velja za metodo. Če je Hegel nastopal proti njej, je obenem zatrjeval, da njegova filozofija, npr. *Znanost logike*, ni nič drugega kakor metoda, ki se razvije v sistem,

nič drugega kakor gibanje pojma samega. – V tem smislu bi lahko rekli, da za Hegla filozofija *nima* metode, temveč zanj *filozofija ravno je metoda*, metoda gibanja pojma samega. In v skladu s tem je tudi vedno posvetil posebno pozornost prikazu metode kot take: *Znanost logike* se tako zaključí z nekakšnim traktatom o metodi (»Absolutna ideja«).

Vsekakor je tedaj mogoče govoriti o Heglovi metodi. In to še ni vse. Hegel je bil eden tistih filozofov, ki je v nekem obdobju svojega življenja, od 1808 do 1816, tudi sam *poučeval filozofijo na gimnaziji* v Nürnbergu. V poročilu prijatelju Niethammerju (višjemu šolskemu svetniku na Bavarskem, ki mu je priskrbel službo ravnatelja gimnazije) je poleg tega izrecno predstavil nekaj lastnih pogledov na metodo poučevanja filozofije na gimnazijah. Ko govorimo o Heglovi metodi v zvezi s poučevanjem filozofije, imamo na voljo ta enkratni privilegij, da lahko preprosto povzamemo njegova lastna izvajanja. Zato bomo zdaj na podlagi njegovega poročila najprej na kratko predstavili nekaj njegovih pogledov na poučevanje filozofije v nasprotju z drugimi predmeti in potem še o sami metodi (filozofije in njenega poučevanja).

Glede odnosa do drugih predmetov Hegel najprej pravi:

»Po modernem prepričanju, še posebej v pedagogiki, velja, da filozofije ne bi smeli toliko poučevati *po vsebini*, temveč je prej treba *brez vsebine učiti filozofirati*; to je nekaj takega kot: treba je potovati in potovati, ne da bi spoznavali mesta, reke, dežele, ljudi itn.«⁴

Hegel tu seveda ne meni, da se je treba odločiti ali za eno ali drugo stran; trdi nasprotno, da se poučevanje vsebine filozofije ne izključuje s tem, da se učenci učijo filozofirati, temveč je to vse prej edini način, kako se sploh lahko nau-

⁴ G. W. F. Hegel, »Über den Vortrag der Philosophie auf Gymnasien [1812]«, *TWA*, 4, str. 410; cf. tudi »Über den Unterricht in der Philosophie auf Gymnasien [1822]«, *TWA*, 11, str. 31–41.

čijo filozofirati. V podkrepitev svojega stališča navaja tri razloge:

Prvič, »ko spoznamo vsebino filozofije, se ne le učimo filozofirati, temveč dejansko filozofiramo«.

Drugič, da bi lahko filozofirali, moramo imeti pri roki nekakšno orodje za filozofiranje, v glavi moramo imeti misli; te pa najbolje dobimo tako, da se učimo filozofske vsebine in duha doslednosti, ki je vsebovan v njej.

Tretjič, povsem enako kakor za vsako drugo znanost tudi za filozofijo velja, da jo je treba učiti in se je učiti. Pri tem pa je po Heglu treba najprej premagati odpor mladine, ki *hoče misliti s svojo glavo*, kakor da bi misliti z drugim in za drugim pomenilo ne misliti z lastno glavo. – Ko se učimo matematike, npr. da je $2 + 2 = 4$ ali kako se dokaže Pitagorov izrek, teh misli pač očitno ne mislimo prvi, temveč mislimo, kar so mislili drugi; vendar tedaj ne bomo rekli, da *potemtakem* tega ne moremo misliti *mi sami* ali da tega mi *nočemo* misliti. Vse prej se učimo natanko zato, da bi si *te misli lahko prisvojili*, da bi te misli, ki so izvirno misli drugih, lahko postale naše lastne misli, da bi jih lahko mislili tudi sami. Povsem enako je po Heglu pri filozofiji: njene misli niso namenjene razkazovanju osebne posebnosti, temveč veljajo, kolikor veljajo, na podlagi svoje objektivne vsebine, ki pripada vsem. Pravzaprav bi si morali prej prizadevati, da neka misel ne bi bila samo naša misel, kajti če jo lahko mislimo samo mi, je to dovolj močno znamenje, da v resnici ni misel. Samo mnenje je lahko omejeno samo name, misel je bistveno obča.

Kar zadeva metodo v ožjem pomenu, bomo prav tako kratki, ker smo kar nekaj opazk posejali že doslej. Hegel v že omenjenem poročilu obravnavo neke vsebine razdeli na *tri forme*: filozofska vsebina je »1. abstraktna, 2. dialektična, 3. spekulativna«. – Podobno razdelitev najdemo v predgovoru k *Fenomenologiji duha*, kjer v implicitnem sklicevanju na Platona

predstavi spoznavanje kot vzpon skozi tri stopnje in prikaže, kako se začetna *predstava* pretvori v *misel* in ta v *pojem*. Čeprav Hegel metodo najneposredneje in najizčrpnjeje obravnava v poglavju o absolutni ideji *Znanosti logike* (kjer dialektično označi »kot enotnost analitičnega in sintetičnega momenta sodbe, na podlagi katerega se začetno obče samo iz sebe določi kot svoje drugo«), se bomo tako za naše potrebe oprli predvsem na prikaz iz predgovora *Fenomenologiji duha* (nekako §§ 31–38).

1. Začetek spoznavanja Hegel tu opiše z že omenjeno tezo: »Kar je znano, ravno zato, ker je znano, ni spoznano.«

V vsakdanjem življenju smo potopljene v svoje okolje ter vedno že obdani z reči in institucijami, ki tvorijo naš svet. Del tega sveta so tudi predstave, s katerimi se nanašamo na stvari okoli sebe in ki jih uporabljamo za lažje ravnanje z njimi. V splošnem lahko rečemo, da se v svojem svetu znajdemo razmeroma dobro. Toda če so torej predstave v ta namen očitno uspešne, nam ravno ta bližina, njihova neposredna zlitost s stvarmi, preprečuje, da bi jih spoznali. Spoznati namreč pomeni povzeti reč v pojem, jo zapopasti kot miselno določilo; za to pa je najprej potrebno, da jo iztrgamo iz nje-nega vsakdanjega kroga, jo postavimo predse posebej, kot predmet, torej da potegnemo neko zarezo med seboj in to rečjo ter med to rečjo in njenim okoljem. Ta naloga potujitve, opredmetenja nečesa kot predmeta, praviloma pripade *razumu*, ki kot *negativna* sila razkosa živi tok sveta in to konkretno reč podvrže občim kategorijam. – V skladu s tem Hegel poudarja, da je treba tudi pri poučevanju filozofije najprej pretrgati domačnost z znanim:

»Kar zadeva podajanje filozofije na gimnazijah, je glavna stvar sprva predvsem *abstraktna* forma. Mladini je treba najprej pregnati gledanje in slišanje, odvrniti se mora od konkretnega predstavljanja, se umakniti v notranjo noč duše, se na teh tleh naučiti zgrabiti in

razlikovati določila.«⁵

Če je to videti v nasprotju z utečenimi pedagoškimi priporočili, dodajmo, da tako dejansko začnemo z nečim domačim, kar dijak pozna, le da ravno pokažemo, kako je drugačno, kakor je sprva mislil.

2. Trenutek opredmetenja je delo razuma *kot moči negativnega*. Kakor vemo, Hegel razum običajno obravnava z omalovaževanjem, kot zmožnost, ki je v primerjavi z umom podrejena in omejena. Tu pa Hegel razumu poje hvalnico in ga označi za najvišjo, za *absolutno moč*, – in sicer ravno v njegovi negativni plati, po tem, da ubije stvar, da jo razreže, da iz nje naredi mrtvo truplo.

Razlog za izrazito pozitivno oceno vloge razuma kot sile smrti se skriva v tem, da nekaj šele s takšnim seciranjem in fiksiranjem stopi v polje občega. V tem smislu Hegel pravi, da je tisto mrtvo, razkosano notranji moment spoznanja. Ni ga resničnega spoznanja, ki ne stopi na pot razuma (potujitve)! Ko pa je to enkrat storjeno, je odločilno, da spoznavanje ne ostane pri tem mrtvem, temveč – *misli naprej!* Prav vztrajanje v negativnem je za Hegla tista čarobna moč, ki nebit sprevrže v bit. To je tudi najtežja naloga, ker je najtežje držati tisto, kar je mrtvo, in ker to mrtvo ni samo naravna danost, temveč ima za svojo oporo razum.

Poskušajmo to pojasniti. Ko nekaj opredelimo z občimi določili razuma (naj to storimo sami ali preprosto povzamemo že obstoječe določilo), to obče določilo obravnavamo kot nekaj *neposredno danega*. Kakor da je dovolj pogledati reč in bo že sama iz sebe spregovorila kot obča: npr. kot rdeča, težka, moja. Vendar po Heglu ni nič zgolj neposredno, temveč je vse, kar je, enotnost neposrednosti in posredovanja. Natančneje, po logiki samega razuma ali refleksije je vsaka določitev izpeljana *z negacijo*, s tem, da je razmejena od svojega nasprotja. *Omnis determinatio negatio est*. To pa naprej

pomeni, da izhodiščnega določila ni mogoče misliti samega zase, temveč je vedno že *v odnosu do svojega drugega* in ga vedno že *vsebuje v sebi* kot svoj notranji moment. Ko bomo torej to določilo ali reč res mislili naprej, jo bomo morali misliti v širšem smislu posredovanja; in ko jo bomo mislili do konca, bomo morali spraviti na površje tudi tisto negacijo, ki jo to določilo vsebuje v sebi. S tem pa reč preide v svoje drugo, njena negativnost se manifestira kot neposredno protislovje.

Ta moment imenuje Hegel *dialektični*, natančneje *negativno* dialektični moment; še vedno je v pristojnosti razuma.

3. Za prehod na stališče uma oziroma za pretvorbo misli v pojem je zdaj potrebno »zgolj« še to, da v tem protislovju ne vidimo le nečesa negativnega, neki nič, temveč nekaj pozitivnega. Hegel pravi, da je ta negacija *določena negacija*; ne negacija nasploh, temveč negacija nekega določila in s tem, v skladu z vzajemnostjo negiranja in določanja, neko drugo, podrobneje določeno določilo.

Seveda pa videti pozitivno v negativnem ni preprosto in v ta namen je treba *opustiti miselne navade*, ki jih prinaša s seboj diskurzivnost razuma, zlasti postulat o nespremenljivosti miselnih določil. S stališča razuma so določila negibna. Če subjektu pripišemo kak nov predikat, to glede razuma v ničemer ne vpliva na subjekt sam: ta ostane, kar je bil, in predikat mu je zunanji. Nasprotno pa Hegel vztraja, da samo *dejstvo predikacije predrugači vsebino* začetnega določila. Ko rečemo: Subjekt je isto kakor objekt, *ta subjekt ni več isti kakor prej*. Če je bil prej opredeljen v *opoziciji* do objekta, je z novo opredelitvijo postal nekaj drugega, prešel je v svoje drugo. V vsakem primeru je določilo izgubilo začetno trdnost, se utekočinilo, preoblikovalo. (To je razlog, zakaj Hegel svojo metodo obravnava kot analitično in sintetično hkrati. Analitično: kolikor se po tej metodi misli zgolj predmet sam, njegova notranja določila; sintetično: kolikor se s tem določila sama

⁵ Op. cit., str. 413.

spremenijo, dobijo novo vsebino.)

No, ta moment je za Hegla *pozitivno dialektičen* ali *spekulativen*; značilen je za stališče uma oziroma za pojem. Predstavlja *Wendepunkt*, ki omogoča, da stvari opredelimo z novim, podrobneje določenim pojmom, v katerega je vključeno tudi tisto, kar je bilo prej razloženo.

V tem zaporedju, če zdaj nekoliko abruptno zaključimo, bi lahko videli na delu Heglovo absolutno spoznavanje, ki je obenem absolutna metoda in nemetoda; in ki je obenem gibanje spoznavanja in gibanje stvari same.

Rezervirano za študente

Aljaž Jelenko

Pozaba sreče kot pozaba biti

Naj začnem s citatom Epikurja: »Prazno je govorjenje filozofa, ki ne pozdravi nobenega človeškega afekta; tako kot je zdravilstvo docela nekoristno, če ne prežene bolezni telesa, tako je nekoristna tudi filozofija, če ne prežene afekta duše.«¹ Kakor ugotavlja Robert Pfaller, se je filozofija po Starih v velikem loku izogibala obravnavi sreče, zato pravi, da bi intelektualni razvoj Zahoda v nekem smislu lahko razumeli kot pozabo sreče, vsaj glede na antično pomembnost tega pojma². Teza pričujočega sestavka bo dodala, da gre za hkratni nasledek neke druge pozabe, namreč pozabe biti – pri čemer imam v mislih naravo realnosti in človekovo bistvo –, četudi ne v dobesednem Heideggerjevem pomenu, navkljub vrnitvi k predsokratikom. Vprašanje, ki me tukaj zanima, je: kako je sreča (in nje pozaba) povezana z razumevanjem biti, človeka in njegovega afekta? In še: kako je torej mogoče, da filozof pozdravi afekt duše?

Predpostavka individuuma kot avtonomnega bitja, descartovske *res cogitans*, je danes ne glede na njeno utemeljenost močno prisotna. Po eni strani imamo *hard-core* znanstvenike, ki z metodami, kakršna je magnetna resonanca (fMRI) ali pozitronska izsevna tomografija (merjenje možganskega krvnega pretoka), zagotavljajo, da je človeka mogoče razumeti predvsem kot nevrobiološko bitje – od tod

poimenovanja raznih kratkoročnih terapij, kakršno je nevrolingvistično programiranje, ali psihofarmakološka prevlada, ki vzrok patologijam, kakršna je depresija ali shizofrenija, razume v skladu z monističnimi hipotezami – po eni strani gre tako za serotonin, po drugi pa za dopamin. Povsem isti znanstveniki velikokrat verjamejo tudi v neskončno zmožnost odločitve človeškega duha: kvantna mehanika naj bi dokazovala, da lahko z mislimi vplivamo na svet okoli nas, zato je usoda v naših lastnih rokah, to je ultimativna *the secret*.

Če združimo omenjeni hipotezi, vidimo, da gre za laični panteistični monizem, ki vidi posameznika kot zbir nevronov; ti lahko vplivajo na svet okoli sebe in narobe. Hipotezo lahko označimo za »pozitivistično« iz dveh perspektiv: po eni strani zato, ker posameznika razume kot »biokemifizikalno« bitje, katerega dimenzije zlahka izmerimo, po drugi strani pa zaradi pozitivne psihologije, ki trdi, da je sreča v naših rokah, samo spremeniti moramo lastne (negativne) misli. Z nevrološko hipotezo ne izključimo niti sociologije, saj je že Claude Lévi-Strauss dejal, da lahko naša ravnanja razumemo kot tehnike, ki temeljijo na nekaterih živčnih in mišičnih sinergijah, pa vendar so solidarne s celotnim sociološkim kontekstom³. Kljub temu se individuumu tudi tukaj ne odrečejo: dr. Bojan Musil, sociokulturni psiholog, v svojem delu poskuša povezati raven individualnega in družbenega, pri čemer prvo razume kot raven, na kateri naj bi posameznik izražal lastne vrednote, izrekal lastne misli, uveljavljal lastne cilje in notranje lastnosti. Da je nejasnost sopostavitve teh dveh ravni še večja, se za

¹ Pfaller, R. (2009): *Umazano sveto in čisti um*. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo.

