
Vsebina

VSEBINA	1
UVODNIK	3
FILOZOFIJA NA MATURI	5
Sandi Cvek: Platon po kitajsko	5
Edin Saračević: Descartes: Meditacije – nujni pojmi	31
CANKAR IN FILOZOFIJA	38
Andrej Adam: V Cankarjevem svetu	38
Mateja Gregorič Jagodic: Narod si bo pisal sodbo sam	49
Janez Vodičar: Med pravičnostjo in dobrim pri Paulu Ricoeurju in Ivanu Cankarju	54
FILOZOFIJA, LITERATURA IN FILM	60
Mare Štempihar: Terrence Malick: film kot filozofija	60
Sandi Cvek: Labirinti otroštva (v romanu 'Jaz sam')	69
Branko Žličar: Deklina zgodba: tri interpretacije	78
TEORIJA	82
Rudi Kotnik: Obletnica in obračun s fenomenologijo	82
Andrej Leskovic: Ekološka filozofija Henryka Skolimowskega	87
ŠOLA IN UČITELJ	99
Klemen Lah: Kdo uči učitelje ali o Miški na Streliški	99
Mare Štempihar: Šolanje, kritična pedagogika in demokracija	105
Andrej Adam: Filozofski razmislek o spremembi delovnega časa učiteljev	118
FILOZOFIJA ZA OTROKE	126
Eva Marsal, Takara Dobashi: Smrt v otroški razlagi sveta. Nemško-japonska primerjava z vključeno analizo spolov	126
Alen Grbec: Filozofija za otroke in preprečevanje nasilja	140
FILOZOFIJSKE PRAKSE	149
Dali Regent: Vstopanje v filozofsko prakso	149
Neža Ambrožič: Krožek filozofije v mladinskih centrih	153
POROČILA	157
Sofija Baškarad: Študijsko srečanje za srednješolske učiteljice in učitelje filozofije	157
Miha Andrič: Mednarodna tekmovanja v pisanju filozofskih esejev	158
RECENZIJA	161
Matija Šen: Paulo Freire in Pedagogika zatiranih	161

Uvodnik

Pouk filozofije je usmerjen v filozofski razmislek. Učitelj naj bi v skladu s tem učencem omogočil, da premislejo določena filozofska vprašanja. Ta premislek se v skladu z didaktičnimi načeli začne tako, da učitelj v razredu ustvari prostor, v katerem se tudi za dijake izkaže, da so filozofska vprašanja tudi njihova lastna vprašanja. In to je prvi korak v skupnem razrednem raziskovanju nekaterih velikih idej, ki nam jih je zapustila filozofska tradicija.

Vendar pa se izkaže, da je pri uvajanju dijakov v samostojno mišljenje pogosto primerno, da učitelj posreduje določene probleme, interpretacije, modele mišljenja. Drugače bi se lahko zgodilo, da bi v razredu veliko časa porabili za skupno iskanje uvidov, ki jih lažje, hitreje in bolj predstavi učitelj – drugače bi tvegali, se zdi, da bi v razredu ponovno odkrivali »toplo vodo«. Vendar je treba takoj dodati, da filozofija kot taka ni tako daleč od »odkrivanja tople vode« in »poslušanja rasti trave«, namreč v smislu, da filozofija samoumevnostim nekega časa ne sledi, temveč jih postavi v oklepaj, jih razišče in poskuša misliti, kako je tisto, kar se nam zdi samoumevno in jasno, lahko samo način, kako posebnost našega časa deluje na nas, kako je naša »naravna« realnost v resnici družbeno konstruirana realnost, in kako so splošno sprejeti načini mišljenja pravzaprav stereotipi, ki nam sicer neke stvari res morda pokažejo, vendar nam hkrati druge stvari preprečijo videti. V tem smislu je filozofija nujno počasna, celo tako počasna, da je rast trave dober primer za hitrost njenega napredka.

A vrnimo se k učitelju in njegovi dilemi. Če je neki posel stalen in se ga vsako leto ponavlja, se vzpostavi rutina, ki sicer ni slaba, saj vsako leto prihajajo novi in novi dijaki, zanje pa stvari niso stare, temveč vedno znova nove in morda

vedno znova tuje, tako da je učitelj celo dolžan vsako leto odpirati ista temeljna vprašanja in posredovati iste modele mišljenja, ki omogočajo videti, kako je splošno sprejeto samo splošno sprejeto nekega časa. In že ta vidik učiteljevega dela je dovolj težaven: dajte nam filmček, video, dajte nam gradiva, ki delujejo, se slišimo včasih reči, in zadaj se skriva naša zagata, kako nagovoriti novo generacijo dijakov in ji olajšati vstop v filozofijo. Tekmovati moramo s čutnim svetom digitalno proizvedenega sveta, ki je še dosti bolj zanimiv kot podobe, ki jih ujetniki gledajo v Platonovi votlini.

Zaradi vsega naštetega se včasih zastavi vprašanje, kje v sebi najti motiv, da se vsako leto tem, ki jih obravnavamo, lotimo kot filozofi, torej s čudenjem.

Odgovor je morda v tem, da je del učiteljevih priprav na pouk tudi raziskovanje kontekstov teme, ki jo želi posredovati učencem, okoliščin drugih teorij, na katere se je opirala, in spoznavanje številnih interpretacij, ki jih je sprožala. Novo šolsko leto lahko z novimi učenci prinese tudi nove elemente, ki se jih je preštudiralo in vključilo v pouk. Železni repertoar s tem, ko se vključuje v vedno bogatejšo ozadje predhodnikov, sodobnikov, drugih avtorjevih del in interpretov, zaživi na nov način in tudi sam deluje kot dialog različnih glasov. Tako da novo leto tudi za učitelja pomeni tudi nov pogled, poglobljanje starih tem, nov korak v intelektualni avanturi, v skladu z vodikom: premisliti bolje, spodleteti bolje. Lahko se zdi, da to pomeni od učitelja pričakovati preveč. Vendar je prav FNM revija, ki nam omogoča profesionalni razvoj, ki gre v smeri trojice brati-misliti-pisati, in ta proces je nujen, če naj rastemo v filozofiji tudi mi, ne samo naši učenci.