² *Ibid.*

³ Lévi-Strauss, C. (1996): »Uvod v delo Marcela Maussa.« V: Mauss, M. (1996): *Esej o daru in drugi spisi*. Ljubljana: Studia Humanitatis.

metodološko preučevanje slednje uporabi kar posameznikovo mnenje samo: avtonomen je tisti, ki se (ob)čuti neodvisnega⁴.

Zelo veliko je torej govora o individuumu, čeprav nikoli ni jasno, za kaj natanko naj bi šlo. Kdo torej sploh je človeško bitje? Kako je mogoče ohraniti postavko posameznika, subjekta, če vse pojasnimo z monizmom biologije? Ali pri sociokulturologih ne gre za lažno skromnost, povezano z liberalnimi ekonomskimi interesi, ko trdijo, da vendarle s preučevanjem družbenega niso povsem odpravili razsežnosti svobode? Prav k temu sklepu nas navaja Jean-Léon Beauvois, ko trdi, da je teoretsko povsem zgrešeno po razlogih za njihovo delovanje vpraševati subjekte same, saj bodo ti v skladu s temeljno napako atribucije vselej napak pripisali odgovornost za izbrano odločitev samim sebi in ne kontekstu ali družbenim dejavnikom⁵.

Na tem mestu bi bilo plodno vzeti za izhodišče psihoanalitično pojmovanje človeka, saj slednje s podmeno nezavednega izhaja ravno s stališča, da je temeljna funkcija človeškega jaza neprepoznanje, prevara, zanikanje, ki v lastni samopresoji izraža neki odpor do vednosti. Tako je francoski psihoanalitik Jacques Lacan v svoji teoriji zrcalnega stadija trdil, da se moramo znebiti napačne hipoteze avtonomnega mislečega subjekta (v smislu Descartesa ali Sartra), saj je človekov jaz v temelju odtujen, je drugi. To pomeni, da vse naše lastnosti, vse naše obnašanje lahko razložimo na podlagi nekakšne mimi-krije, ko oponašamo podobo bodisi nekega drugega posameznika ali pa nas samih v zrcalu. Slednje je utemeljeno na posameznih bioloških teorijah, denimo Chauvina ali H. Matthews, ki sta ugotavljala, da se denimo kobilice lahko razvijejo bodisi v družabne ali samotarske vrste glede na stopnjo prepoznanja v drugih pripadnikih iste veje, medtem ko se gonade golobov razvijejo šele po identifikaciji s preostalimi

golobi. Prav tako to potrjujejo izsledki tranzitivistične teorije Bühlerjeve, ki je ob preučevanju otrok ugotovila, da prihaja do fenomena, ko otrok, ki udari drugega otroka, sam plane v jok in se drži za roko, po kateri je udaril sovrstnika. Gre za neke vrste izravnavo človeške organske nezadostnosti ob prehitrem rojstvu (otrok je ob rojstvu še fetus, nekateri deli, denimo piramidalni trakti, še niso mielinizirani, tj. nevrolško dozoreli, itn.), pri čemer Lacan hipotezo pozneje razširi še na njeno družbeno razsežnost: posameznik je interpeliran v podložnika na podlagi zrcalnih shem, simbolov, vloge, ki jo mora igrati v družbi. Njegova podoba, ki je sicer povsem objektivna, avtonomna stvarnost, na katero sam ne more vplivati, je določena z družbenim diskurzom – to se denimo kaže v govoru majhnih otrok, ki o sebi spregovorijo v tretji osebi ednine (Matjaž je lačen itn.)⁶. Drugi tako določa našo bit, naše razumevanje nas samih – podmena avtonomnega subjekta je v tem smislu povsem odveč. Tako posameznika določa njegova biološka stvarnost, geni, nevrologija, po drugi strani pa na slednjo prav tako vplivajo posameznikove interakcije z njegovimi bližnjiki. Glavna spoznanja novejše biologije, t. i. epigenetike, kažejo, da lahko družbeni odnosi zavirajo ali pospešujejo izražanje nekaterih genov, tako pa tudi na povsem fiziološki ravni oblikujejo naše lastnosti⁷.

Na tem mestu bi bilo za lažjo vključitev pojma subjekta, čigar razumevanje je modificiral tudi sam Lacan, uporabiti pojem afekta. Že v konceptu zrcalnega stadija se namreč kot pogonska sila same identifikacije, tj. prevzemanja tuje

⁴ Musil, B. (2010): *Sociokulturna psihologija*. Maribor: Zora.

⁵ Beauvois, J.-L. (2000): *Razprava o liberalni sužnosti: analiza podrejanja*. Ljubljana: Krtina.

⁶ Lacan, J. (1994): »Zrcalni stadij kot oblikovalec funkcije jaza.« V: *Spisi*, str. 37–43. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo; Lacan, J. (1953): »Some Reflections on Ego.« V: *International Journal of Psychoanalysis*, Volume 34, str. 11–17; Lacan, J. (2006): »Aggressivity in Psychoanalysis.« V: *Écrits: The First Complete Edition in English* (ur. Bruce Fink), London: W. W. Norton & Company; Verhaeghe, P. (2004): *On Being Normal and Other Disorders: a Manual for Clinical Psychodiagnostics*. New York: Other Press.

⁷ Bauer, J. (2004): *Princip človeškosti: zakaj smo po naravi nagnjeni k sodelovanju*. Ljubljana: Študentska založba.

podobe, kaže neko nelagodje, napetost, tesnoba, ki jo pri človeku lahko izzove že prisotnost raznih podob t. i. »fragmentiranega telesa« – podobe letelih glav, odprtih trebuhov, mutilacije, dislokacije udov, ki razkosajo domnevno enotnost idealnega jaza ter nas ponovno postavijo pred manko motorične in sploh fiziološke koordiniranosti. Tesnoba tako nastopi kot razbitje paranoje, h kateri vodijo zrcala, saj nastopi v trenutku, ko se več ne moremo prepoznati v drugem, ko v svetu več ne najdemo samih sebe, tj. ko je ogrožen naš narcizem, naše razumevanje sveta okoli sebe, ko se naše lastne projekcije izkažejo za neplodne. Pri tem moramo dati prav Lacanu, ko pravi, da je tesnoba edini afekt, ki ne vara⁸. Zakaj? Kakor je pokazal Sartre, so čustva posledica odnosa med človekom in svetom, pri čemer večinoma igrajo vlogo spodbujanja magičnega mišljenja, ki želi spremeniti kavzalnost v samem svetu. Francoski eksistencialist navede primer gnusa: ko ne morem doseči grozdja, se mi slednje zagnusi, saj si rečem, da je še preкисло – ker tega ne morem doseči kemično, s spremembo substance grozdja preoblikujem sebe, lastno zavest, tako pa spremenim tudi naravo predmeta, ki ogroža mojo paranojo. Tesnoba je posledica ukinitve samega sveta, saj se ne nanaša na nekaj znotrajsvetnega, nekaj priročnega, namembnega, s čimer bi nas sicer zaposloval naš vsakdanji družbeni se, ki nam predpisuje delovanje⁹. Tesnoba je posledica izginotja paranoje, ki nam omogoča, da se v svetu okoli nas počutimo domače – kakor pravi Heidegger, v tesnobi tone okolnosvetno priročno, svet ne zmore ponuditi ničesar več, ampak nastopi kot popolna brezpomenskost, nesmiselnost vsega bivajočega. Funkcija smisla tako odpove, zato tudi ni mogoč noben drug afekt, ki bivajoče vselej označi kot nekaj, kar ima bistvo, smisel in s čimer lahko tako ali dru-

gače rokujemo – bodisi od njega bežimo, se mu približujemo –, saj nas povsem paralizira, ne daje nobenih navodil za delovanje¹⁰.

Drugače rečeno: v tesnobi je izključena funkcija želje in posledične usmerjenosti, prav tako kakor je izključena simbolna, jezikovna raven, ki omogoča razumevanje. Prav zato gre za poseben afekt, saj se nanaša na nekakšno metaraven glede na druge. Vključuje namreč izginotje jaza kot temelja naše koordinacije v svetu. Skupaj z Damasiom, enim ključnih raziskovalcev afektov danes, lahko tako rečemo, da pri tesnobi izgine ideja, da se vse dejavnosti, ki so v tem trenutku upodobljene v možganih in duhu, nanašajo na en sam organizem, izostane ideja enotnosti, celovitosti telesa, ki je mogoča prek ideje o idejah – naše lastne zaznave ne le modifikacij (afekcij) telesa, ampak tudi ideje teh modifikacij, ki jih tako lahko primerjamo in vrednotimo glede na skupni cilj prizadevanja za večjo popolnostjo lastnega organizma, stremljenja k idealnemu jazu. To hkrati spet pokaže na tesnobo kot privilegiran človeški afekt: ni namreč primerljiva s strahom ali drugimi občutji, ki nastanejo zaradi možganskega kartografiranja bodisi notranjega delovanja ali zunanjega sveta. Ravno nasprotno, anksioznost nastopi, ko človek na nevrološki ravni nima odgovora na neki dražljaj, ko je tega nemogoče vključiti v posamezne možganske sheme – ali še bolje, ko je tudi sama zmožnost kartografiranja onemogočena. Prav tako ni naključje, da portugalski nevroznanstvenik v primeru jaza govori o zmožnosti metaforičnega in simbolnega mišljenja drugega reda¹¹. Psihoanaliza namreč izpostavlja ravno odpoved funkcije slednjega pri tesnobi. Za kaj gre? In kako je to povezano s človeško subjektiviteto in njeno avtonomijo?

Lacan je trdil, da sta človeška tesnoba in agresija povezani z dezintegracijo omenjenega idealnega jaza, zrcala, ki podpira naše občutje

⁸ Lacan, J. (1963): *Le séminaire, Livre X: L'Angoisse (texte établi par Jacques-Alain Miller)*. Pariz: Seuil, 2004; Lacan, J. (1963): »Le séminaire des Noms du Père.« V: *Ornicar?*, 1977; Salecl, R. (2007): *O tesnobi*. Ljubljana: Sophia.

⁹ Sartre, J.-P. (2007): *Oris teorije čustev*. Ljubljana: Študentska založba.

¹⁰ Heidegger, M. (2005): *Bit in čas*. Ljubljana: Slovenska matica.

¹¹ Damasio, A. R. (2008): *Iskanje Spinoze: veselje, žalost in čuteči možgani*. Ljubljana: Krtina.

lastne identitete. Joachim Bauer še potrjuje, vendar s pomembnim dodatkom, ki ga je pozneje revidiral tudi francoski analitik: agresija se pojavi, ko je ogrožena posameznikova vez z drugim bitjem, je skratka posledica razdrtja in prekinitve interpsihičnega odnosa. To pa nas pripelje do medčloveške razsežnosti. Ko se otrok rodi, namreč ne gre zgolj za to, da bi bil nagnjen k prepoznavanju lastne podobe v zrcalih, drugih ljudeh itn., temveč predvsem za to, da – kakor je poudaril Freud v analizah prvotne dojenčkove nemoči (*Hilflosigkeit*), za katero je dejal, da predstavlja vir vse poznejše moralnosti¹² – z jokom poskuša od matere izzvati odziv, ki bi mu simboliziral, zrcalil lastno doživljanje. Želi odgovor, kako se mora spopasti z lastnim gonom, ki (ga) predstavlja nelagodje v njegovem telesu. Freud je bil zato previden in človeškega gona ni zamenjal z instinktom. Pri človeku je namreč gon le delno biološke narave, le razsežnosti vira in pritiska (napetosti) izvirata iz telesa, objekt, s katerim bomo našo slo zadovoljevali, pa je odvisen od kulture – to je jasno vidno v njegovi analizi faz seksualnega razvoja, pri katerem dojenčkov objekt zadovoljitve določa kultura: oralni stadij je določen z mamino dojko, analni s »toaletnim treningom« in falični z ojdipalno identifikacijo. Tako v trenutku, ko se mati (ali prva skrbnica) na otrokov jok odzove, dojenček zamenja svojo biološko naravo za kulturno, simbolno raven, kar je prav tako razvidno iz Lévi-Straussovih analiz človeškega prehranjevanja, ki ima povsem kulturno raven, ujeto v simbolne strukture, kakršen je kulinarčni trikotnik (surovo-kuhano-pečeno)¹³, ki hkrati predstavlja globljo družbeno stvarnost (tradicionalnost – hedonističnost kulture itd.).

A s tem smo še vselej na ravni bodisi biologije,

¹² Freud, S. (1950). Project for a Scientific Psychology (1950 [1895]). *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, Volume I (1886-1899): *Pre-Psycho-Analytic Publications and Unpublished Drafts*, str. 281–391.

¹³ Bahovec D., E. (1982): »Lakota, ki golta surovo meso s pomočjo roke, nohtov in zob: h kritiki sodobne psihologije.« V: *Problemi: revija za kulturo in družbena vprašanja*, št. 4/6 (1982), str. 202–218.

predvsem pa sociologije. Zakaj posameznika ne moremo zvesti na raven sociološkega? In kam se tu umešča afekt tesnobe, ki naj edini ne bi varal? Psihoanaliza ponuja tale odgovor: otrokovega razvoja ni mogoče razumeti s štetjem do tri, tj. z umestitvijo dojenčka na raven nuklearne družine z materjo in očetom kot nosilcem Zakona, družbenih pravil, morale itn., temveč z vključitvijo četrtega elementa¹⁴. Kakorkoli lahko mater in očeta razumemo kot nosilca socializacije, iniciacije otroka v družbeni red, pa je otrokova identifikacija z njima, še posebno z očetom, povezana z nemočjo tega reda samega. Če smo raven otrokove zrcalne identifikacije z idealnim jazom ali kulturo na prvi stopnji povezali z mankom biološko utemeljene, dokončno zasnovane stvarnosti, se otrokova končna identifikacija z očetom kot zastopnikom nadjaza v družini napaja iz neke nemožnosti, nekoordiniranosti matere same, ki ni podrejena nobenemu Zakonu, temveč izkazuje neko kapricioznost, saj lahko pride in gre, kadar se ji zazdi, v njenem delovanju otrok ne vidi nobene ustaljenosti, kontinuitete. Identifikacija na tej drugi ravni je tako povezana z mankom same kulture, z nemožnostjo v osrčju pravil simbola sistema.

Na tem mestu lahko jasneje nakažem, na kaj natanko meri besedna zveza »pozaba biti«. Ne gre zgolj za to, da je filozofija, kakor bi menil Heidegger, pozabila, da svet obstaja le v toliko, kolikor obstaja tu-bit (tj. človek), da je bit znotraj svetno bivajočega posredovana, razkrita z jezikom, ki predstavlja hišo biti in zato ni neka-kšna samostojna realnost v smislu Platonovih Idej ali Aristotelove Forme. Gre še za korak naprej: kakor je poudaril tudi Heidegger, je treba bistvo resnice razumeti v njeni paradoksalnosti, zato jo je tudi poimenoval z grškim izrazom *a-letheia*, kar pomeni ne-skritost¹⁵. Dvoumnost tega pojma pove: s tem, ko bivajoče

¹⁴ Lacan, J. (1955): »Variantes de la cure-type.« V: *l'Encyclopédie Médico-Chirurgicale – Psychiatrie*, références cote 37812 C10, str. 1–11.