Uredništvo

Filozofija na maturi

Sandi Cvek

Platon po kitajsko

I got something to say that might cause you pain

John Lennon: *You Can't Do That*

To besedilo je komentar petindvajsetih razlagalnih esejev na temo Platonove *Države*, ki sem jih popravil in ocenil na letošnji maturi, in v katerih so se spet pokazale težave, ki me iz leta v leto žalostijo in jezijo. Nanje sem opozarjal že v svojih dosedanjih razmišljanjih o Platonu: *'Dežela zrcal'*; *'O platonskih enciklopedistih in sahistih'*; *'O žabah in filozofih'*; *'Platon: vednost in mnenje'*; *'Izkustvo in razum, empirično in racionalno, a priori in a posteriori'* – a žal brez opaznega učinka. Tukaj ne bom povedal nič bistveno novega, ampak bom skušal na enem mestu povzeti že povedano in razložiti, zakaj z načinom, kako Platona v svojih maturitetnih nalogah predstavi velika večina kandidatov, ne morem biti zadovoljen. Če bi moral svoje težave izraziti na najkrajši možni način, bi rekel takole: ob branju in ocenjevanju besedil, ki naj bi bila kritičen razmislek nekega ključnega odlomka Platonove *Države*, imam vse prevečkrat mučen občutek, da gre za izdelek jetnika kitajske sobe, pri čemer Searlov jetnik brezhibno simulira razumevanje kitajščine, medtem ko kandidat na maturi iz filozofije slabo simulira razumevanje Platona. To svojo povsem praktično težavo bom v uvodnem delu besedila navezal tudi na nekatera meni zelo zanimiva vprašanja s področja filozofije duha.

Kitajska soba

Človek lahko sledi formalnim principom, ne da bi karkoli razumel.

John Searle: *Duhovi, možgani, programi*

Kitajska soba je duhovit miselni eksperiment, s katerim je ameriški filozof John Searle v svoji leta 1980 izdani knjigi *The Behavioral and Brain Sciences* skušal zavrniti možnost obstoja tako imenovanih pametnih računalnikov oziroma močne umetne inteligence. Čeprav je dobro poznan, ga bom vseeno najprej na hitro povzel.

Mene – ki ne samo da prav nič ne razumem niti govornice, kaj šele pisane kitajščine, saj so mi kitajske pismenke zgolj vijuge brez pomena – neznanci zaprejo v sobo skupaj s svežnjem besedil v kitajščini. Kmalu mi dostavijo še en sveženj besedil v kitajščini, kateremu pa je priložen sveženj navodil, kako uskladiti oba kitajska svežnja – pri čemer so ta navodila tokrat napisana v slovenščini. Ta navodila mi torej omogočijo, da pravilno združim niz meni nerazumljivih formalnih simbolov iz prvega svežnja kitajščine z nizom meni nerazumljivih formalnih simbolov iz drugega svežnja kitajščine, pri čemer z besedo formalnih hočem reči, da kitajske pismenke prepoznavam zgolj po njihovih oblikah. Potem mi neznanci v sobo dostavijo še tretji sveženj kitajščine skupaj z novimi navodili v slovenščini, ki mi tokrat omogočijo združiti elemente tega tretjega svežnja s prvima dvema, in me naučijo, kako iz sobe poslati kitajske simbole z določenimi vrstami oblik kot odgovor na določene vrste oblik iz tretjega svežnja. Prvi kitajski sveženj imenujmo 'besedilo', drugega 'zgodba' in tretjega 'vprašanja'. Simbole, ki jih vračam neznanec kot odgovor na tretji sveženj, imenujmo 'odgovori na vprašanja',

pravila v slovenščini pa 'program'. In da bo zadeva še bolj zanimiva, si zamislimo, da mi ti neznanci dajejo tudi zgodbe v slovenščini, ki jih razumem, in me potem v slovenščini sprašujejo o teh zgodbah, jaz pa jim v slovenščini odgovarjam. Sčasoma se tako izurim v razumevanju navodil za rokovanje s kitajskimi simboli, neznani programerji pa se tako izurijo v pisanju programov, da se za morebitnega zunanjega opazovalca moji odgovori na vprašanja prav nič ne razlikujejo od odgovorov rojenih Kitajcev, saj nihče ne bi mogel zgolj iz mojih odgovorov razbrati, da ne razumem kitajščine. Ne samo da se moji odgovori na slovenska vprašanja ne razlikujejo od odgovorov kateregakoli Slovenca, ampak so z gledišča zunanjega opazovalca moji odgovori na slovenska in kitajska vprašanja enako dobri, čeprav sem za razliko od slovenskih oblikoval kitajske odgovore tako, da sem zgolj sledeč navodilom pravilno razporedil meni povsem nerazumljive formalne simbole.

Searlova poanta je seveda v tem, da sem takrat, ko odgovarjam v slovenščini, podoben 'močni umetni inteligenci', saj vem, razumem oziroma se zavedam, kaj počnem; takrat, ko 'odgovarjam' v kitajščini, pa sem podoben 'šibki umetni inteligenci', saj ne vem, ne razumem oziroma se ne zavedam, kaj počnem, ampak povsem mehansko sledim pravilom za manipuliranje z nekimi povsem formalnimi elementi. Searle je prepričan, da se natanko to dogaja v vseh, tudi najbolj sofisticiranih računalnikih in da 'močna umetna inteligenca' v obliki pametnih strojev ni in tudi nikoli ne bo mogoča.

Zdi se, da Searlu skoraj štirideset let pozneje pritrjuje tudi čisto praktična izkušnja, in da se prastare človekove sanje o pametnih strojih z razvojem kibernetike in z njo povezanih novih tehnologij kar nočejo uresničiti. Kljub temu da živimo v času, ko so take in drugačne pametne naprave postale samoumevni del našega vsakdana, seveda uporabljamo pridevnik 'pametne' zgolj figurativno, saj ne verjamemo, da so naši računalniki, telefoni, avtomobili ali pralni stroji pametni oziroma inteligentni na enak način,

kot smo pametni oziroma inteligentni mi ljudje. Stroji pač ne morejo ničesar zares razumeti, oziroma inteligentno razmišljati v pravem pomenu besede, ampak (kot jetnik kitajske sobe) lahko zgolj sledijo zapletenim algoritmom. Tako se v končni fazi obnašajo inteligentno, pri čemer je njihova inteligenca zgolj simulacija resnične (se pravi človeške) inteligenca. V najboljšem primeru lahko sami brez eksplicitnega programiranja na podlagi lastnih izkušenj (namesto 'izkušenj' bi seveda moral reči 'vzorcev') odločajo (ja, vem – še en antropomorfizem) v zelo kompleksnih situacijah, pri čemer najbrž tudi stroj, ki v šahu premaga človeka, ne more biti nobena izjema. Davnega leta 1997 je v New Yorku IBM-ov superračunalnik Deep Blue premagal takratnega šahovskega svetovnega prvaka Garija Kasparova, in jaz se še dobro spominjam tako svojega navdušenja kot tudi vprašanj, ki sem si jih zastavljal takrat in si jih zastavljam še vedno: »Je bil Deep Blue vesel svoje zmage? Mar Deep Blue sploh ve, da šahira, in če tega ne ve – v kakšnem smislu sploh šahira? Mar ne gre pri početju človeka na eni in računalnika na drugi strani za dve konceptualno povsem različni stvari?«

Pa vendar: kaj pomeni 'zares razumeti' oziroma pametno razmišljati v 'pravem' pomenu besede in kakšna je razlika med inteligenco in simulacijo inteligenca? Ne gre namreč pozabiti, da smo v nekem smislu tudi ljudje zapleteni biokemični stroji in da so tudi naša dejanja oziroma delovanja v končni fazi samo posledica sledenja zapletenim algoritmom: pa najsi obdelujemo polja, vozimo avtomobile, veseljačimo s prijatelji, šahiramo ali pišemo filozofske razprave. V čem (če sploh v čem) je usodna razlika med bitjem, imenovanim Gari Kasparov, in bitjem imenovanim Deep Blue?

Najhitrejši in morebiti tudi najboljši odgovor bi se seveda glasil, da za razliko od ruskega šahovskega velemejstra IBM-ov superračunalnik ni bitje, saj sicer nekaj zelo uspešno počne, a se ne zaveda svojega početja. Deep Blue potemtakem ni nekdo, ampak nekaj! A kako se o tem

prepričati? Mogoče nista najtežji vprašani v zvezi z 'močno umetno inteligenco': ali jo je mogoče ustvariti in kako jo ustvariti, ampak: na kakšen način se je sploh mogoče prepričati, da smo jo ustvarili? Kaj če smo že uspeli, ne da bi to vedeli? Mar ni razlika med 'šibko' in 'močno umetno inteligenco' natanko razlika med inteligenco kot zmožnostjo sistema, da pravilno interpretira zunanje podatke, da se iz takih podatkov uči in da ta nova znanja uporablja za fleksibilno prilagajanje in doseganje specifičnih ciljev in nalog – in zavestjo? In mar ni mehki solipsizem oz. 'problem drugih duš' natanko v nezmožnosti verodostojnega razlikovanja med nekom in nečim?

Recimo, da je Gari Kasparov nekdo (zavestno, misleče in čuteče bitje) in ne nekaj (brezdušna, ne-zavestna, ne-misleča in ne-čuteča stvar), in recimo da Deep Blue to ni. A to je zgolj problematična predpostavka, saj lahko opazujemo samo dvoje: njun hardver (delujoče možgane oz. njihovo zapleteno biokemijo in električna proženja nevronov pri ruskem velemojstru, ter električno dejavnost izjemno zapletenega sistema pri IBM-ovem superračunalniku) in pa njuno delovanje – se pravi šahiranje. V nobenem primeru pa ne moremo opazovati tistega mističnega presežka, ki naj bi človeka Garija Kasparova ločil – ne samo od računalnikov, ampak tudi od rastlin in živali, in ki se mu tradicionalno reče duša – čeprav gre nam vernikom znanosti ta beseda težko z jezika. Bistvo famozne Descartesove nesnovne in ne-razsežne 'misleče stvari' in skupni imenovalac njenega dvomljenja, umevanja, zatrevjanja, zanikovanja, hotenja, ne-hotenja, predstavljanja in čutenja je seveda zavest, in Searle s svojo kitajsko sobo dokazuje, da je tudi zavest mogoče simulirati, in da ni takšna simulacija nič manj prepričljiva od 'stvari same'.

Maturitetni Platon, maturitetni platonizem in maturitetna platonščina

Naloga ima dobro strukturo, jasno in kohe-

rentno izpeljavo, skozi katero kandidat skladno in vsebinsko izčrpno odgovori na vsa dana podvprašanja. Značilni sta analiza pojmov in razvita pojmovna mreža. Kandidat ima zelo dober pregled nad celotnim delom in ga komentira s pojmovnim aparatom iz besedila. Lahko tudi vstopi v dialog z avtorjem dela ter razvije in utemelji svoja stališča. Avtorja morda tudi obravnava širše z vidika filozofske tradicije. Seveda je treba upoštevati starost kandidatov in dejstvo, da so se s filozofijo ukvarjali samo eno leto. (Maturitetni kriteriji za odlično oceno)

Kot zunanji ocenjevalec filozofskih maturitetnih esejev sem v podobno zoprni situaciji. Vse, kar mi je na voljo, so 'odgovori na vprašanja' v obliki pisnih izdelkov, pri čemer seveda moja naloga ni presoditi, ali gre za izdelek nekoga ali nečesa, ampak presoditi, ali avtor razume, o čem govori, ali zgolj povsem mehansko sledi navodilom ter obnavlja nerazumljeno, na pamet naučeno snov. In na žalost je »Dolgočasno, suhoparno obnavljanje slabo razumljene šolske snovi« pripomba, ki jo največkrat zapišem na ocenjevalni obrazec, saj imam pri branju maturitetnih esejev vse prevečkrat zoprni občutek, da nimam opravka z živim, kritičnim razmislekom nekega problema, ampak s hladnim, brezosebnim, mehanskim in včasih prav neumnim manipuliranjem s simboli.

Letos so morali dijaki komentirati naslednji odlomek iz 6. knjige Platonove *Države* (in ker je vseh 25 kandidatov kot izhodišče za svojo interpretacijo izbralo prevod Jožeta Košarja bom navedel samo njega in tudi v nadaljevanju citiral samo iz njega):

»Povej mi, da ima prav, če trdi, da so ravno najsposobnejši med filozofi v očeh ljudstva neuporabni. Krivde za to neuporabnost pa ne sme pripisovati filozofom, temveč tistim, ki jih ne znajo ustrezno zaposliti. Ni namreč naravno, da krmar prosi pomorščake, naj ga postavijo za vodjo ladje in da 'modri hodijo

pred vrata bogatašev'; kdor si je te besede izmislil, se je zmotil; pravilno se glasijo tako: kdor je bolan, najsi bo bogat ali reven, mora iti pred vrata zdravnikov, in vsakdo, ki čuti potrebo, da bi ga kdo vodil, se mora napotiti k vratom tistega, ki se razume na vodstvo; zato vladar, če res kaj velja, ne bo prosil podložnikov za dovoljenje, da jim vlada. Tako se tudi ti ne moreš zmotiti, če današnje oblastnike v državi primerjaš z mornarji, kakor smo jih pravkar opisali, tiste druge, ki jim veljajo za neuporabne zvezdoglede, pa s pravimi krmarji.»