¹⁵ Heidegger, M. (1991): *Platonov nauk o resnici*. Ljubljana: Fenomenološko društvo.

razkrijemo, ko ga razumemo kot nekaj, kar ima smisel, bistvo itn., ga hkrati prikritimo: prikritje njegovo »misterioznost«, njegovo »upiranje« vsakokratnim bitnim določitvam. Gre za neko kontingenco same biti. S tem pa smo hkrati pri predsokratikih, ki jih je tako častil nemški fenomenolog. Demokrit je namreč pokazal, da atom – kot njegov pojem za bit – ne more delovati sam po sebi, če ni hkrati določen z enako, če ne še nujnejšim elementom *praznine*. Bit in ne-bit, pozitivnost in negativnost sta tako tesno povezani ter ne gre misliti enega brez drugega. Drugače rečeno: s »pozabo biti« merim na to, da je, če obudimo maoistično misel, Eno vselej razcepljeno na Dvoje, to Dvoje pa se ne zliva nazaj v Eno, ampak omogoča dinamiko realnosti le skozi nenehen heraklitovski boj nasprotij¹⁶. *Sleherni kulturni, simbolni, jezikovni sistem tako implicira neki manko, manjkajoči objekt, ki ga šele poganja v tek*. To je mogoče pokazati z Russellovo teorijo množic, pri kateri je nemogoče konstruirati množico vseh množic (ki ne bi vsebovala same sebe) brez paradoksa, prav tako kakor ni mogoče odgovoriti na paradoks lažnivca, ko Krečan pravi, da vsi Krečani lažejo – stavek ni ne pravilen ne napačen, o njem preprosto ni mogoče odločiti. Slednje je znano kot Gödelov teorem, ki trdi, da znotraj slehernega aritmetičnega in neprotislovnega sistema z orodjem, ki ga ta sistem omogoča, ni mogoče dokazati njegove konsistentnosti. Če slednje prenesemo v polje kulture ali moralnih pravil, lahko rečemo, da ne obstaja noben porok pravilnosti ali konsistentnosti same kulture (ali morale)¹⁷. To je ugotavljal tudi Wittgenstein, ko je dejal, da ne obstaja takšen jezik, ki bi lahko deloval kot absoluten porok in temelj samega jezika, torej metajezik – slednji namreč ne bi zadostoval nujnim pogojem izjave, ki mora biti bodisi napačna bodisi pravilna, saj ne bi mogel biti napačen. Konstruirati bi ga bilo namreč treba s pravili samega jezikovnega

(pod)sistema, sicer bi šlo za absolutni nesmisel¹⁸.

Kakšne so implikacije tega za otroka oziroma človeško bitje sploh? Ker se v strukturo, polje izjave vpiše neki onkraj – točka izjavljanja, mesto, kjer ni jasno, zakaj je nekdo nekaj formuliral tako in ne drugače, zakaj so sprva negativne vrednosti dobile ravno tak pomen, kakršnega v neki aktualnosti imajo, otroka neprestano zasleduje in muči neko temeljno vprašanje: »To mi (mati) govori, toda kaj s tem v resnici želi?« Mati mu na primer reče, da mora jesti z žlico, vendar s tem še ne pojasni namena lastne zahteve. *Človeška želja je tako želja drugega* – želja po tem, da bi razkrili uganko želje drugega, da bi ugotovili, kaj si drugi od nas želi, in se postavili na mesto objekta te želje. Če na prvi ravni otrok želi nadomestiti lastno manjkajočo biološko stvarnost z orodjem kulture, se spopasti z lastnim gonom in ga obvladati, pa na tej ravni gon dobi medčloveško razsežnost – otrok poskuša nadzorovati in obvladati gon, željo drugega. V terminih komunikacijske teorije bi lahko dejali, da v interakciji med posameznikom vselej nastopa neko sporočilo, raven izjave, vendar je nemogoče določiti, kakšna je vloga, identiteta sporočevalca ali naslovnika. Drugi mi nekaj sporoča, a kako naj na to odgovorim? Kako se bo drugi odzval na moj odgovor? Kakšna je moja vloga v komunikacijskem aktu – in družbi sploh? Kakšna je moja identiteta?¹⁹ Manko odgovora na to vprašanje je prav tisti četrti element, o katerem govori Lacan (opiše ga kot navzočnost smrti znotraj ojdipalne triade), slednji pa hkrati implicira občutje tesnobe, saj posameznik preprosto ne zmore konstruirati lastne identitete, lastnega jaza, pri čemer gre za popolnoma ontološko nemožnost, *Ananke* (nujnost), in prav zato je *tesnoba edini afekt, ki ne vara*. Nasprotno pa se nevrotik zateče k postavitvi očeta kot nosilca Zakona:

¹⁶ Dolar, M. (2011): *Oficirji, služkinje in dimnikarji*. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo.

¹⁷ Nagel, E., Newman, J., Hofstadter R., Douglas (2008): *Gödel's Proof*. New York: NYU Press.

¹⁸ Stern, G. D. (1996): *Wittgenstein on Mind and Language*. Oxford: Oxford University Press.

¹⁹ Lacan, J. (1994): »Subverzija subjekta in dialektika želje v freudovskem nezavednem.« V: Spisi. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo.

oče predstavlja odgovor na materino željo, ima ključ do njenega srca, s tem pa subjektu omogoči ohraniti iluzijo, da je kaj takšnega kot zadovoljitev želje in postavitev identitete, lastnega enotnega jaza mogoče – Lacan zato govori, da si oče zatise oči pred materino željo, pri tem pa subjektu omogoči konstruirati ego, pod katerim slednji skriva dejstvo lastne kastracije (tj. nemožnosti zadovoljitve)²⁰. Hkrati pa očetovska metafora deluje tudi kot pogoj izkustva smisla posameznikovega sveta: ko je postavljena v negotovost, denimo v depresivnem položaju ali psihozi, posameznik izkuša lastno ničnost, neobstoj, nesmiselnost sveta, prav tako kakor se ustavi tudi čas – človekova sedanjost, prezenčnost je namreč le nenehna projekcija, odprtost v prihodnost, ki se napaja iz preteklosti (od tod definicija Milana Kundere, ki pravi, da smisel človekovega občutja prihodnosti leži v njegovi težnji po popravljanju napak preteklosti²¹). Če izključimo bodočnost, s pričakovanjem katere je povezan idealni jaz, izgine tudi sedanjost, kar privede do tistega občutka depersonalizacije, izkustva nedomačnosti, o katerem je govoril Heidegger²². Zato se nevrotičen otrok s postavitvijo socialnih norm, ki naj bi jih utelešal oče, poskuša brez preostanka vključiti v družbeno strukturo, nekako poskuša postati popoln družbeni subjekt. A to je že vnaprej obsojeno na propad, zato lahko rečemo, da nevrotika nenehoma preganja tesnoba in hkrati ni srečen. Splošneje bi lahko dejali, da se poskuša človek s postavitvijo socialnih norm zaslepiti za dejstvo, da je njegova biološka stvarnost pomanjkljiva in nedodelana, ter *hkrati* za nemožnost nadomestitve pomanjkljivosti nevrofiziološke narave na ravni medosebnih odnosov in sploh kulturnih fenomenov – zato ta zaslepitev vselej pomeni zatiskanje oči pred lastno radikalno svobodo (pri tem ne smemo pozabiti, da sta

Sartre in Kierkegaard imela tesnobo za občutje, ki nastopi ravno ob srečevanju s tovrstnim breznom avtonomije). Tako kakor nemožnost zrcaljenja lastnih gonov vodi do tesnobe, tudi nemožnost zrcaljenja želje Drugega (in lastne umestitve v njegov horizont, zadovoljitve njegovega manka) izzove fenomen nelagodja v kulturi – rečeno s Heglom pa prav ta neenakost, ki se v zavesti dogaja med jazom in substanco (tj. njegovim predmetom) in ki predstavlja njun razloček, negativnost samo – skratka manko, *Mangel* –, deluje kot njuna duša oziroma gibal²³.

Odgovor Sigmunda Freuda na vprašanje, kako ozdraviti nevrotično trpljenje, je tako jasen: ne gre za nikakršno popolno abreakcijo napetosti, stanje nirvane, temveč za preobrazbo histeričnega trpljenja v golo, človeško nelagodje²⁴. Ko Epikur govori o »*preganjanju afekta duše*«, potemtakem tega ne smemo razumeti kot prizadevanje za izničenjem sleherne napetosti, temveč za priznavanjem njene nujnosti – nepriznavanje ontološke nujnosti trpljenja ravno pomeni njegovo zmagošlavje, ki zavre naše delovanje in zaradi česar smo zares nesrečni, medtem ko priznanje manka kot podlage stvarnosti implicira pogum in zmožnost preseganja lastne omejenosti z ustvarjalnostjo. To pa pomeni spoznati, da človeka ne gre enačiti z neko identifikacijsko potezo (družbeno vlogo, idealnim jazom), ki bi dokončno rešila njegov razcep, prav tako kakor ne gre pritrditi Platonovi podobi vprege z dvema različnima konjema, pri katerih bi morala plemenitejša žival zagospodovati nad mršavo, razum nad nerazumnim delom itn. – kakor pravi Robert Pfaller, zatreti je treba natanko umislek, da obstaja takšen plemeniti konj (idealni jaz), ki ga je treba podpreti pri njegovih gospodstvenih težnjah²⁵. Če se namreč strinjamo, da je vzrok subjektovega delovanja

²⁰ *Ibid.*

²¹ Kundera, M. (2009): *Neznosna lahkost bivanja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

²² Verhaeghe, P. (2002): *Ljubezen v času osamljenosti*. Ljubljana: Orbis; Heidegger, M. (2005): *Bit in čas*. Ljubljana: Slovenska matica.

²³ Dolar, M. (2011): *Oficirji, služkinje in dimnikarji*. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo.

²⁴ Freud, S. (2002): *Študije o histeriji*. Ljubljana: Delta.

²⁵ Pfaller, R. (2009): *Umazano sveto in čisti um*. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo.

ravno manko, vrzel, razpoka na ravni njegove identitete (in hkrati identitete drugega), skratka da je vzrok subjekta ravno tam, kjer nekaj šepa²⁶, potem na ravni njegovega delovanja ne obstaja nikakršen adekvatnejši ali manj adekvaten odgovor. Ravno narobe: zares adekvatna ideja, ki je po Spinozi negativ trpljenja, bi bila ravno spinozistična: človek je lahko zdrav le, če dopusti, da je njegovo telo aficirano na več načinov, hkrati pa, če sam zmore aficirati zunanja telesa na več načinov²⁷. To pomeni spoznati, da v našem delovanju ne more vladati nobeno absolutno, poenotujoče načelo, temveč je naša akcija vselej »zgrešena«, vrednote, norme in objekti želje pa so kot takšni zgolj dokaz lastne nemožnosti – subjekti tako ob dosegu objekta vselej izkusijo, da »to ni to«. Zato lahko pri oceni subjektive sreče uporabimo Canguilhemovo trditev, namreč da je človek bolan tedaj, ko lahko dopusti eno samo normo delovanja²⁸ – ko ni odprt za različnost, temveč želi vztrajati v narcisoidni in paranoični istovetnosti. Ni naključje, da je tako v zvezi s takšno držo, ki »pusti biti« in je odprta za paradoksalne, nepredvidljive in nepričakovane načine kazanja fenomenov, Heidegger spregovoril o občutju sproščenosti, *Gelassenheit*²⁹.

To vselej implicira neko nujno distanco subjekta do lastne aktualnosti, lastnih odločitev, preferenc in prizadevanj. Prav to pa bi morala biti tudi naloga humanističnih znanosti: ne toliko preučevanje in identifikacija večnih, nespremenljivih bitnosti subjekta, temveč analiza stereotipov, ki so vodili do konstrukcije takšnih togih drž (gre torej za nekakšno foucaultovsko arheologijo) – njihova naloga je tako predvsem iznajti nekaj partikularnega, držo srečnega posameznika, ki bi jo lahko izrazili z verzi Paula Valéryja: »*Duh leta od neumnosti do*

neumnosti kakor ptič z veje na vejo. Ne more drugače. Bistveno je, da se ne čuti zasidranega na nobeni. Temveč da je vselej nemiren in da so njegove perutnice pripravljene za pobeg, to višjo in poslednjo trditev.«³⁰ Slednje na politični ravni lahko implicira anarhizem, vendar bi rad poudaril, da gre predvsem za nasprotno idejo. Ko posameznik enkrat spozna resnico kastracije, ni nujno, da bo dejstvo, da se ne čuti zasidranega na nobeni veji, impliciralo pomanjkanje zvestobe posameznim idejam. Prav nasprotno: tak posameznik se lahko zaveže neki ideji – spoštovanju svobode, etike itn. – ne glede na lastno eksistenco, ne glede na osebne želje, zahteve, ugodje ipd. Kakor bi dejal Lacan, tak posameznik lahko ostane zvest lastni želji ne glede na lastno dobro³¹. Nekako se tako tisti, ki je prekoračil raven narcizma, lahko zaveže prav ravni kolektiva, od katerega nima nujno kakšne koristi, hkrati pa lahko omaje lastno vlogo, identiteto in vpetost v mehanizme delovanja tega istega sistema, ki mu prinaša ugodje. Na ravni človekovih pravic denimo takšen posameznik torej lahko sprejme, da ne obstajajo večne in nespremenljive pravice, temveč da gre za posledice družbenih bojov, ki potrebujejo nenehno redefinicijo ter vključitev drugačnih in izključenih³². Ravno to pa pomeni projekt razsvetljenstva: biti dejaven v imenu javnega uma in zmožen nenehne kritike lastne sedanjosti, razdalje do aktualne ureditve.

Slednje nam dovoljuje, da zaključimo s povsem kantovsko mislijo³³: srečen subjekt je subjekt delovanja in ne subjekt lenobe (Spinoza), je subjekt poguma in ne strahopetnosti ter je, ne nazadnje, tudi subjekt razsvetljenstva, ki je predvsem subjekt svobodne rabe uma.

³⁰ Paul Valéry (1992): *Paul Valéry* (ur. Boris A. Novak). Ljubljana: Mladinska knjiga.

³¹ Lacan, J. (1988): *Seminar Jacquesa Lacana. [Knj. 7, Etika psihoanalize: 1959–1960.]* Ljubljana: Delavska enotnost.

³² Lefort, C. (1999): *Prigode demokracije: izbrani spisi Clauda Leforta*. Ljubljana: Liberalna akademija.

³³ Kant, I. (1995): »Odgovor na vprašanje: kaj je razsvetljenstvo?« V: *Nova revija: mesečnik za kulturo*, 14, št. 156/157 (april/maj 1995), str. 141–145.

²⁶ Lacan, J. (1996): *Štirje temeljni koncepti psihoanalize*. Ljubljana: Analecta – Društvo za teoretsko psihoanalizo.

²⁷ Spinoza, B. (2004): *Etika*. Ljubljana: Slovenska matica.

²⁸ Canguilhem, G. (1987): *Normalno in patološko*. Ljubljana: Studia Humanitatis.

²⁹ Hribar, T. (1993): *Fenomenologija. [Knj. 1, Brentano, Heidegger, Husserl]*. Ljubljana: Slovenska matica.

Unescov dan filozofije 2011

Novi humanizem: vizija ali iluzija?

V sodelovanju s Slovensko nacionalno komisijo za UNESCO in Slovenskim filozofskim društvom smo 16. 11. 2011 v Cankarjevem domu počastili Unescov svetovni dan filozofije pod naslovom **Je mar torej po »koncu humanizma« mogoča nova vizija, ki je spet humanizem?**

Tema je povezana z notranjim iskanjem v Unescu, organizaciji, ki je tudi razglasila dan filozofije. Kakor je že dobro znano, ga praznujemo vsako leto na tretji četrtek v novembru. UNESCO kot ena najvidnejših agencij v sistemu Združenih narodov je pomemben svetovni dejavnik izobraževanja, znanosti in kulture. Že ustanovna listina, ki je bila podpisana 16. novembra 1945, s svojimi poudarki utemeljuje potrebo po univerzalni in univerzalistični vodilni ideji. Odkar UNESCO obstaja, se je vodilna ideja spreminjala. Njegova generalna direktorica Irina Bokova se je zavedela, da načeluje organizaciji v času, ko je treba za procese globalizma, še posebno na področjih Unescovih dejavnosti, najti nove odgovore. Zato je razglasila »novi humanizem za 21. stoletje«:

»Kar so humanisti vseh dob in dežel poudarili za mesta in države, moramo zdaj doseči po vsem svetu. Graditi moramo trajno univerzalno človeško skupnost, črpati iz temeljnih vrednot človeštva in predvsem iz virov uma. To so složki tega novega humanizma, pri katerem mora UNESCO igrati vodilno vlogo.« (Irina Bokova: *A New Humanism for the 21st Century*, Pariz: Unesco 2010, str. 4)

Ali je vizija gospe Bokove povsem nesporna, ali se lahko uresniči v svoji univerzalni težnji? V

filozofiji, ki je bila v 15. stoletju soudeležena pri oblikovanju izhodiščne ideje humanizma in ki jo je v šestdesetih in sedemdesetih letih 20. stoletja zaposlilo razpravljanje o koncu človeka in o »antihumanizmu«, na to vprašanje ni mogoče odgovoriti s preprostim »da« ali »ne«:

»Področje postkolonialnih študij je bilo od samega začetka mesto za razpravo o humanizmu. Kjer koli kdo hoče označiti točko vznika tega področja, neizogibno naleti na problem ali raje problematiko: konec humanizma. Šlo je za dolgotrajen spor o tem, ali je konec humanizma priložnost za posthumanistično teoretiziranje na eni strani ali zaznamuje dogodek, ki ga kaže obžalovati in se mu celo upirati na drugi strani«. (Anthony C. Alessandrini: *The Humanism Effect: Fanon, Foucault, and Ethics without Subjects*, *Foucault Studies*, september 2009, str. 64)

Unescov svetovni dan filozofije smo počastili s sodelovanjem ustanov in ljudi, ki se ukvarjajo z izobraževanjem in raziskovanjem na filozofskem področju. O postavljeni temi bodo v razpravi razmišljali filozofi različnih smeri in generacij: Polona Komatar in Anže Babnik, dijaka Gimnazije Rudolfa Maistra Kamnik, Mitja Godnjavec, Tomaž Grušovnik, Andrina Komel, Luka Omladič, Valentin Kalan in Luka Mancini.

Anže Babnik (dijak Gimnazije Rudolfa Maistra Kamnik)

Humanizem dandanes sicer ni popolna iluzija, je pa zelo malo možnosti, da se uresniči. Zakaj? V preteklosti so namesto boga postavili v ospredje človeka: »Človek je merilo.« A današnji bog je močnejši od vseh antičnih bogov, močnejši tudi od vseмогоčnega abrahamovskega

Boga, pravzaprav je močnejši od vseh znanih bogov. Heraklit je nekoč dejal: »Boj je oče, je vsemu kralj: ene izkaže za bogove, druge za ljudi, iz njih naredi sužnje, iz drugih svobodne.« Kakor Heraklitov boj določa vse, tudi bogove, tako danes denar v družbeni ureditvi, ki jo imenujemo kapitalizem, določa vse in iz vseh naredi sužnje. Pokazal bom, da to ustreza človekovi naravi, zato je novi humanizem komaj verjeten.

Polona Komatar (dijakinja Gimnazije Rudolfa Maistra Kamnik)

Friedrich Nietzsche je razmišljal o človeku in o tem, kako se mi spoznavajoči še vedno ne poznamo, čeprav že tisočletja znašamo vednost o svetu in sebi v panje znanja, enako marljivi smo kakor čebele, ki nosijo nektar v svoje panje. Vse kaže, da nam vedno nekaj uide. Nietzsche trdi, da zato, ker nimamo razumevanja za življenje. Če bi ga razumeli, bi lahko kot svobodni duhovi pripravljali teren za nadčloveka. Razumeti življenje: ali je to sploh mogoče? Ali si ni Nietzsche zadal previsok cilj, se sprašujem.

Mitja Godnjavec: Humanizem nasproti novemu humanizmu

Je novi humanizem zgolj posnetek ideje nečesa, prazen pojem brez vsebine? Ali »novi« k humanizmu sploh kaj doda? Spremeni dodatek »novi« pomen humanizma? Ga izboljša, naredi natančnejšega, ga spremeni oziroma kakor koli loči od »starega« humanizma? Od humanizma brez dodatka »novi« ali »stari«? Novi humanizem se trudi izogniti samoutemeljitvi, nikakor nam ne izda, kaj pravzaprav je, v čem se razlikuje od zgolj-humanizma, v čem je tak ali drugačen način boljši nasproti zgolj-humanizmu. Ne gre pri pripenjanju predpone »novi« pravzaprav za skepticizem in relativizacijo humanizma? Z veseljem bi predlagal, da se lotimo analize novega humanizma, toda analize česa naj se lotimo, če nimamo niti približne

predstave, kaj novi humanizem je? Čeprav so humanizmu pogostokrat očitali ateizem, ta očitek pove več o kritikih, ki humanizmu očitajo brezbožnost, kakor pa o humanizmu kot takem. Katera so že glavna gesla humanizma? Osebna odgovornost, bratstvo, človek v središču in tako naprej. Ateizem kot osnova humanizma? Nikjer ni omenjen, je pa res, da se dajo humanistična gesla razlagati tudi tako, toda to je le ena od možnosti in nikakor ne edina. Zato za zagovarjanje ateističnih pogledov ne potrebujemo novega humanizma; čisto dovolj je dobri stari humanizem, če se mu seveda ne pripisujejo atributi, ki niso njegov nujni sestavni del. Seksualnost kot dramilo iz spanca in pot k novemu humanizmu. Vsekakor privlačen naslov, ampak kaj imata skupnega seksualnost in novi humanizem? Spomnimo se, humanizem postavlja človeka na prvo mesto, mu nalaga osebno odgovornost, ga postavi v središče in naredi za odgovornega za lastno življenje; kaj ni že vse to dramilo iz spanca? Da se človek ne prepusti upravljanju, temveč da sam prevzame svojo usodo v svoje roke? Potrebujemo za to novo postavljanje človeka v središče, če pa je že tako ali tako v središču? Potrebuje človek novo odgovornost zase, če pa je že odgovoren zase? Novi humanizem kot odgovor na razduhovljeni humanizem je ponovno naslov, ki veliko obljublja in bolj malo pove, če seveda zanemarimo, da pove zelo veliko o nerazumevanju starega, klasičnega humanizma. Postavitev človeka v središče oziroma humanizem je le ena od možnosti, ki jih imamo, in ta možnost ne predvideva nujno niti duhovnosti niti razduhovljenosti. Torej za poduhovljenost ne potrebujemo novega humanizma, le staremu humanizmu ne smemo pripisati lastnosti, ki niso njegov nujni sestavni del.

Tomaž Grušovnik: Devet plus ena teza novega humanizma

1. Vizija novega humanizma ne potrebuje novega pojmovnega aparata, temveč vrnitev k stari ideji *studia humanitatis*, ki

označuje gorečnost za človeštvo.

2. Človeštvo že vse od antike zaznamuje *mišljenje*, zato je vprašanje na novo oživiljenega humanizma predvsem to, kako trkati (kar je eden od prapomenov besede *studium*) na vrata modrosti.
3. V tej točki se ideja humanizma sklada z idejo filozofije same, ki je v svoji ljubezni do modrosti predvsem zvestoba mišljenju.
4. Vprašanje novega humanizma se tako izteka v vprašanje zvestobe mišljenju v sodobnem bivanju.
5. Toda kako izkazati zvestobo? Tako, da nismo pozabljeni, malomarni, površni in nepozorni.
6. Zvestoba mišljenju se zato izteka v zvestobo doslednosti razmisleka.
7. Naloga humanizma ni streženje gotove vednosti (kar je značilnost dogmatizma), saj si kot filozofija nikoli ne sme predstavljati, da ima modrost že dokončno v lasti.
8. Filozofija tako ne sme postati ponudnica znanja v smislu poljudnega žurnalizma in si domišljati, da ve vse, predvsem pa več kakor drugi, in da zato zmore poenostavljeno posredovati izgotovljeno resnico.
9. Njena naloga je, nasprotno, spodbujanje k razmisleku in prevpraševanje vseh tistih korakov, ki jih nepozorno preskočimo. Vloga filozofije je odkrivanje preprog življenja, pod katere so pometene ostre stvari, ki nas zbadajo, ko jih prečimo. Zato filozofija dviga prah.
10. Zanj je potreben pogum.

Andrina Komel: Humanizem po humanizmu

Ali je humanizem zgolj moderni mit, antropodiceja, ki dokazuje, da je človek »gospodar in lastnik narave«, sam ustvarja svet, v katerem

živi, in je tako sam po sebi najvišja vrednota? Kaj sploh oblikuje pogoje humanosti?

Stari humanizem izhaja iz vrojenega bistva človeka, da je vsakdo rojen enak in ima zato enake pravice. Človeško življenje je samo po sebi nedotakljivo, »sveto«. Toda izkazalo se je, da v trenutku, ko človek izgubi svoj prostor v svetu, ko ne pripada politični skupnosti, izgubi tudi svoje človeške pravice; da tisti torej, ki ni nič drugega kakor samo še človek, neha biti človek; da v tem golem življenju svet ne prepozna nič človeškega. Blížina te golote je neznosna; opozarja na neenakost in podžiga neenako obravnavanje človeških bitij ter utrjuje hierarhijo človeškega.

Če človek sam po sebi ni nič človeškega, izhaja njegova humanost iz pripadanja človeški skupnosti, iz medčloveškega sveta, »v katerem vsi živimo«, torej si ljudje v neki skupnosti med seboj zagotavljamo pogoje človeškosti in človeškega dostojanstva. S tem postane najbolj fundamentalna pravica pravica pripadati človeštvu, imeti prostor v svetu. Vendar ta pravica pripadati skupnemu svetu kot odprtemu prostoru med ljudmi, »pravica do pravic«, ne more tekrovati z zahtevo po vključljivosti, z državnimi in mednarodnimi interesi; to pripadanje, participacija je mišljena kot temelj vključenosti, vendar jo spodbija ravno vključljivost kot glavni okvir organiziranosti skupnega življenja.

Problem vključenosti v politično organizirano človeško skupnost ni problem prostora, ampak prav njegove politične organizacije. Tudi problem zaščite »človekovih pravic« ni posledica izostanka širše organizacije, ampak da taka organizirana sila, ki lahko daje ali odreka zaščito, obstaja in – da je ta organizacija skupnega sveta v nasprotju z ljudmi, ki v njem živijo. Problem svobode, enakosti, solidarnosti in tako dostojanstva človeka je torej, da bi bilo treba najprej osvoboditi svet kot »skupni prostor«, in sicer okvirov države, ki je moderni okvir razumevanja političnega in javnega in se mu v tem državocentričnem internacionalizmu

transnacionalno kaže kot neobstoječe. Niso selitve problem za obstoječe države, temveč je tako razumevanje skupnosti problem za obstoječe selitve.

K nezmožnosti videti svet kot en vsem skupen prostor medsebojne povezanosti spada prav to predstavljanje »svobodnega sveta« in njegove »humanistične tradicije« nasproti »tradicijam nesvobode in zatiranja človeka in žensk«, ki ne pusti povezati očitnega dejstva, da nastopa »liberalne tradicije zahoda« ne bi bilo brez suženjskega dela v zaodrju, torej brez »tradicije nesvobode«, in da je to ista tradicija, tradicija tega, ne drugega ali tretjega sveta. Ali sodobnejše obsojanje režimov tretjega sveta, pri čemer se prikriva, da je njihov obstoj del domače politike in v vlogi spodbujanja podpore domače javnosti za vojaško »osvobajanje« afganistan-skih žensk, ki jih pred njihovimi moškimi rešuje naše požrtvovalno bombardiranje.

Mislim, da je prav ta humanitarni humanizem morda največja nevarnost za medčloveško solidarnost. Da se prav v svoji domnevni apolitičnosti, v tem svojem brezsvetnem, nevtralnem položaju humanosti in humanizma v ničemer ne razlikuje od plačancev, mednarodnih vojsk za zaščito človeških življenj in njihovih vojn brez smrtnih žrtev, zgolj s »kolateralnimi«.

Možnost sodelovanja, solidarnosti je tako tudi možnost pohumanistične humanosti; kolikor »ta posredovanja in misije« niso naša posredovanja in misije in ti »neredi in ulice« niso naši »neredi in ulice«, potem je ves humanizem »najbolj aroganten mit, kar smo si jih izmislili v naši dolgi zgodovini«.

Luka Omladič: Unescov novi humanizem in problem etike

Zunanje okoliščine, znotraj katerih UNESCO postavlja vprašanje o novem humanizmu, so posebne. Po eni strani morda še nikoli v zgodovini potreba po svetovni ali globalni upravi ni bila tako velika in stvarna, kakor je danes.

Podnebne spremembe so najvidnejši, a ne edini primer tega, kar je okoljska znanost nedavno poimenovala *planetarne omejitve*, prepoznala pa jih je na devetih področjih – ko so na teh področjih presežene neke meje človekovega spreminjanja okolja, obstaja velika verjetnost, da bo bistveno prizadeto tudi človeštvo. Očitno upravljanje oziroma preprečevanje preseganja teh omejitev ne more biti drugačno kakor na svetovni ravni. Toda po drugi strani je prav tako očitna velika blokada in nemoč svetovne organizacije ter njenih instrumentov, da bi dosegli res učinkovito upravljanje.

Unescova »stava« v zadnjih dveh desetletjih je bila med drugim tudi, da mogoče pot do uspešno delujoče globalne uprave poteka s formuliranjem globalnih moralnih norm. Konec koncev sama svetovna organizacija temelji na vesplošni etični deklaraciji o človekovih pravicah. Tako je denimo l. 1997 UNESCO sprejel izjavo o trajnosti kot moralni normi, *Deklaracijo o odgovornosti sedanjih generacij do prihodnjih*, ali l. 2005 odmevno *Splošno deklaracijo o bioetiki in človekovih pravicah*. Nedavno je bilo sproženo, a pozneje odloženo oblikovanje etične izjave o podnebnih spremembah in morda tudi o biotski raznovrstnosti.

A v zvezi s to etično razsežnostjo Unescovega poslanstva se zelo hitro pokaže zadrega, ki je po našem mnenju tudi v jedru problema o zasnovi »novega humanizma«. Etiko, ki naj bi s svojo temeljnostjo prebila *impasse* politike, v deklarativni obliki ni mogoče ustvariti drugače kakor s političnim procesom. Unescova izkušnja kaže, da sta pri tem precej verjetna dva »nesrečna« izida: ali je normativni naboj etične izjave močno oslavljen ali pa je preprosto ni mogoče oblikovati, kljub soglasju (ali morda prav zaradi njega), da gre za resno moralno dilemo.

Valentin Kalan: Finančna kriza in kultiviranje politike

Besedilo generalne sekretarke Unesca *Novi*

humanizem za 21. stoletje obravnava nekatera izhodišča novega humanizma, zlasti dve: a) človekovo dostojanstvo in b) kolektivno potrebo in obvezanost za oblikovanje skupnega prostora človekovega bivanja v svetu. To pobudo lahko konkretiziramo na dveh fenomenih.