Na maturitetni poli so ob odlomku dobili naslednja navodila za pisanje komentarja besedila: »*Dani odlomek (prisposodbe o ladji) govori o neuporabnosti filozofov v državi. Odlomka ne obnavljajte, temveč ga komentirajte v obliki RAZLAGALNEGA eseja, ki naj bo dolg vsaj 600 besed. V eseju odgovorite na vprašanja: – Krmar je strokovnjak za vodenje ladje, zdravnik za zdravje, vladar se razume na vodstvo, na kaj pa se po Platonu razume filozof? – Zakaj so najsposobnejši filozofi v očeh ljudstva neuporabni v obstoječi državi? – Kako Platon združuje vodenje države s filozofijo? Pri komentiranju odlomka upoštevajte tudi kontekst celotnega dela.»*

Filozofi, filodoksi in sofist

Pravijo nam, da se je organsko življenje razvilo postopoma iz praživali v filozofa, in ta razvoj, tako nam zagotavljajo, je nedvomno napredek. Žal je tisti, ki nam to zagotavlja, filozof in ne pražival. (Bertrand Russell)

Tale Russellova bodica se mi zdi kar primeren komentar skrajnih poenostavitev Platonovih opisov filozofov, filodoksov in sofistov, saj se nobeden izmed kandidatov nikoli ne zamisli nad problematičnim dejstvom, da vzvišenost filozofije in pogubnost sofistike zagotavlja filozof in ne sofist, in da na dobrih osemnajstih straneh, ki so Protagori namenjene v Dielsovih *Die Fragmente der Vorsokratiker*, približno

40 % gradiva prihaja iz knjig njegovega najhujšega nasprotnika Platona. Nekateri kandidati nasproti filozofom postavljajo filodokse ali sofiste, kot da sta to le dve različni imeni za isto bolezen, drugi govorijo o filozofih in sofistih, ne da bi razložili, v čem se razlikujejo. So si pa vsi edini v tem, da so ti nasprotniki filozofov po eni strani zaradi svoje patetične omejenosti in nesposobnosti vredni pomilovanja, in po drugi, zaradi svojega brezobzirnega stremušstva in socialne mimikrije uničujoči za kakršenkoli projekt oblikovanja dobre in pravične skupnosti.

Kandidati seveda sledijo Platonu v izrazito črno-belem prikazovanju – na eni strani filozofov kot srečne kombinacije vsega najboljšega (so pogumni, pošteni, pravični, duhovno dojemljivi, dostojanstveni, zmerni in prijetni; telesne užitke puščajo v nemar, niso pohlepni, zavračajo fizični svet in se ne bojijo smrti, ljubijo modrost in resnico, so vedoželjni in želijo spoznati celoto vsega, hlepijo po resnični vednosti, znajo abstraktno misliti ...); in na drugi strani filodoksov oz. sofistov kot utelešenja vsega najslabšega (ker se ukvarjajo z materialnim svetom, ki ga želijo spoznati do potankosti, se izgubljajo v posamičnostih, medtem ko jih večne resnice in bistvo stvari ne zanima. Na Platonovi daljci so zasedli območje vidnega sveta in se z njim tudi ukvarjajo, saj jih zanimajo predmeti in paslike, ne pa miselni oziroma inteligibilni svet do katerega pridemo z umom in razumom. Niso pravi ljubitelji modrosti, ker ne ljubijo vse resnice ampak le videz modrosti. Med svojim tekanjem po dionizijskih slavjih samo površinsko doživljajo svet, saj si želijo predvsem moči, in bodo zavajali in zaničevali vse, ki bi jim to preprečili. Ti lažni filozofi z obljubami opijajo ljudstvo in so ujeti na ravni mnenja, vse njihove lastnosti, ki so imele potencial, da se razvijejo v modrost, so se izrodile v pretkanost in spletkarstvo, s katerimi perejo možgane ljudstvu ...).

V skrajnih primerih kandidati izvedejo dve radikalni redukciji: V osebnostnem smislu povzdignejo filozofa-vladarja v absurdno

polbožanstvo, ki vse ve in se na vse spozna – kot kakšen korejski nadčlovek iz dinastije Kim, ki nepremično zazrt v idejo ‘džuču’ (izvor vsega lepega, dobrega in pravičnega) ni samo utelešenje absolutne politične moči, ampak je tudi vrhovni znanstvenik, duhovnik, vojskovodja in umetnik – skratka absolutna avtoriteta na vseh ostalih področjih, ki izključno iz ‘džuču’ črpajo tako svoj obstoj kot tudi svoj smisel in resnico; ‘filodoksičnega’ sofista pa po drugi strani degradirajo v prebrisano barabico, ki v imenu sebičnih osebnih interesov lahkoverno ljudstvo vodi v prepad. Ti kandidati se obnašajo, kot da ne vedo, da »knjige niso narejene zato, da jim verjameš, marveč zato, da jih podvržeš preiskavi« (20, 341), in kot da predmet njihovega razmisleka ni ena najpomembnejših knjig v zgodovini človeštva, ampak plehek ameriški vestern, v katerem ‘dobre fante’ prepoznaš po tem, da nosijo bele klobuke, ‘slabe fante’ pa po tem, da nosijo črne. A ker se mi zdi filozofsko še bolj nevarna redukcija filozofov na ‘tiste, ki veliko razmišljajo’ in filodoksov na ‘tiste, ki samo gledajo’, se bom v nadaljevanju ukvarjal samo z njo.

Platonove najpomembnejše opredelitve filozofije in filozofa, ki jih skozi Sokratova usta izreče v 5., 6. in 7. knjigi *Države* dejansko temeljijo prav na razlikovanju izkustva in razuma, katerih odnos pa je seveda precej zapleten. Prvo izmed njih najdemo proti koncu šeste knjige kmalu po Sokratovem znamenitem svarilu, da »če v državah filozofi ne postanejo kralji in če se današnji tako imenovani kralji in oblastniki ne začno pošteno in temeljito ukvarjati s filozofijo, če oboje – politična moč in filozofija – ne postane eno in če ne bo množica tistih, ki se danes po svoji prirojeni nagnjenosti posvečajo samo enemu od obojega, s silo izločena, potem ne vidim konca nesreč ne za države in ne za ves človeški rod in tudi naša v mislih zasnovana država ne bo mogla biti prej uresničena in ne zagledati luči sveta« (1, 165). Edini, ki sme v roke prevzeti strahotno breme vodenja države, je tisti, ki »si ne želi

samo tega ali onega področja modrosti, temveč celotno modrost ..., ki rad pokusi vsako znanost, ki se z veseljem uči in ni nikoli tega sit« (1, 167), tisti, ki hrepeni po resnici« (1, 168), za razliko od tistih, ki so filozofom podobni, a so »radogledeži, prijatelji umetnosti in zastopniki praktičnih poklicev ..., ki radi poslušajo in opazujejo, ljubijo lepe tone, lepe barve, lepe oblike in vse, kar umetnost iz njih ustvari, medtem ko njihov duh ni sposoben, da bi videl in vzljubil bistvo lepega« (1, 168).