Prvi fenomen so protestna gibanja po svetu, ki so usmerjena ali proti političnim sistemom (arabski svet) ali proti finančni krizi (Španija, Grčija itd., deloma ZDA in pri nas). Ob tem, da se protestniki imenujejo tudi *indignados* (»ogorčeni«), se je treba izogniti navadi, da bi ogorčenje šteli za odvečni čustveni odziv. Ne le družba, tudi politika je od nekdaj stvar čustvovanja, etične vrline, tudi socialna vrlina pravičnosti, so postavljene v sistem čustev. Vrlino pravičnosti sodoloča več čustev: sočutje, ljubezen, zavist in tekmovanje, jeza in ogorčenje. Ogorčenje, grško *némesis*, je doživljanje prizadetosti zaradi nezaslužene nesreče in revščine ter krivičnega oz. neupravičenega bogatenja, je pa tudi čut za pravico. Zato je grška mitologija ogorčenje idealizirala kot boginjo Nemesis.

Drugi fenomen je stanje v mednarodni politiki. Ekonomska kriza, ki smo ji priča, je velik izziv ne le za politiko posameznih držav, temveč tudi za mednarodno in svetovno politiko. Rešljiva je samo s prizadevanjem za vzpostavitev pravičnejše svetovne ureditve in za trajen mir. Poleg osebnega in ekonomskega vidika ima pravičnost mednarodnopravno razsežnost: tedaj se srečujemo z vprašanjem policentričnega upravljanja zemlje. Pri tem je treba upoštevati, da pravičnost poleg določil enakosti, zakonitosti in vzajemnosti vključuje dobro drugega, *allótrion agathón* – »tuje dobro« (Aristotel). To pomeni, da v vrlini pravičnosti nekdo dela stvari, ki so v interesu in v korist drugega, bodisi sočloveka, skupnosti bodisi države. Tako pravično politično delovanje postane zelo težko. Da bi bila taka politika mogoča, mora biti zasnovana na novi filozofiji kulture.

Luka Mancini: Gledati filozofijo

Prispevek se navezuje na projekt *philoguerillo*, katerega cilj je z vizualizacijami na majicah in plakatih širiti filozofsko misel med splošno javnostjo. Gre za jedrnato razgrnitev magistrske naloge z naslovom *Vizualizacije filozofskih konceptov*, ki je teoretična podstat projektu in pri kateri sem raziskoval možnosti vizualizacije kot orodja za boljše podajanje, razumevanje, učenje in pomnjenje filozofskih vsebin. Na prvi pogled sta filozofija kot čista ubesedena, abstraktna misel in vizualizacija, ki temelji na vidnih dražljajih, povsem mimobežni in nezdružljivi področji, vendar mi je uspelo najti njuno presečišče in presenetljivo veliko skupnih točk.

Vzgib za raziskovanje je bil očiten prepad med filozofijo in splošno javnostjo. Povejmo kar naravnost: tistim, ki besedičijo, »mlatijo prazno slamo« ali »nalagajo«, v vsakdanji govorici ljudje pogosto rečemo, naj že vendar nehajo »filozofirati«! V tej frazi se jasno kaže, kako slabo splošna javnost razume filozofijo in kako nizko ceni njen prispevek k družbi. Filozofija očitno premalo stori, da bi se odprla navzven ter svoje ideje, za človeka pogosto zelo koristne ugotovitve in vznemirljive teorije nazorno, jasno in razumljivo predstavila. Z raziskavo sem ugotavljal, koliko bi ta prepad lahko premostili z uporabo vizualizacij.

Tu je treba brž opozoriti, predvsem danes med medijsko poplavo podob, ki nas bombardirajo z vseh strani, da cilj vizualizacij v filozofiji ni s podobami ponuditi podporo lenobnosti duha ali nas usmerjati na bližnjico do namakanja v plitvinah instant filozofije, temveč s podobami in slikami zgolj vzpostaviti dodaten kanal za učinkovitejše poglobljeno razumevanje in doživljanje filozofskih idej.

Naloga vizualizacij (nazornih podob) ni zasvojiti ali pasivizirati ljudi, temveč jih spodbuditi k imaginativni interpretaciji, k učenju novih spoznanj, k poglobljanju znanja ... Od gledalca

vizualizacija filozofskih konceptov vsekakor zahteva dejavno in razmišljajočo držo, vendar mu zaradi svoje čutne narave nekatera pojmovanja omogoča ne le razumeti, temveč tudi doživeti.

Jedro filozofskega dela naloge je predstavitev *že obstoječih uporab vizualizacije* v filozofskih delih. Odkril sem dvojce tipov vizualizacij. Prvi tip so *z besedami izraženi* primeri »slikovitega« jezika, kakršni so analogije, metafore, nazorni opisi ... Njihova značilnost je, čeprav gre za besedno podane vsebine, da so slikovite in bralcem *prižigajo notranje podobe*. Zato jih imenujem »verbalizirane vizualizacije«. Drugi tip pa so prave vizualizacije oz. kakršen koli drug slikovni material, ki je morebiti v filozofskih publikacijah. Slednje sem poiskal in statistično ovrednotil na reprezentativnem vzorcu 860 filozofskih naslovov. Iz predstavljenih primerov obeh tipov je razvidno ne le, da je vizualizacija zastopana v filozofiji vse od najzgodnejših začetkov, temveč tudi, da je v nekaterih primerih nenadomestljiva in koristna za lažje razumevanje in pomnjenje filozofskih pojmovanj. S tem je dokazana legitimnost njene uporabe v filozofiji, čeprav, tako ugotavljam, še zdaleč ni uresničila vseh svojih možnosti.

Recenzije

Boris Vezjak

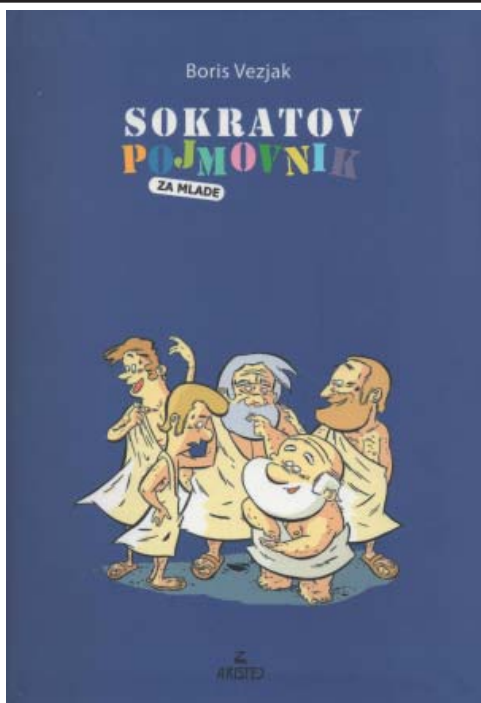
Sokratov pojmovnik za mlade

Aristej, Maribor 2011

Prvi vtis ob delu Borisa Vezjaka, ki jo je ilustriral naš sodelavec Izar Lunaček, je spodbuden, kar sicer velja za vse pojmovnike iz Aristeeve zbirke. Je bogato in smiselno likovno opremljena, ob robovih je veliko opomb, ki utegnejo bralca napotiti k nadaljnjemu raziskovanju, poglavja so lepo, tudi barvno ločena itd. Skratka zgleden knjižni izdelek.

Tudi vsebinsko je knjiga na izjemno visoki ravni, mlademu bralcu (priporočiti jo velja dijakom v višjih letnikih gimnazije, dodiplomskim študentom in seveda učiteljem) ponuja jasen in izčrpen prerez skozi Sokratovo življenje in filozofijo (kar bi pri njem dejansko težko razlikovali). Zaradi omejenega prostora v tej oceni ne bom preletel celotne knjige, temveč le nekaj poglavij, hkrati pa bom pozoren na tiste vidike, ki utegnejo koristiti kolegom pri delu v razredu in pri razmisleku o nekaterih dilemah poučevanja filozofije.

V prvem poglavju, ki nosi naslov *Sokrat kot oseba*, bo mladi bralec zvedel, da ima opravka z nekom, ki je bil »bolj okrogle postave, prejkone grd in neprivlačen, s topim nosom, izbuljenimi očmi in štrlečimi obrvmi ter velikimi polnimi ustnicami, bradat in z veliko plešo« (Vezjak 2011, 10). Prav tako bo izvedel, da je Sokrat slovel po bosonogosti. V času, ko sta zunanja podoba in sprejetost na njeni podlagi zelo pomembni, se bo mladi bralec nemara vprašal,



kako to, da je bil Sokrat kljub videzu v svojem času za mnoge tako privlačen in karizmatičen, ter zakaj se o njem pogovarjamo še danes, skoraj 2400 let po njegovi smrti.

Tema tretjega poglavja *Zagovor in obsodba na smrt* je, kakor pove sam naslov, žalostna usoda, ki je doletela Sokrata – Atenci so namreč svojega nemara najznamenitejšega državljana obsodili na smrt. Njegov zagovor na sodišču in poznejše dogajanje v zaporu je opisano v Platonovih dialogih *Apologija*, *Kriton* in *Fajdon*. Vezjakova knjiga – kolikor je to pač primerno za mlade oziroma tiste, ki šele vstopajo v filozofijo – prinaša na tej točki tudi nekaj drobcev za morebitne sladokusce. Ker same okoliščine obsodbe in dogajanje do Sokratove

usmrtitve niso najbolj jasni, je treba nekaj detektivske žilice, da si vsaj nekoliko razložimo te davne dogodke. Ker so viri pičli – omenjeni so Aristofan, Ksenofont in Platon – se je iz dosedanjih analiz teh besedil in nemara še nekaterih obrobni opomb v drugih virih treba odločiti, kateri bi utegnil biti najpristnejši. Vezjak po pretresu različnih možnosti predlaga za še najverjetnejšo, da prinaša Platonova Apologija bolj ali manj »dobeseden prikaz Sokratovega nastopa na sodišču« (29). Razlogi za ta predlog so (prav tam): »dogodku zvesta ostaja sama struktura besedila. To je bilo sestavljeno iz treh delov, kaj je ustrezalo formalnemu postopku samega zagovora, poleg naj bi Sokrat v Platonovih mladostnih delih – in Apologijo štejejo mednje – dejansko bolj ali manj predstavljal samega sebe, kajti tedaj Platon, ki je bil njegov učenec, še ni razvil svojih lastnih metafizičnih in epistemoloških pogledov.«

Vsebina Sokratovega zagovora v prvem delu pokaže, česa je bil obtožen: pri raziskovanju resničnosti pod zemljo in na nebu je počel nepotrebne stvari, hkrati pa je druge učil narediti šibkejši razlog za močnejšega. In naprej, kvaril je mladino in ni priznaval bogov, ki jih je priznaval polis, temveč neka nova božanstva. Sokrat se v svojem zagovoru, v katerem utemeljeno zavrne te očitke, dotakne še kopice za vse nas (37) pomembnih »filozofskih in metafizičnih vsebin, npr. vprašanja smrti in bojazni pred njo, življenjskega stila in poslanstva, odnosa do boga in človeškosti, vprašanja duše in njene nesmrtnosti«.

Tudi naslednje poglavje *Sokratova filozofska drža* začenja z *Apologijo* in točkami obtožnice. Vprašali bi se namreč lahko, ali je Sokrat resnično učil, kako se šibkejši razlog spremeni v močnejšega. S to dejavnostjo so se v tistem času namreč ukvarjali sofisti, potujoči učitelji, ki so učili mladino, recimo temu, kako na politični sceni zmagati v prepričevanju drugih z vsemi mogočimi retoričnimi sredstvi. »Politika je bila zanje področje zmagovanja posameznih interesov, predvsem svojih, kjer zmagujejo bolj

spretni in večji.« (40) Danes bi takšni filozofski drži rekli relativistična, kajti (prav tam) »sofisti so bili prepričani, da sta dve nasprotni, pravzaprav nasprotujoči si trditvi lahko enako dobri«. Vezjak v nadaljevanju več kakor primerno opozori, da je danes »takšen relativizem med ljudmi izjemno razširjen prav na vseh področjih – večkrat se zdi, da zato, ker nas napeljuje na to, da nam ni treba misliti ali česa utemeljevati« (41). Še zlasti pa je uspešen v »stvarih, ki zadevajo družbeno sfero, politične zadeve in stališča« (42). Vzrok za to je dovolj jassen: te stvari niso tako enostavno določljive kakor nekatera druga, nemara preprostejša dejstva, denimo, ali zdaj dežuje. Za nas učitelje je to nedvomno pomembno, saj je – takšne so vsaj moje izkušnje – zelo veliko dijakov nekakšnih relativistov, kar je posledica časa kot tega, česar so deležni pri pouku pri drugih predmetih. Izjava »ti misliš tako, jaz pa tako, vsak ima pravico do svojega mnenja« je pri dijakih zelo običajna – največkrat pa ni kazalec nekega ohlapnega relativizma, temveč preprosto nepripravljenosti za raziskovanje posameznih stališč.

Toda kakor zvemo v *Apologiji*, Sokrat samega sebe ni imel za sofista. Četudi nam ne ponudi natančno, kakšna je bila njegova filozofska drža, pa vsaj sofistiko jasno zavrne, ko pojasni, kaj je bil motiv njegovega filozofiranja – namreč poskus ovržbe delfskega oraklja, po katerem je Sokrat najmodrejši človek na svetu. Ker mu Sokrat ni verjel, ga je poskušal ovreči, in sicer tako, da se je lotil iskanja nekoga, ki bi bil modrejši od njega, oziroma nekoga, ki bi vedel več od njega. Se pravi, lotil se je iskanja modrosti, kar že pomeni, da »je njegovo početje filozofsko obarvano.« (44)

V naslednjem poglavju *Sokratska metoda* – recimo, da je to vrh knjige, zaradi česar mu bomo posvetili največ prostora – je dodatno razloženo, zakaj Sokrat ni sofist oziroma relativist. »Pomembna in odločilna je že oblika« (47) iskanja modrosti. Sokrat verjame, da lahko modrost (znanje) izide iz besedne izmenjave, dialektike. »Pravimo, da je dialektika

veščina pogovarjanja, kakor si je to predstavljal Sokrat, namreč tiste vrste spretnost, pri kateri težimo za končnim in smiselnim znanjem. Je nasprotje sofistčne retorike, govornišva, kjer nam gre zgolj za prepričevanje sogovorca, ne glede na težo in resničnost trditve. Dialektika si prizadeva za nekim spoznanjem v izmenjavi argumentov in stališč v pogovoru, retorika je osredotočena le na prepričljivost in končen vtis na udeležence v publiki. Prva se želi dokopati do resnice, druga hrepeni po nekem drugem cilju, ustvarjanju videza resnice in je zadovoljna z lažnimi vtisi o znanju, ki jih je proizvedla.» (48)

Dialektika je potemtakem metoda oziroma pot iskanja modrosti, znanja in resnice. Ob tem in sploh ne mimogrede velja poudariti še eno vrtilino obravnavane knjige. Kadar se ponudi priložnost, avtor uvede kakšno podrobnost iz manj znanih Platonovih dialogov. Razprava o metodi tako prinese omembo dialoga *Fajdros*, v katerem Sokrat razpravlja o pisani besedi: »Zapisane stvari [...] za Sokrata niso bile dovolj pristne – odsoten avtor in dejstvo, da so zgolj posnete po nečem, kar je izvorno in je torej govorjeno, jih dela za manj vredne. Opisana 'živa' metoda, lahko bi rekli metoda živega filozofiranja, ga je pripeljala tudi do spoznanja, da niti sam nikoli ni želel ničesar zapisati. Razlog za 'nepisanje' je torej metodičen.« (48–49)

Sokrat se je v iskanju znanja oziroma modrosti običajno zapletel v pogovor s kakšnim strokovnjakom za neko področje. »V dialogu *Lahes* se zato z vojskovodjo enakega imena pogovarja o pogumu, v dialogu *Harmid* pa z mladeničem s takim imenom o razumnosti oziroma premišljenosti« (49) itd. Sad teh metodičnih iskanj je bilo po navadi priznanje Sokratovih sogovorcev, da ne vedo tistega, za kar so sprva menili, da vedo. To pomeni, da ima Sokratova dialektika neko temeljno značilnost: namreč »zavračanje ugotovitev sogovorca.« (50)

Ker je ovržba oziroma *elenchus* Sokratov zaščitni znak, je temu v knjigi namenjeno več

pozornosti. Ker je tudi poučevanje filozofije v gimnaziji zavezano dialogu in ideji, da bi dijaki z medsebojnim pogovorom odkrivali svoja samoumevna stališča in jih nadomeščali z drugimi, boljšimi, je prav, da se tudi mi podrobneje posvetimo temu delu *Sokratovega pojmovnika*, še zlasti zato, ker Sokratovo metodo zaradi nekaterih na prvi pogled sorodnih metod, ki jih gojimo tudi na gimnazijah, zlahka zamenjamo.