Filozof je torej tisti, ki ne gleda spremenljivih in minljivih pojavov, ampak večno nespremenljive stvari, kar lahko stori samo z očesom razuma. Ne-filozofi so brezupno izgubljeni v svetu čutnih zaznav, njihov svet je svet nenehne spreminjanja, nastajanja in minevanja, medtem ko filozof s svojim očesom razuma vidi stvari take, kot resnično so: popolne, nespremenljive in brezčasne. Sokrat hitro naredi še korak naprej in pravi, da se filozofi od ne-filozofov razlikujejo tako, kot se budni razlikujejo od spečih. Tako kot speči zamenjujejo svoje sanjske privide za dejanske stvari, tudi ne-filozofi zamenjujejo svoje čutne zaznave za pravo realnost, saj ne razumejo, da gre pri njihovem čutnem izkustvu le za oddaljeni odsev slednje. Ta Sokratova prisposoba se bo vrnila še močnejša na začetku 7. knjige v njegovi *zgodbi o votlini*.

Ker spoznavamo to, kar je, in ne spoznavamo tistega, česar ni, je meja med razumom in izkustvom hkrati tudi meja – če že ne med resnico in neresnico, pa vsaj – med védenjem in mnenjem. Mnenje se ne nanaša na neobstoječe, saj neobstoječega ni mogoče niti méniti, zato je na koncu 5. knjige *Države* neobstoječe nujno povezano z ne-spoznanjem, obstoječe s spoznanjem, mnenje pa z nečim vmesnim, kar se ne nanaša niti na obstoječe niti na neobstoječe. Tako je tudi mnenje nekje vmes – slabše kot vednost, a boljše od nevednosti. Izkustveni svet ima nekakšen neprijetno lebdeč ontološki status, saj za minljive, neprestano spreminjajoče se stvari in pojave ni mogoče reči, niti da zares so niti da niso, ampak so oboje hkrati. Pojavijo

se, nekaj časa lebdijo nad ničem in slej ko prej v njem tudi izginajo.

Svet izkustva je tudi zoprno dvoumen, saj v njem ni ničesar, kar ne bi bilo hkrati svoje nasprotje: vsaka lepa stvar se slej ko prej izkaže za grdo, pravična za krivično, pobožna za brezbožno, velika za majhno, lahka za težko, zato za nobeno izmed njih ni mogoče zatrdno vedeti, ali je to ali ono ali oboje ali nič od obojega in zato se mnenja ne-filozofov opotekajo nekje vmes med neobstoječim in obstoječim, saj se natanko tam opotekajo tudi predmeti, na katere se nanašajo – se pravi nenehno spreminjajoče se, nastajajoče in minevajoče čutne stvari.

Sokratova poanta je znamenita: »*Ijudje torej, ki opazujejo posamične lepe stvari, lepote same pa ne vidijo in vodniku, ki jih hoče popeljati tja, ne morejo slediti, ljudje, ki gledajo posamična pravična dejanja, pravičnosti same pa ne vidijo itd., - vsi ti imajo, pravimo, o vsem tem samo mnenje; spoznanja o stvareh, katerim velja njihovo mnenje, pa nimajo*« (1, 173). Spoznanje je zato lahko samo spoznanje občega. Posamezno je nespoznatno v svoji spremenljivi in minljivi partikularnosti – spoznatno postane kot manifestacija neke občosti. Pojav postane spoznaten samo, v kolikor je uzrt kot pojav nečesa, tako uzrtje pa je onstran čutne zaznave in je stvar razuma.

Potem ko je na koncu 5. knjige *Države*, s tem ko je začrtal mejo med izkustvom in razumom, tudi ločil 'ljubitelje mnenj' od 'ljubiteljev modrosti', se bo lahko Platon celotno 6. knjigo posvečal slednjim, vendar pa bo (vsaj za naše trenutne potrebe) njihovo najpomembnejšo opredelitev ponudil v zadnji tretjini 7. knjige skozi opredelitev dialektike:

»*Ali ni to, dragi Glavkon, že glavna melodija, katere izvajanje pripada dialektiki? Z njo, ki jo je mogoče dojeti samo z mišljenjem, lahko primerjamo vid, ki poskuša gledati, kakor smo rekli, živa bitja, zvezde in nazadnje samo sonce. Prav tako se poskuša približati*

resničnemu bistvu stvari tisti, ki se posveti dialektiki, pri čemer mu ne pomagajo čutne zaznave, temveč mišljenje. In ob tem ne odneha prej, dokler ne dojamemo dobrega kot takega. Tako pride na sam vrh miselnega sveta, kakor se oni povzpne na cilj vidnega sveta« (1, 225).

Tudi v zgodbi o *votlini* ki je nedvomno tudi zgodba o preseganju izkustva, se Platon vseskozi poigrava z analogijo gledanja in umevanja, pri čemer pa velja biti previden. Ko v zgornjem navedku pravi, da se dialektik skuša prek mišljenja in brez vseh zaznav približati resničnemu bistvu stvari, seveda ne diskvalificira čutil kot takih. Čutne zaznave so nujni prvi korak na poti spoznanja, a težava filodoksov je v tem, da ne naredijo še vseh drugih korakov in običijo na tej prvi stopnici. Podobno tudi tisti med predsokratiki, ki so se najbolj distancirali od čutil, brez njih sploh ne bi mogli priti do svojih ontoloških teorij. Demokritovi atomi so metafizični odgovor na neizpodbitno dejstvo delitve vsega čutno zaznanega, saj je to, kar se da videti, mogoče razložiti samo z nečim, česar se videti ne da. Če hočem razmišljati o svetu, ga moram potemtakem najprej videti, zato je čutna zaznava nujno izhodišče filozofskega razmisleka, pa če se bo v nadaljevanju izkazalo za še tako neustrezno. Vso to neznanško pot, ki jo je filozofu dano prehoditi – od ječe čutnosti do zrenja absolutnega – Platon povzame v naslednjem prelepem odstavku:

»*Osvoboditev iz okovov, odvrnitev od senc in obrnitev k samim predmetom in k svetlobi v votlini, nato vzpon iz votline k soncu in tu začetna nesposobnost za gledanje živih bitij, rastlin in sonca, zato pa gledanje božanskih podob v vodi in senc resničnih stvari, ne senc podob, ki jih meče druga, samo soncu podobna svetloba – vse to ustreza tistemu ukvarjanju z navedenimi znanostmi, ki s svojo močjo dvigne najboljše del naše duše, da vidi najboljše del vsega, kar obstaja, kakor je bil prej odpeljan najjasnejši del telesa k najsvetlejšemu delu vidnega in telesnega sveta*« (1, 225/226).

Ker zadnja etapa poti daleč presega okvir te razprave, se bom raje posvetil tisti, ki jo Platon v pesniškem jeziku svoje zgodbe *o votlini* imenuje »*gledanje božanskih podob v vodi in senc bivajočih stvari*«, oziroma malo pozneje: »*zajetje bistva stvari v posamičnem primeru samo po eni poti, ki je različna od vseh drugih*« (1, 226), oz. v boljšem Kocijančičevem prevodu: »*dosledna celostna obravnava, ki skuša dojeti to, kaj sleherna stvar je*« [533b]. Sokrat namreč imenuje dialektika tistega, »*ki si je pojmovno na jasnem o bistvu vsake stvari. Kdor ne more pojmovno zajeti bistva stvari, kdor sebi in drugim ne more stvari dialektično utemeljiti, temu ne gre priznati ustrezne razumnosti. In isto velja tudi, kadar gre za dobro samo po sebi. Kdor ideje dobrega ne more od vsega drugega ločiti in pojmovno omejiti, kdor se ne zna kakor v boju prebiti skozi vse preizkušnje in komur je pri dokazovanju videz dražji od resnice, kdor torej o vsem tem nima jasnih pojmov, zanj ni mogoče trditi, da pozna dobro samo po sebi ali sploh kako dobro, kvečjemu je mogoče reči, če ima o njem le blede sliko, da je do nje prišel ne po poti spoznanja, temveč po poti mnenja, da svoje življenje preživlja v snu in sanjah in da bo prišel v Had in zapadel v popolno spanje, preden se bo tu na zemlji zbudil*« (1, 227/228).

Odlomek ni samo znamenit, ampak tudi izredno uporaben pri pouku, a pozor! Če skupaj s Platonom dijakom govorim o tem, kako se filozofija obrača stran od neprestano spreminjajočega se in minljivega sveta izkustva k brezčasnemu, nespremenljivemu svetu popolnih bitnosti, lahko to za njihova ušesa izpade preveč pompozno, melodramatično, ali celo patetično. Tej nevarnosti se izognem tako, da jih spomnim, da interes za brezčasno in nespremenljivo ni značilen samo za filozofijo, ampak tudi za njene hčerke – znanosti. Mar niso najlepši dokaz za to prav tako imenovane empirične znanosti, kjer je izkustvo nujni prvi korak na poti k nekemu spoznanju, ki pa je lahko doseženo prav za ceno preseganja samega izkustva.

Seveda se sleherna naravoslovna znanost začne z opazovanjem nekega pojava. A naravoslovcev pravzaprav ne zanimajo (spremenljivi in minljivi) pojavi sami na sebi, ampak tisto, kar se skoznje pojavlja – se pravi neki brezčasni in nespremenljivi principi, ki jih je prav zaradi njihove brezčasnosti in nespremenljivosti mogoče izrekati v jeziku matematičnih enačb.

A tudi to še ni vsa zgodba, saj nam Platon odpira vsaj še en izjemno pomemben vidik razmerja izkustva in razuma, empiričnega in racionalnega, oziroma aposteriornega in apriornega. Če je dialektik tisti, »*ki si je pojmovno na jasnem o bistvu vsake stvari*« (Košar), oziroma tisti, »*ki dojemata logos bitnosti sleherne stvari*« (Kocijančič), se je seveda treba vprašati, kako je takšno dojetje logosa bitnosti sleherne stvari, oziroma takšno pojmovno jasnost glede bistva sleherne stvari sploh mogoče doseči?

Leksikon *Filozofija* Cankarjeve založbe, pojem definira takole: »*Pojem [lat. conceptus; nem. Begriff] ena izmed temeljnih oblik misli. Pojmi nastajajo z odmišljanjem (abstrahiranjem) in posploševanjem (generaliziranjem) oz. z združevanjem (sintetiziranjem) lastnosti in vsebin dejanskosti. Visoko abstraktno mišljenje tvori pojme, ki so močno oddaljeni od pojavnih realnosti. Tako visoko abstraktni pojmi so najsplošnejši pojmi filozofije, znanosti ipd. in jih imenujemo kategorije. Pojem je največkrat izražen z eno besedo, s samostalnikom, lahko pa tudi z več besedami; s tega stališča je pojem pomen besede ali več smiselno povezanih besed ...*«

Pojmi so potemtakem miselne abstrakcije tako čutnih kot tudi miselnih konkretizacij – se pravi zaznav in predstav. A v filozofiji je pogost vir zelo neprijetnih nesporazumov prav mešanje pojmov s predstavami in žal ima marsikateri dijak tudi o pojmih le nejasne predstave – kot o nečem nematerialnem in neoprijemljivem. A mar ni eden najpomembnejših dosežkov zgodnje grške misli prav spoznanje, da je 'stvari' mogoče prijeti na različne načine – ne samo z

roko, ampak tudi z mišljenjem, saj obstajata dve vrsti 'stvari' – tiste, ki se kažejo čutilom, in tiste, ki se kažejo mišljenju. Podobno kot moja roka zgrabi konkretni predmet, moj razum zgrabi njegov pojem. In mar ni Platonovo sporočilo, da to lahko stori samo skozi anamnezo, metafizični spomin – spomin na ideje?