»*Elenchus* [...] najlažje razumemo iz namere, ki jo Sokrat želi kritizirati in h kateri so se zatekali njegovi nasprotniki sofisti. Če komu, potem prav njim na noben način ni želel biti podoben. Ti so razvili način razprave 'za in proti' neki stvari; še danes uporabljamo latinski izraz za to: *pro et contra*. [...] Sofist Protagora je verjel, da lahko o isti stvari zavzamemo enakovredni stališči in nobeno ne bo manj verjetno ali smiselno. Dve različni osebi lahko zagovarjata nasprotni tezi na enakovreden način, ena proti drugi. Še danes v debatnih forumih in krožkih širom po svetu prakticirajo večšino, ki zelo spominja na sofistično: poljubna ekipa zavzame stališče o neki stvari, denimo za ali proti pravici istospolnih parov, da posvojijo otroke, in to ne glede na osebno prepričanje članov ekipe. Kaj boste zagovarjali, tako rekoč oziroma dobesedno določi žreb, vaša naloga je le, da ste bolj prepričljivi od sogovorca pred poroto ali publiko, ki bo o tem presojala.« (51)

Avtor pojmovnika na tej točki razvija zadevo še naprej, kar vsekakor priporočam v branje, a tukaj je za nas bistveno, da se debate *za in proti* v nečem bistveno razlikujejo od sokratske metode in tako tudi metode, ki naj bi jo gojili pri poučevanju filozofije. Iz *Pojmovnika* je mogoče razbrati, da je ta razlika povezana z iskrenim iskanjem resnice – z velikim osebnim vložkom, ki je bistveno drugačen kakor pri debati *za in proti*, pri kateri gre – kakor pokaže praksa – predvsem za to, kdo bo zmagal v prepiru.

Zavrnitev se pri Sokratu dogaja »s pomočjo

zastavljanja niza vedno novih vprašanj, ki terjajo vedno nove odgovore, ki se izkažejo za napačne.« (52) Posledica takšnega raziskovanja posameznih stališč je njihova ovržba, čemur »sledi presenečenje in šokiranost, vedno znova« (53). Sokratovi sogovorniki torej vedno znova naletijo na lastno nevednost, hkrati pa so se do tega dokopali sami. Če nekoliko polistamo preteklo številke FNM, zlasti tista besedila, ki govorijo o poučevanju filozofije, bomo ugotovili, da je želja mnogih učiteljev filozofije natanko to, kar je tako odlično uspevalo Sokratu: dijakom, ki so pogosto izjemno gotovi o svojem prepričanju, spodnesti tla pod nogami. In tako kakor si učitelji filozofije želimo, da dijaki sami priznajo svoje zmote oziroma to priznajo tistim, s katerimi so se zapletli v pogovor – po Lipmanu naj bi bili to njihovi sošolci oziroma sošolke – so tudi Sokratovi sogovorniki prišli do podobnega: Sokratu oziroma njegovemu vodstvu pri ovržbi poprej samoumevnih stališč so dali prav (54).

Vezjak na tej točki izbrska sijajen odlomek iz pogovora v *Menonu* o vrlini, ki priča, kakšen učinek je imel dialog s Sokratom na tiste, ki so v njem sodelovali:

»Zdi se mi, da tudi mene skušaš začarati in me zastrupljaš ter naravnost želiš uročiti, da bi me povsem prevzela zadrega. In – če naj se malo pošalim – kar zadeva tvoj videz in tudi drugo, si videti 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 – in zdi se mi, da si mi tudi ti zdaj storil nekaj podobnega. Kajti v duši in ustih sem resnično otrpnil in nimam ti kaj odgovoriti. Čeprav sem nešteto krat izrekel nadvse številne govore o vrlini, celo pred mnogimi ljudmi, in kot se mi je zdelo, celo prav dobro, zdaj ne znam povedati niti tega, kaj sploh je (vrlina).« (Menon 80a-b; Vezjak, 54)

Ni kaj, če bi bil Menon dijak, bi si zaslužil petico za sodelovanje. Kar zadeva samo metodo, pa: »bolj učinkovito od tega, da pokažemo, kako

so drugi nevedni, je pripeljati jih na pot, ko bodo sami iskreno spoznali svojo nevednost« (55). Na tej točki velja omeniti nekatere članke Richarda Paula, ki smo jih v preteklosti prevajali tudi za FNM. Paul je sodoben filozof oziroma psiholog vzgoje in v svojih delih poudarja prav to razsežnost poučevanja: razvijanje kritičnega mišljenja je najtežje prav zato, ker smo zelo radi kritični do stališč drugih in pripravljeni na njih uporabiti številno orodje logičnega sklepanja in iskanja napak, medtem ko z lastnimi stališči ravnamo drugače, okoli njih sezidamo obrambni zid, zaradi katerega razprava o njih pogosto ni mogoča. Učencem, dijakom je torej treba spodnesti tla pod nogami, »priznanje svoje nevednosti se zgodi le, ko smo resnično v zadregi in nemočni« (prav tam). Toda pri tem moramo biti pozorni na obrambne zidove, ki so večinoma psihološki, tako kakor so bili v Sokratovem času.

V nadaljevanju so nekoliko podrobneje opisane različne tehnike zavrnitve. Vezjak jih razdeli na tri sklope, kar si je vsekakor vredno prebrati in to smiselno povezati z vajami, ki jih v zadnjem času objavljamo v FNM. Tukaj si bomo nekoliko ogledali le tretjo tehniko – navajanje nasprotnih primerov, in sicer zato, ker jo je mogoče povezati z ogledom filma *Sokrat o samozaupanju*, ki je posnet po knjigi *Utehe filozofije* Alaina de Bottona. Najprej odlomek iz filma:

»V svetu obstaja veliko zmedenih in netočnih idej, ker ljudje menijo, da lahko ustvariš dobro idejo, ne da bi preveč razmišljal o njej. Sokrat je menil, da je to norost. Da bi opozoril na nesmiselnost tega koncepta, je mišljenje primerjal z lončarstvom. Nihče ne misli, da lahko narediš dobro posodo, ne da bi sledil nekaterim korakom, vseeno pa mnogo ljudi misli, da lahko prideš do ideje, kako živeti svoje življenje, brez trdnega razmišljanja. Sokrat je šel v svoji analogiji še dlje in se domislil posebne metode – sokratske metode razmišljanja. Opredelil je pet korakov, ki jim mora tisti, ki želi priti do dobre ideje, preprosto slediti. Te korake lahko v grobem povzamemo takole: prvič, poiščite

trditve, ki so za večino le zdrav razum. Na primer: 'Najboljše službe so tiste, ki so najboljše plačane,' in 'Sreča pomeni biti poročen.' Drugič, poskusite najti izjemo. Ali je lahko kdo poročen in nesrečen, ali ima dobro plačano službo in je hkrati nesrečen? Tretji korak: če najdete izjemo, je vaša trditev verjetno napačna ali vsaj netočna. V našem primeru je netočna. Četrto, poskusite oblikovati novo trditev, ki vključuje izjemo. [...] In nazadnje, nadaljevati ta proces čim dlje, poskušati najti izjeme vašim zdravorazumskim trditvam. Sokrat je dejal, da resnica, ki se ji lahko približamo, leži v trditvi, ki ji je nemogoče nasprotovati.«

Iskanje izjem ni namreč nič drugega kakor navajanje nasprotnih primerov. Iz lastne izkušnje lahko potrdim, da je iskanje nasprotnih primerov za dijake zanimivo opravilo, pa tudi koristno za razvijanje dobrega mišljenja, ker protiprimeri posameznim trditvam in prepričanjem niso vedno tako očitni kakor zgoraj.

V obravnavani knjigi postane to jasno ob dialogu *Lahes*, v katerem Sokrat z vojskovodjo *Lahesom* razpravlja, kaj je pogum. »Lahes na začetku verjame, da je pogumen seveda tisti, ki se ne umakne pred sovražnikom.« (63) Toda pogovor kmalu pokaže, da to ni nujno, pogumni so tudi ljudje, ki se bojujejo proti strahovom, poželenjem itd. Kaj je poanta? Pri iskanju protiprimerov hitro ugotovimo, da se ukvarjamo z opredeljevanjem, definiranjem posameznih pojmov, npr. poguma. Glede zgornjega kmalu ugotovimo, da je prvotna Lahesova opredelitev preozka, čez čas pa še, da so lahko opredelitve tudi preširoke. Tako se »v naslednjem poskusu opredelitve poguma Lahes zateče k opisu, da je pogum 'moč' oziroma 'vztrajnost duše.'« (63) Toda, ker so vztrajni tudi zelo nerazumni ljudje prav v svoji nerazumnosti in ker nerazumnosti le s težavo pripišemo pogum, je ta opredelitev nenadoma preširoka (63).

Iskanje opredelitev za posamezne pojme (pogum je samo eden izmed številnih primerov) se tako izkaže kot zahtevno opravilo.

»Ko Sokrat išče definicijo nekega X in po njej sprašuje, v bistvu terja [...] skupno lastnost L.« (66–7) Najti skupno lastnost L za posamezne pojme, zlasti moralne, pa je težavno zato, ker »se večkrat zgodi, da moramo ob njih ovreči svoja predhodna prepričanja in mnenje, velikokrat predsodke. Sokrat celo pogosto da vedeti, da so naše osnovne intuicije o teh pojmihi povsem zgrešene.« (68)

Ob koncu te ocene bi veljalo opozoriti na še eno lastnost sokratske metode. Pri prebiranju dialogov, ki jih s sogovorci izvaja Sokrat, smo na koncu »razočarani, ker cel niz novih in novih (poskusov) definicij ni dal nobenega rezultata, in sogovorec se mora strinjati, da ne ve tistega, po čemer je bil povprašan, in da torej ne pozna prave definicije iskanega pojma ... Trpko spoznanje zanj, pa tudi za bralca Platonovih dialogov. Situaciji, ko pogovor v iskanju definicije ne prinese nobenega rezultata, pravijo aporija (grško *aporia*), kar pomeni dobesedno 'brezputje'.« (68)

Za nas učitelje filozofije, če se trudimo s sokratsko metodo, je to zelo znana situacija, zaradi katere se dijaki pogosto pritožujejo, povsem enako, kakor so se Sokratovi sogovorci, da je filozofija čuden predmet. Nekateri nato sklenejo, da se pri filozofiji ničesar ne učimo, da vse, kar uvedemo (denimo avtorje iz filozofske tradicije), prej ali slej ovržemo, da nič ne stoji, da je vse stvar mnenja itd. Pri tem mnogi spregledajo zgoraj omenjeni poskus, da bi jim spodnesli tla pod nogami, jih pripravili na razmislek o njihovih (in tudi lastnih) temeljnih prepričanjih itd. To je vsekakor ena najboljčutljivejših točk poučevanja filozofije in hkrati točk, o katerih še nismo povedali veliko – vsaj ne na straneh FNM. Poleg tega se nanaša na vprašanje, kaj bi utegnili biti tista pozitivna vednost, ki jo lahko dijaki upravičeno pričakujejo od filozofije – še zlasti v sodobnem času, ko so bombardirani z informacijami in so jih, vsaj tako opažam sam, pri drugih predmetih navajeni vsrkavati v neznanskih količinah.

V *Sokratovem pojmovniku* se s tem vprašanjem ukvarja poglavje, ki nosi naslov *Vednost in nevednost*. V njem se avtor vprašuje po Sokratovi pozitivni vednosti in razpravlja o tem, kaj je bilo za Sokrata spoznanje, kako se to loči od mnenja itd. Za pokušino samo tole: »Sokrat ni nevedoč, za nekatere stvari celo jasno pravi, da jih ve. In to celo v izrecnem kontekstu govora in priznanja o lastnem neznanju! Delati krivico in biti nepokoren boljšemu je slabo in sramotno – in on to ve.« (75)

Ker tukaj preprosto nimamo več prostora za nadaljevanje prikaza tega poglavja in tudi ne tistih, ki mu sledijo, lahko vse skupaj le povabim, naj kakovost Vezjakove knjige in njeno aktualnost pri vprašanjih, s katerimi se ukvarjamo, preverijo sami. Jaz to branje lahko samo priporočam.

Andrej Adam

Deveto državno tekmovanje v pisanju filozofskega eseja

**Gimnazija in srednja kemijska šola
Ruše, 16. marec 2012**

Kakor na vseh dosedanjih tekmovanjih je bila tudi letos vodilna tema povezana z literaturo, ki jo dijaki berejo pri slovenščini, zlasti med pripravami za maturitetni esej pri tem predmetu. Letos so brali štiri drame: *Za narodov blagor* Ivana Cankarja, Ibsenove *Stebre družbe*, Gogoljevega *Revizorja* in Möderndorferjevo *Limonado Slovenico*. Tema, ki so se je letos lotevali pri slovenščini, je bila kriza moralnih vrednot, tako da nam filozofom resnično ni bilo težko vzpostaviti povezave, saj je vprašanje moralnih vrednot eno temeljnih vprašanj etike kot filozofske discipline. Tako smo za našo revijo (1/2, 2011) pripravili nekaj člankov, ki so obravnavali posamezne drame, in upali, da jih bodo kolegi, učitelji filozofije, obravnavali z dijaki, ki jih učijo, in širili filozofsko misel v svojih okoljih ter se nam v prihodnje pridružili pri pisanju člankov za revijo in pri nadaljnjem razvijanju projektov, ki krepijo položaj filozofije v slovenskih gimnazijah – ta pa, vemo, ni ravno zavidanja vreden.

Povezovanje oziroma medpredmetno povezovanje med filozofijo in slovenščino je nemara za nas filozofe še najboljša priložnost, kako povečati prisotnost filozofije v slovenskem šolskem prostoru. Tudi pisatelji namreč priznavajo, da sleherna kakovostna literatura obravnava kakšno večno občečloveško vprašanje, sleherno večno vprašanje pa je že po definiciji filozofsko: ni jasno, kako se ga lotiti, za njegovo reševanje ni vnaprej dana metodologija, običajno se ga

je najbolje lotiti s sokratsko metodo oziroma Platonovo dialektiko, hkrati pa nas razmišljanje o tem vprašanju bogati in po možnosti spreminja. Ali ni cilj branja komedije *Za narodov blagor*, da se tudi med dijaki pojavi kakšen Ščuka, nekdo, ki nam bo čez leta in desetletja v ponos?