Recimo, da ima leksikon prav in pojmi res nastajajo z odmišljanjem in posploševanjem – združevanjem lastnosti in vsebin dejanskosti. Do pojma 'pes' bi tako prišli z odmišljanjem nebitvenih lastnosti konkretnih psov – barve in dolžine njihove dlake, dolžine in oblike njihovega repa in ušes, njihove telesne višine, njihovih značajskih posebnosti. Ta razlaga se zdi prepričljiva, a žal so z njo tudi težave: Če namreč šele iščem bistvo nečesa (v tem primeru psa), kako to, da mi v konkretnih psih sploh uspe prepoznati njih same – namreč pse? Kako jih sploh zmorem prepoznati v nepregledni množici stvari in pojavov neskončnega vesolja? Dijaki bodo rekli, da zaradi njihove podobnosti: bernardinec, čivava, angleški buldog, nemška doga, maltežan in jazbečar se med seboj precej razlikujejo, a njihove razlike postanejo precej nepomembne v primerjavi z njihovo podobnostjo. Vsi so videti kot psi. Vendar tak odgovor za sabo potegne nekaj zanimivih težav:

To, kar velja za pse, velja tudi za vse druge stvari in pojave. Kot lépo se nam recimo kaže marsikaj, kar vsaj na prvi pogled ne bi moglo imeti nobenega skupnega imenovalca: ljudje, živali, rastline, predmeti, pokrajine, umetniška dela, gimnastične figure, šahovske poteze, medčloveški odnosi ..., a mar ni to kazanje prav kazanje skupnega imenovalca – se pravi lepote kot take?

Zdi se, da tisto, kar skozi abstrahiranje, generaliziranje in sintetiziranje iščemo, na neki paradoksen način že imamo, sicer sploh ne bi mogli abstrahirati, generalizirati in sintetizirati, saj bi bili v kaosu empirije povsem dezorientirani in sploh ne bi vedeli, kje naj iščemo, oziroma kam naj usmerimo prej našeta miselna orodja. Kako

je torej mogoče, da stvari in pojave percipiramo tipsko, se pravi, kot stvari in pojave nečesa, nekega tipa?

Problematična je torej prav prej omenjena podobnost stvari in pojavov (psov, lepih stvari ...), ki naj bi jo zaznali kot njihov skupni imenovalca in si na njegovi podlagi ustvarjali pojme. Je podobnost sploh mogoče zaznati oziroma – jo je mogoče zaznati s čutili? Je torej podobnost nekakšen dražljaj – podobno kot svetloba, toplota, vonj, okus ali zvok? Platonov odgovor je odločno negativen. Podobnost ni nekaj, kar vidijo naša čutila, ampak način, kako vidi naš razum. Kajti ne pozabimo najpomembnejšega: dve stvari si sami po sebi sploh ne moreta biti podobni, ampak sta si lahko podobni samo tako, da sta podobni nečemu tretjemu. To pa je mogoče samo, če sta nekakšna posnetka nečesa tretjega – tistega, kar Platon imenuje ideja nečesa (Pes, Lepo ...).

Zato mislim, da je Platonovo teorijo anamneze mogoče dijakom smiselno razložiti samo kot nadvse resen poskus odgovora na preprosto, a hkrati neverjetno zoprno vprašanje: Kako je mogoče, da je človeška zaznava – zaznava koherentnih in tipskih stvari in pojavov? Kako nam uspe znati se v kaosu neprestano spreminjajočih se čutnih zaznav in iz njih sestaviti smiselno sliko sveta? Stvar se nikakor ne more iziti 'od spodaj navzgor' – iz izkustva, ampak samo v obratni smeri – se pravi 'od zgoraj navzdol' – iz razuma. Da bi izkustvo sploh lahko delovalo, potrebuje neko pred-izkustveno, se pravi – apriorno podlago, na katero se pripne. Če je bilo na prvi pogled videti, da se pojmi tvorijo induktivno – z abstrahiranjem, generaliziranjem in sintetiziranjem izkustvenih vsebin, se je zdaj izkazalo, da je stvar ravno obratna: Izkustvo se dogaja skozi mrežo nekakšnih latentnih pojmov oziroma apriornih vsebin, ki jo Platon imenuje anamneza oziroma – spomin na ideje.

Tako sta Platonu koherenca in smiselnost človeškega izkustva dokaz za preeksistenco človeške duše, ki je morala obstajati že pred svojim ute-

lešenjem in imeti opravka z idejami. Ko sedaj kot jetnica telesa v votlini snovnega sveta skozi omejena čutila zaznava spremenljive in minljive pojave, v njih prepozna le nepopolne posnetke (sence) izvornikov in tako vso čutno zaznavo doživlja kot nekakšen neprestani dějà vu. Senca je vedno senca nečesa in prepoznati jo, pomeni prepoznati tisti nekaj. Menim, da se ima tako razložena anamneza pri dijakih celo možnost izogniti se njihovemu vpisu v rubriko 'Filozofske pravljice'. In menim, da se takšen pristop sme celo po pravici poimenovati 'problemski'.

Naj mi bo ta del besedila dovoljeno povzeti v obliki kratkega, izmišljenega dialoga med dijakom (D) in učiteljem (U):

D: Ima Platon prav? Ali ideje dejansko obstajajo? In če obstajajo – kje in na kakšen način? Če trdite, da vse teorije odgovarjajo na neka vprašanja, na katero vprašanje odgovarja teorija idej?

U: Na ključno ontološko vprašanje, ki se glasi: na kakšen način obstaja karkoli.

D: Ampak ta 'karkoli' obstaja kot konkretna, nepopolna (spremenljiva in minljiva) stvar oz. pojav! Mar ni skregano s principom Ockhamove britve ob te konkretnosti postavljati še neka-kšne nesnovne, ne-izkustvene abstraktne splošnosti, občosti oz. univerzalnosti v obliki objektivno obstoječih bistev?

U: Niti ne, ker – na kakšen način pa naj bi bistva obstajala?

D: Kot pojmi – miselne abstrakcije, ki izražajo bistva konkretnih stvari in pojavov – in s katerimi operira naš duh.

U: Lepo! A od kod so prišli pojmi v našega duha?

D: Skozi izkustvo na način induktivnega posploševanja oz. odmišljanja nebistvenih značilnosti in vsebin konkretnih stvari in pojavov istega

tipa.

U: Še lepše! A kako to, da nam tudi zelo različne konkretne stvari in pojave uspe prepoznati kot stvari in pojave istega tipa? Tam, kjer so tipi, morajo biti tudi prototipi oz. arhetipi in Platonov anamnesis ni nič drugega kot spomin nanje.

Tako problem bistev vodi naravnost k Platonovi teoriji idej, saj ta znamenita teorija temelji prav na uvidu, da so vsi pojavi v vsakem primeru – pojavi nečesa. Mar na to ne namiguje že sama beseda pojav – da se namreč skozenj nekaj pojavlja. A kaj drugega bi se lahko pojavljalo kot neka občost, neka splošnost, neka univerzalnost oziroma – neko bistvo? V tem smislu so torej vsi konkretni pojavi in vse posamezne stvari (pes, mačka, drevo, človek, gora, reka, oblak ... pa tudi lepota, dobrot, pravičnost, pogum, zdravje ...) le nepopolne (spremenljive in minljive) konkretizacije oziroma materializacije (sence) nekih popolnih, nespremenljivih, brezčasnih občosti, splošnosti, univerzalnosti oziroma bistev.