Skratka želja vseh, ki se ukvarjamo z organiziranjem prireditev, kakršno je državno tekmovanje v pisanju filozofskega eseja, ni gojenje tekmovalnosti, temveč širjenje humanističnega duha, poglobljenega branja, spodbujanja radovednosti za večna občečloveška vprašanja, za druženje s pisatelji in priznanimi strokovnjaki, za razvijanje dejanskega, sokratskega kritičnega mišljenja, za spodbujanje poguma za razpravo, za razvijanje neke obče, državljanske, avtonomne drže, za ohranjanje in negovanje ideje javnega uma oziroma vsega tega, zaradi česar filozofija sploh je na gimnazijah in zaradi česar je tudi gimnazija prepoznana kot institucija javnega uma. To pa bomo dosegli le, če bomo tekmovalne uspehe naših dijakov postavili v ozadje, v ospredje pa snovanje medpredmetnih povezav med učitelji slovenščine in filozofije, organiziranje javnih predavanj oziroma gostovanj pisateljev, literarnih kritikov in predavateljev, pisanje člankov o literaturi za našo revijo, povezovanje z društvi, ki se ukvarjajo s humanistiko, umetnostjo in aktivizmom, itd. Morda bi lahko v prihodnjem šolskem letu pripravili sklop predavanj po gimnazijah.

Na samem tekmovanju so morali dijaki izbrati med danimi odlomki oziroma trditvami in napisati razpravljalni esej, dolg vsaj 700 besed. Pri tem so morali biti pozorni na analizo ključnih pojmov, problematizacijo njihove samoumevnosti in na vpeljevanje filozofskih perspektiv, ki so jih obravnavali pri delu v krožkih ali pri

pouku in s katerimi so si lahko olajšali obravnavo problemov.

Teme so bile:

Splošna tema (medpredmetno sodelovanje):

1. V odlomku iz drame *Stebri družbe* Henrika Ibsena odkrij filozofsko zanimiv problem in o njem razpravljaj:

Vodja pisarne Krap (ladijskemu mojstru Auneju): »Ne smete svojega prostega časa uporabljati za to, da napravljate ljudi neuporabne za njihov delovni čas. Prejšnjo soboto ste govorili o škodi, ki jo bodo imeli delavci od naših novih strojev in od novih delovnih metod v ladjedelnici. Zakaj ste to storili? [...] Predvsem ste mojster v ladjedelnici konzula Bernicka. Zato morate najprej izpolnjevati tisto, kar ste dolžni skupnosti, ki se imenuje podjetje konzula Bernicka; ker vsi živimo od njega. – No, zdaj veste, kaj vam je hotel konzul povedati.«

2. V odlomku iz satire *Za narodov blagor* Ivana Cankarja odkrij filozofsko zanimiv problem in o njem razpravljaj:

Ščuka: »Prihodnost je naša, prijatelj ... doslej je vladala fraza, poslej bodo vladale fraze. [...] Golob je bil nespameten človek. Naj bi bil lagal, kakor lažemo mi. Dandanašnji je laž tako v častéh, da se niti najpredrzejši ne sme drgniti ob njo. Resnico je treba spoštovati v teoriji, – za prakso nima nobene vrednosti. Prvo je, da človek živi, – če živi s pomočjo laži ali resnice, je naposled vseeno. Sredstvo je sredstvo.«

Politična filozofija:

1. Razpravljaj o trditvi: »Vse primarne družbene dobrine – svoboda in možnost, dohodki in bogastvo ter podlaga samospoštovanja – morajo biti razdeljene enako, razen če neenaka razdelitev ene ali vseh teh dobrin ni v prid tistim v najneugodnejšem položaju.« (J. Rawls)
2. Razpravljaj o trditvi: Vsakršna, tudi neomejena oblast je boljša od nikakršne.

Vprašanje morale:

1. Razpravljaj o trditvi: V velikem svetu si ne bi pomišljali žrtvovati posameznika za kaj velikega.
2. Razpravljaj o trditvi: Morala nas ne uči, »kako naj postanemo srečni, temveč kako naj postanemo sreče vredni« (Kant).

Vprašanje spoznanja:

1. Razpravljaj o trditvi: Čutila, naš osnovni vir informacij, so dovolj zanesljiva, da jim lahko verjamemo.
2. Razpravljaj o trditvi: Ker nas izkustvo pogosto zavaja, bi se morali zanašati predvsem na intuicijo razuma.

Vprašanje stvarnosti:

1. Razpravljaj o trditvi: »Človeški možgani so le zastarel računalnik, ki potrebuje hitrejši procesor in večji trdi disk – in boljše algoritme za usmerjanje toka misli.« (N. Carr)
2. Razpravljaj o trditvi: Barve, vonji, privlačnost itd. so le nekakšne navidezne lastnosti.

Tako kakor vsa pretekla leta je tudi letos vodila ocenjevanje Alenka Hladnik. Ocenjevalci smo vse eseje prebrali vsaj trikrat, nekoliko boljše tudi šestkrat.

Dosežki:

1. nagrada

Denis Horvat, II. gimnazija Maribor

Marko Reich, I. gimnazija Maribor

2. nagrada

Gregor Stražar, Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana

Petra Zore, Šolski center Rudolfa Maistra Kamnik

Nastja Bojić, Gimnazija Kranj

Anja Grčar, Gimnazija Kranj

Anže Kotnik, Gimnazija Ravne na Koroškem

Nejc Dornik, Gimnazija Ravne na Koroškem

3. nagrada

Grega Hrib, Gimnazija Moste Ljubljana

Miha Hrovat, Šolski center Rudolfa Maistra
Kamnik

Timotej Velkavrh - Blažević, Gimnazija Antona
Aškerca Ljubljana

Tomaž Lovrenko, Gimnazija Ptuj

Urban Štiberc, I. gimnazija Maribor

Tjaša Plaznik, Gimnazija Ravne na Koroškem

Sebastjan Cizel, II. gimnazija Maribor

Kakor na vseh preteklih tekmovanjih smo tudi letos razdelili bogate knjižne nagrade, saj so nas podprle številne založbe: Slovenska matica, Državni izpitni center, Študentska založba – Litera, Založba Krtina, Mladinska knjiga, Miš, Aristej, Subkulturni azil, ZRC-SAZU, Sophia, Založba Sanje in Založba FDV. Vsem založbam se najiskrejeje zahvaljujemo.

Andrej Adam

Filozofski večeri v Mestni knjižnici Kranj

Z lanskim novembrom se je filozofija v Kranju razširila iz domačega šolskega gnezda v sosednjo stavbo. Sodelovanje med Gimnazijo Kranj in Mestno knjižnico Kranj se je nadgradilo z mesečnimi *Filozofskimi večeri*. K temu je med drugim prispevalo razveseljivo dejstvo, da se je knjižnica preselila. Odlične delovne razmere ji zdaj omogočajo sledenje bolj velikopoteznim ciljem. Knjižnice naj občani v mislih ne bi več povezovali le s skladiščem knjig, ampak naj bi postala kraj srečevanja in važen element v mozaiku mestnega dogajanja, ki bi z raznovrstno paleto kakovostnih dogodkov spodbudil občane k vseživljenjskemu izobraževanju.

Predzgodba Filozofskih večerov spada v šolsko leto 2010/2011, ko sta dr. Jure Žalohar in prof. William Tomford za dijake na šoli organizirala *English Books, Film and Philosophy Club*. Na srečanjih, ki so potekala v angleščini, so udeleženci izhajali z literarne ali filmske podlage in razpravljali o izpostavljenih filozofskih problemih. Dogodek je doživel velik uspeh.

Srečanja, ki so bila sprva namenjena zgolj dijakom, so s spremenjeno lokacijo postala dostopna vsem, ki bi jih filozofska misel utegnila zanimati. Tako so se doslej zvrstila tri poskusna predavanja, predstavljena spodaj.

Prvi večer: Prizorišče dvojega

Prvi večer, ki ga je vodil dr. Jure Žalohar, je nosil naslov »Prizorišče dvojega«, kakor je poimenovano tudi razmišljanje o ljubezni Alaina Badiouja v knjižici *Hvalnica ljubezni*. Govorili smo o temeljni strukturni razcepjenosti sveta, o temeljni kastraciji oziroma hendikepu ter o svetu, ki je človeku posredovan prek jezika. Med svetom in jezikom je neko strukturno ujemanje, ki pa ni popolno. Naravni jezik se da zvesti na jezik matematične logike, znotraj katere obstajajo paradoksi (na primer Russlov

paradoks).

Še več, teoretični fiziki so ugotovili, da je fizični svet strukturiran kakor jezik, in sicer kakor matematični jezik, znotraj katerega pa glede na Gödelova teorema prav tako ni mogoče oblikovati celovitega in zaokroženega sistema. Svet je zato odprt in ne-cel, kar pomeni, da je v njem neka nedoločljiva zev, ki je vseskozi nesimbolizabilna. Ta zev ustreza jedru koncepta, ki ga je Freud imenoval Ono, čeprav slednje ni povezano le s strukturno razpoko, temveč tudi s človekovo arhaično dediščino, ki se je izoblikovala v zgodovini prav prek interakcije sveta z nesimbolizabilnim.

Vsa umetnost in znanost človeštva je nekako specifično povezana s to strukturno razpoko, zaradi katere svet ostaja nedoločljiv in zato skrivnosten. V njem nujno obstaja nekaj, kar se ne da zaobjeti z jezikom. Umetnost in znanost sta zato poskus dati tej skrivnosti obliko in slediti svojevrstnemu gibanju, ki ga Deleuze in Guattari imenujeta rizomatično gibanje.

Drugi večer: Becoming Our Worst Fears: Examining the Dystopian Visions of Late 20th and Early 21st Century Literature and Film

Veseli december nam je postregel z drugim srečanjem, ki ga je vodil prof. William Tomford in katerega naslov se v prevodu glasi »Uresničevanje najhujše more: raziskovanje vizij antiutopije v književnosti in filmu poznega 20. in zgodnjega 21. stoletja«. Predavanje in razprava sta bila v angleščini: ostra kritika družbe, razjedanje moralnih vrednot zaradi tehnike, izgubljanje lastne identitete in korumpirane enotne vlade. To so le nekateri od antiutopičnih scenarijev prihodnosti, ki so jih s književnostjo in filmom prikazali umetniki v poznem 20. in zgodnjem 21. stoletju.

Vprašanje, kaj se nam napoveduje, je od nekdanj privlačilo pisatelje in filmske ustvarjalce. Ampak v zadnjem času so njihove ideje čedalje

mračnejše. Z močjo interneta in tehnologije se zdi prostor naše identitete, morale in družbenih struktur vse bolj brez trdne opore, plavajoč v zraku. Na tem seminarju smo raziskovali, kako so se avtorji filmov in romanov spoprijeli s takšnimi idejami, kakšni so kritični vidiki in funkcije tovrstnih umetniških del ter ali se dejansko gibljemo proti temni antiutopiji oziroma smo morda že tam.

Tretji večer: Nietzsche in suženjska morala

Zadnje od poskusnih srečanj sem vodil avtor. Tema je obravnavala moralo gospodarja in sužnja, kakor ju je opredelil Nietzsche. Da bi nam to uspelo, sem najprej s primeri poskušal pokazati na razliko med pojmom in besedo. Po tem uvodu smo nadaljevali z vprašanjem, kaj je morala in kaj etika. Z drugimi besedami: analizirali smo oba pojma in poiskali nekaj primerov iz vsakdanjega življenja. Nadaljevali smo z obravnavo razlike med antičnim in modernim pojmovanjem etike, ki nam je kasneje, ko smo se srečali z izbranim predstavnikom filozofske tradicije, prišla zelo prav.

Potem smo si ogledali naslednjo dvojico pomembnih pojmov – sužnja in gospodarja. Kaj Nietzsche pravzaprav misli, ko uporablja ta dva pojma na moralnem področju? Prebral sem kratek odlomek in opozoril na bistveno razliko med vsakdanjim in avtorjevim pojmovanjem. Tu pa so se začele težave, ker nekateri sodelujoči niso mogli sprejeti, da bi se za besedo suženj ali gospodar lahko skrival še kakšen drug pojem kakor ta, ki so ga že poznali iz dnevne rabe. Ponovno sem poskušal pokazati, da se za isto besedo lahko skriva več pojmov in da je mogoče, da za več besedami stoji en sam pojem. Ampak uspehi so bili zelo omejeni.

Za zaključek smo si ogledali še zmago sužnja nad gospodarjem. Uvid v ta obrat nam zagotovo lahko pomaga pri vrednotenju lastnih in tujih dejanj ter zmanjša možnost, da bi s

pozitivnim predznakom ovrednotili pasivnost, neangažiranost ali lenobo, kar se sicer na dijaški strani kaj rado zgodi.

Po poskusnih srečanjih in začetnem dobrem odzivu udeležencev je bila sprejeta odločitev, da se naše mesečno filozofsko udejstvovanje nadaljuje. To je razveseljiva novica in ponuja svojevrsten izziv. Drugače od rednih ur filozofije v šoli, ki se jih dijaki, če si tega želijo ali ne, preprosto morajo udeleževati, udeležba tukaj ni že kar vnaprej zagotovljena. Ta okoliščina je zelo znana učiteljem filozofije za otroke v osnovnih šolah, ki nenehno stojijo pred nalogo legitimacije filozofije.

Janez Ciperle

Marjan Šimenc

Matura pri filozofiji 2011

Izpit je bil v spomladanskem izpitnem roku 1. 6. 2011. Število kandidatov, ki opravljajo splošno matura iz filozofije, se v zadnjih petih letih ni dosti spreminjalo. V letu 2006 jih je bilo 211, v letu 2007 230, v letu 2008 195, v letu 2009 218, v letu 2010 202 in v letu 2011 208. Podatki o številu kandidatov, ki so splošno matura iz filozofije opravljali prvič: 186 jih je bilo iz splošnih gimnazij, 6 iz strokovnih, 4 pa so bili iz maturitetnega tečaja oziroma odrasli. Ponovno sta matura opravljala 2 kandidata.

4 kandidati iz gimnazij so dosegli negativno oceno, 14 zadostno, 50 dobro, 65 prav dobro in 69 odlično. Iz strokovnih gimnazij sta 2 kandidata dosegla oceno prav dobro in 4 odlično. Dva kandidata maturitetnega tečaja (oziroma odrasla) sta dosegla negativno oceno, eden dobro in eden prav dobro. Od dveh preostalih kandidatov je eden dosegel oceno zadostno, drugi pa nezadostno. Splošno gimnazijo je obiskovalo 178 kandidatov, dosegli pa so povprečno oceno 3,84. Klasično gimnazijo je obiskovalo 20 kandidatov in dosegli so povprečno oceno 3,95. Umetniško gimnazijo je obiskovalo 5 kandidatov in dosegli so povprečno oceno 4,60. Ekonomsko gimnazijo je obiskoval en kandidat in dosegel oceno 5.

Podrobna analiza uspeha po šolah in programih zaradi majhnega števila kandidatov v programih, ki se razlikujejo od splošne gimnazije, ni potrebna. Strokovne gimnazije ne ponujajo filozofije kot maturitetnega predmeta, zato se na njih odločijo za matura iz filozofije le zelo motivirani kandidati. Njihov uspeh zato ni presenetljiv. Tudi na splošnih gimnazijah se za matura iz filozofije praviloma odločajo po splošnem uspehu boljši kandidati. Povprečna ocena 3,87 zato ni presenetljiva, prav tako ne le 2 % neuspešnih kandidatov.

Povezanost med uspehom pri splošni maturi in uspehom v srednji šoli pri filozofiji ni zelo pomembna, ker so za maturo iz filozofije uvedene posebne priprave, ki obsegajo več ur, kolikor jih je pri filozofiji kot obveznem predmetu. Kljub temu navajamo nekaj podatkov: korelacija med oceno v 3. letniku srednje šole in oceno pri maturi je 0,3787. Korelacija med oceno v 4. letniku srednje šole in oceno pri maturi je 0,5724. Korelacija med skupnim uspehom pri maturi in uspehom pri predmetu je 0,6948.

Porazdelitev kandidatov po doseženih točkah pri notranjem in zunanjem delu izpita je bila taka: povprečno število točk pri celotnem izpitu je bilo 79,32, povprečno število točk pri prvi poli je bilo 17,13 (od 22), korelacija s šolsko oceno pa 0,46. Indeks težavnosti je 0,78 in indeks diskriminativnosti 0,48. Trinajst kandidatov je doseglo do vključno 11 točk, 44 kandidatov pa vse točke. Povprečno število točk pri drugi poli je bilo 16,63 (od 22) in korelacija s šolsko oceno je bila 0,33. Indeks težavnosti je 0,76, indeks diskriminativnosti pa 0,60. Osemnajst kandidatov je doseglo vse točke, 12 pa do vključno 11 točk. To pomeni, da je število slabih kandidatov pri obeh polah približno enako, je pa pri prvi bistveno višje število takih, ki so dosegli največje mogoče število točk. Pri prvi poli je od 20–22 točk doseglo 73 kandidatov, pri drugi pa 65 kandidatov, tako da je tudi število odličnih kandidatov pri prvi poli višje od števila odličnih pri drugi. Poprečno število točk pri seminarski nalogi je bilo 19,12 (od 22) in korelacija s šolsko oceno je bila 0,38. Indeks težavnosti je 0,87, indeks diskriminativnosti pa 0,49. Do vključno 11 točk je doseglo 8 kandidatov, vse točke 61 kandidatov, od 20 do 22 točk pa 122 kandidatov – torej je pri seminarski nalogi dobilo oceno odlično več od polovice kandidatov. Vidimo, da je seminarska naloga najlažji del preizkusa, komentar besedila najtežji, vendar pa razlike niso velike. Zanimivo je, da je indeks diskriminativnosti pri drugi poli precej višji kakor pri prvi, kar pomeni, da druga pola ni samo zahtevnejši

del preizkusa, temveč tudi bolje ločuje dobre kandidate od slabih. Korelacija med notranjo in zunanjo oceno je 0,4467. Korelacija med oceno v 3. letniku srednje šole in oceno pri maturi je 0,3787. Korelacija med oceno v 4. letniku srednje šole in oceno pri maturi je 0,5724. Korelacija med skupnim uspehom pri maturi in uspehom pri predmetu je 0,6948. Kar pomeni, da obstaja zelo močna korelacija med uspehom pri filozofiji in skupnim uspehom pri maturi.

Eseji

1. Razpravljajte o trditvi: Svobode ni, ker je človek v resnici le stroj.

Število kandidatov: 12, povprečno število točk: 17. Nekaj zelo dobrih, pa tudi nekaj slabih esejev. Le manjšina kandidatov se zave vseh razsežnosti determiniranosti, zato le redki problematizirajo pojem jaza in vse izpeljave, ki so povezane z voljo posameznika.

2. Razpravljajte o trditvi: Človekovo bistvo se vzpostavlja skozi njegov odnos z drugimi osebami.

Število kandidatov: 3, povprečno število točk: 17,3. Premalo nalog, da bi bilo mogoče povedati kaj splošnega, naj pa omenimo, da je bila ena naloga zelo slaba, dve zelo dobri, povprečnih nalog pa ni bilo.

3. Razpravljajte o trditvi: Zdi se, da je vse na svetu materija, a duha z materijo ne moremo razložiti.

Število kandidatov: 13, povprečno število točk: 19,8. Odlične naloge, ki večinoma zelo prepričljivo predstavijo problematiko ontološkega dualizma in fizikalizma in tudi raziščejo njune bistvene posledice.

4. Razpravljajte o trditvi: Vsebina naših spoznanj je le naš konstrukt in ni veren odraz sveta.

Število kandidatov: 6, povprečno število točk: 19,9. Šest nalog. Dobre naloge, vendar kandidati preveč pogosto poenostavljajo odnos med dvema taboroma filozofov, empiristov in racionalistov, pri katerih naj bi drugi samo razmišljali, prvi pa samo zaznavali.

5. Razpravljajte o trditvi: *Temelj vednosti predstavljajo tako čutila kot razum.*

Število kandidatov: 9, povprečno število točk: 17,4. Naloge dobro predstavijo odnos med obema viroma spoznanja, redka pa je dobra analiza obeh ključnih pojmov – razuma in čutil.

6. Razpravljajte o trditvi: *Z razvojem znanosti je filozofija postala odvečna.*

Število kandidatov: 2, povprečno število točk: 17. Presenetljivo je, kako malo vedo dijaki o znanosti. Pogosta je predstava, da je znanost vse tisto, kar se da eksperimentalno dokazati, pri filozofiji pa se ne da dokazati nič, vse je le govorjenje. Kandidata, ki sta izbrala ta naslov, sta storila premalo, da bi presegla to poenostavljeno predstavo.

7. Razpravljajte o trditvi: *Moralna načela izvirajo iz čustev in ne razuma.*

Število kandidatov: 28, povprečno število točk: 15,2. Vprašanje ni bilo težko, vendar so imeli kandidati veliko težav pri uvajanju virov. Nekateri dijaki so tako uvedli vire (Kanta), s katerimi so premislili razum kot vir moralnih načel, medtem ko virov za drugo stran (čustva) večinoma niso poznali.

8. Razpravljajte o trditvi: *Ker sta sreča in uspevanje odvisna od lastnosti posameznikov, so vrline relativne.*

Število kandidatov: 5, povprečno število točk: 14,3. Če omenim samo največjo težavo kandidatov, velja poudariti, da so se posvetili analizi relativizma, niso pa tega povezali z etiko vrlin (Platonom ali Aristotelom), kar bi jim olajšalo

zasnovo eseja. Kandidati kar dobro povežejo posamezne pojme, ko jim pisanje eseja steče; nekateri pa še imajo težave pri prepoznavi problema v naslovu. Glede na to bi veljalo razmisliti o organiziranih vajah za pisanje uvoda, v katerem se morajo dijaki vprašati, kaj je problem v naslovu, zakaj je to problem itd.

9. Razpravljajte o trditvi: *Kaj je moralno dobro, je odvisno od vsakokratnih okoliščin, v katerih se nahajamo.*

Število kandidatov: 69, povprečno število točk: 16,8. Kandidati bi morali ugotoviti, da se v vprašanju skriva problem moralnega relativizma. Številni so si ga razložili kot vprašanje spora o utemeljevanju moralnih načel, tako da so v razpravo uvedli Kanta in utilitariste ter ugotavljali prednosti in slabosti obeh stališč. Nekateri izmed teh esejev so odlični, čeprav so kandidati zgrešili naslov. To postavi ocenjevalca pred dilemo, ko se odloča o oceni sicer odlično napisanega eseja, ki pa se je oddalжил od naslova.

10. Razpravljajte o trditvi: *Pristna anarhija je boljša od vsake, tudi najboljše oblike oblasti.*

Število kandidatov: 17, povprečno število točk: 18,7. Odgovori so bili tudi formalno ustrezni, dovolj dolgi, z dobro zgradbo in jasno linijo izpeljave. Čeprav so se skoraj vsi vsebinsko napajali pri Millerju, niso bili opisni, ampak argumentativni in so zagovarjali lastno stališče, bodisi na začetku eseja bodisi kot sklepno izpeljavo. Nekaj odgovorov je bilo vsebinsko zelo širokih, izkazali so se s poznavanjem zgodovine anarhizma in marksizma, a oboje jim je uspelo primerno aktualizirati.

11. Razpravljajte o trditvi: *Družbena ureditev je pravična le, če upošteva neenakost ljudi.*

Število kandidatov: 23, povprečno število točk: 19,6. Kandidati dobro razumejo pravičnost kot

upoštevanje neenakosti, nekaj več težav pa je, ko raziskujejo oblike in vzroke neenakosti.

12. Razpravljajte o trditvi: V nekaterih okoliščinah je upravičeno kršiti zakone.

Število kandidatov: 2, povprečno število točk: 16,5. Le dva esaja, zato posploševanje ni mogoče, oba pa dobro analizirata pojem demokracije.

13. Razpravljajte o trditvi: Četudi obstoja Boga ne moremo dokazati, je vera vanj razumna.

Število kandidatov: 6, povprečno število točk: 17,4. Kandidati so v naslovu prepoznali temo vera in razum ter mehansko zapisali naučeno, tako da so bili odgovori deloma nerelevantni. Nihče ni pisal o Pascalovi stavi, tj. da je najrazumneje verovati v Boga, četudi ga ni mogoče spoznati oziroma dokazati.

14. Razpravljajte o trditvi: Govor o Bogu je le prikrit govor o moralnih vrednotah.

Število kandidatov: 3, povprečno število točk: 16,8. Naslov je bil nekoliko težak, saj kandidati niso razumeli izraza »prikrit govor«, ampak so pisali o pozitivnem, negativnem in analognem govoru o Bogu. Razlog je bil, da so besedo »govor« vzeli kot dražljaj za temo o treh govorih o Bogu. Nobeden ni analiziral pojma moralnih vrednot.

15. Razpravljajte o trditvi: Brez vere v Boga življenje nima smisla.

Število kandidatov: 4, povprečno število točk: 14,5. Noben odgovor ni tematiziral religioznega eksistencializma niti eksistencializma, tudi noben kandidat ni pisal o smislu življenja nasploh. Kaže, da so pri religiji pričakovali bolj šolske naslove, na katere bi bilo mogoče odgovoriti naravnost. Običajno so odgovori na versko tematiko dobro podprti z vednostjo, formalno ustrezni in zagovarjajo svoje stališče, letos pa so bili tudi zelo povprečni, opisni, a

vzrok ni bil toliko v naslovih kakor v slabši pripravljenosti kandidatov.

Komentar besedila

Platon: Država

Število kandidatov: 93, povprečno število točk: 16,8. Med odgovori ni bilo veliko nadpovprečnih v poznavanju besedila, v razumevanju problema iz odlomka ali v dialogu z avtorjem. Razlog je v osvajanju vsebine Države iz sekundarnih virov. Večina je spet opisovala vse prispodobe, le malokdo pa jih je znal ustrezno umestiti glede na dani odlomek. Če pa je komu to le uspelo, je dodal še drugi dve ali tri. Platon je pravzaprav past za kandidate, saj izkušnja kaže, da je vsebina dialoga hitro zapomljiva, zlahka naučljiva, in so Platonovi argumenti tako prepričljivi, da ne spodbujajo kandidatov k (samostojnemu) razmišljanju. Nekako bi morali doseči, da bi zares prebrali besedilo. Poleg tega bi bilo mogoče izboljšati pregled nad celoto dela, tako da bi imeli komentarji prepoznavnejšo rdečo nit.

Aristotel: Nikomahova etika

Število kandidatov: 24, povprečno število točk: 17,2. Kandidati dobro poznajo delo, ni večjih pomanjkljivosti. Težje so lotijo poglobljene analize pojmov. Odlomek je pravzaprav odgovor na osrednje vprašanje Nikomahove etike: kaj je najvišje dobro oziroma kaj je srečnost. Kandidatom omogoča, da prikažejo celovito poznavanje dela, saj se lahko lotijo razprave pri temeljnem vprašanju o najvišjem dobru oziroma srečnosti in sistematično predstavijo celotno delo ali pa se do odlomka prebijejo s prikazom posameznih problemov Nikomahove etike.

Descartes: Meditacije

Število kandidatov: 62, povprečno število točk: 17,1. Zelo dobri komentarji, ki povečini pokažejo poznavanje besedila in sposobnost

razmisleka o njem. Skorajda ni bilo nalog, ki bi zgolj obnavljale celotno besedilo. Jih je pa nekaj, ki se osredotočijo na odlomek in skoraj v celoti zanemarijo kontekst dela. V odlomku gre za jedro argumenta, v katerem Descartes vzpostavlja cogito, to je mislečo substanco. Metafizično načelo, ki je v argumentu predpostavljeno, govori o odnosu med lastnostmi in substanco kot njihovo podlago. Gre za trditev, da vsaka lastnost zahteva neko stvar, ki ima to lastnost. Če se torej vzpostavi lastnost mišljenja kot zavesti oziroma samozavedanja, je očitno, da obstaja tudi substanca, ki ima lastnost samozavedanja.

poglobljen razmislek o danem odlomku. Nekaj kandidatov bi lahko doseglo boljši rezultat, če bi bil le njihov izdelek nekoliko daljši.

Nietzsche: H genealogiji morale

Število kandidatov: 23, povprečno število točk: 16,5. Delo je trd oreh za kandidate, še posebno za tiste, ki jih je med gimnazijci čedalje več: neberoče in slabo pismene. Ne da se ga naučiti kakor Platona, treba ga je zares brati oziroma prežvekovati, kakor priporoča Nietzsche, tudi zato, da razumevanje celotnega dela omogoči odkriti problem danega odlomka, ki je bil tokrat povezava asketskih idealov in volje do moči. Kandidati so večinoma črpali iz 3. razprave in opisovali perspektivizem, začeni s filozofi, nekateri so tudi znali pokazati, da je koncept volje do moči razlagalno načelo, in to prikazali skozi vse tri razprave. Po dolgem času je bilo precej odgovorov spet nekoliko kratkih, čeprav so bili v redu sestavljeni – z uvodom, linijo, sklepom, ki ni bilo lastno mnenje, ampak povzetek, a so po dobrih 400 besedah omagali. Toda pri večini teh se je videlo, da delo dobro razumejo. Zgradba komentarjev je bila večinoma dobra, eseji so bili zgrajeni koherentno in imeli vse zahtevane elemente. Večini kandidatov je tako uspelo napisati besedilo, v katerem so pokazali, da razumejo bistvene filozofske poudarke, tudi razlage avtorjevih pojmov so bile večinoma jasne. Nekaj esejev je izstopalo po svoji odličnosti in njihovi pisci so prejeli najvišje število točk. Uspelo jim je pokazati zelo dober pregled nad celotnim besedilom in

FNM 1/2–2012 (44. številka, 19. letnik)

Revijo izdaja Državni izpitni center, Ljubljana

Izdajateljski svet: dr. Bojan Borstner, dr. Maria Fürst, dr. Anton Jamnik,
dr. Jürgen Trinks, dr. Andrej Ule, dr. Pavle Zgaga, dr. Darko Zupanc (predsednik sveta)

Člani uredništva: Andrej Adam, Sandi Cvek, Mišo Dačić, Alenka Hladnik, mag. Matevž Rudl,
dr. Marjan Šimenc, mag. Mare Štempihar

Odgovorna urednika: Alenka Hladnik, dr. Marjan Šimenc

Tehnična urednica: Joži Trkov

Jezikovni pregled: Helena Škrlep, Rosana Čop

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: 160 izvodov

V spletni trgovini na strani www.ric.si lahko naročite nekatere starejše številke revije.

© Državni izpitni center 2012

Cena dvojne številke je 8 EUR.

ISSN 1408 - 8274

Pri tej številki so sodelovali:

Adam Andrej, profesor filozofije na gimnazijah Ruše in Ravne na Koroškem

Ciperle Janez, diplomirani filozof, pripravnik na gimnaziji Kranj

Cvek Sandi, profesor filozofije na gimnazijah v Novi Gorici, Ajdovščini in Tolminu

Jelenko Aljaž, študent psihologije, zmagovalec Filozofske olimpijade

Jerman Urška, študentka filozofije

Kobe Zdravko, izredni profesor na oddelku za filozofijo na FF v Ljubljani

Rudl Matevž, profesor filozofije na II. gimnaziji Maribor

Saračević Edin, profesor filozofije na gimnaziji Vič

Šimenc Marjan, izredni profesor na oddelku za filozofijo na FF v Ljubljani

Zakšek Eva, filozofinja

Zupančič Polonca, študentka filozofije