Mar Platonova *zgodba o votlini* med drugim ne govori tudi o tem, da kakršnokoli človeško percepcijo nujno pogojujejo neke objektivno obstoječe občosti in da sta tako čutna zaznava kot tudi razumsko dojetje samo dva različna načina njihovega kazanja. Senca je vedno senca nečesa in prepoznati jo pomeni – skozenjo zagledati izvornik, katerega senca je. Prav tako pomeni imeti pojem nečesa – razumeti bistvo nečesa – s svojim notranjim očesom zagledati, oziroma s svojim razumom zgrabiti (zapopasti) to občost. To pa zahteva spregledanje in neupoštevanje vsega nebistvenega oziroma naključnega in postranskega. Učena beseda abstrakcija je tako v filozofiji pravzaprav le drugo ime za to bistvo, oziroma občost, tako kot je tudi pojem le drugo ime za miselno abstrakcijo, s katero operira razum.

Ko Bob Dylan v neki svoji pesmi pravi da »so *easy to look at, so hard to define*« seveda ne

govori o razliki med filodoksi in filozofi, ampak o nečem povsem drugem, a bom njegovo izjavo vseeno uporabil kot ironični komentar skrajno otročje delitve ljudi na tiste, ki razmišljajo in jih zanima bistvo (filozofe), in na tiste, ki samo gledajo in jih zanima samo posamično (filodokse), saj se zdi, da dijaki, ki to počnejo, niti ne slutijo, da sploh ne bi bilo mogoče »*to look at*«, če tukaj ne bi bil že impliciran »*to define*«. In če se že igram z angleščino, naj še enkrat spomnim, da ta jezik imenitno izrazi platonsko prefinjeno prepletenost zaznavanja in umevanja v frazi »*I see!*«, ki pomeni tako 'vidim!' kot tudi 'razumem!'. Če ni nevidne občosti, tudi ne more biti vidne stvarnosti. Če ni izvirnikov, ni posnetkov, saj je vsak posnetek vedno posnetek nečesa. Descartes bo v nekem povsem drugem kontekstu zatrdil, da »*so slike lahko posnete samo po podobnosti z resničnimi stvarmi*« (51), oziroma v nekem povsem tretjem kontekstu, da so ideje »*nekakšne podobe stvari*« (67), a tudi tu gre za povsem isto logiko.

Teorija idej

Če obstaja sled, mora obstajati tudi nekaj, česar sled je.

Umberto Eco: *Ime rože*

Platonova teorija idej ni niti enovita niti povsem koherentna, saj se je skozi Platonov filozofski razvoj očitno preoblikovala, pa tudi za samo koncepcijo ideje se zdi, da je spreminjala svojo vsebino, saj je npr. dialog *Parmenides* mogoče brati kot radikalno samokritiko ali pa celo kot opuščanje izhodiščnih postavk teorije, na prenetljive nedoslednosti in aporije pa naletimo ne le med posameznimi dialogi, ampak celo znotraj njih. Sokrat je v svojih izpeljavah pogosto zmeden in čudno negotov ali pa svoje razlage, ker se očitno zaveda neznanskih težav, ki so z njimi povezane, poudarjeno skromno imenuje – slutnja »... mnenje ... sam Bog ve, ali je tudi pravilno« (1, 209) oziroma v še bolj pomenljivem angleškem prevodu: »... *my surmise ... my dream as it appears to me ... but God knows*

whether it is true ...« (3, 131). Tudi na stotih, za maturo predpisanih straneh *Države*, teče beseda o marsičem, a še najmanj o tistem, kar naj bi bilo po uveljavljenem prepričanju tako zelo pomembno. Še huje: za razumevanje teorije idej sta usodno pomembni predvsem dve prisposobi, katerih fizični obseg je v primerjavi z monumentalnostjo celotne knjige prav zamegljiv – namreč prisposobi o razdeljeni črti in votlini.

Platona seveda ni mogoče skrčiti na njegovo teorijo idej, a po drugi strani Platon s to teorijo stoji in pade, saj na njegovem razumevanju realnosti temelji tudi njegovo razumevanje vsega ostalega: od spoznanja in jezika pa do človeške skupnosti – njegove morale, vzgoje in umetnosti. Zato ima znamenita *zgodba o votlini* znotraj Platonovega avtorskega korpusa privilegirano mesto, saj jo je mogoče brati na različne načine: 1. Kot zgodbo o realnosti in videzu. 2. Kot zgodbo o resnici in zmoti oz. o vednosti, mnenju in nevednosti. 3. Kot zgodbo o dobrem in slabem življenju. 4. Kot zgodbo o dobri in slabi človeški skupnosti. 5. Kot zgodbo o poti k Bogu. 6. Kot zgodbo o vzgoji. Posebnost mature, ki gradi na Platonovi *Državi*, je v tem, da razlaganje kateregakoli njenega odlomka nujno predpostavi razlago teorije idej in s tem tudi razlago *votline*, tako da morajo kandidati – ne glede na izbrani odlomek – v vsakem primeru znati razložiti, da po Platonu:

1. Obstaja absolutna realnost brezčasnih – nenastalih, neminljivih in nespremenljivih entitet, na katerih temelji tako vse obstoječe kot tudi vsako spoznanje, saj so njen odsev tako najbolj nestalni in minljivi pojavi kot tudi njihove najbolj medle, popačene zaznave.
2. Obstajajo ljudje, ki so to absolutno realnost sposobni uzreti oz. spoznati, in ker je nemogoče poznati resnico in delati krivico, verodostojno spoznanje za sabo potegne tudi dobro delovanje in s tem dobro življenje. Ker je edino dobro vednost

in edino zlo nevednost; »*neraziskanega življenja ni vredno živeti*«.

3. Tudi ti redki izjemni ljudje so takšni zgolj zato, ker niso bili prepuščeni sami sebi, kaj šele slabim vplivom, ampak so bili deležni najboljših možnih vzgoj, saj se tudi najboljše duša izpridi, če je deležna slabega.

Letošnja matura je najlepša možna potrditev tega dejstva, saj je povsem nemogoče prepričljivo odgovoriti na zastavljena vprašanja: »*Na kaj se po Platonu razume filozof? Zakaj so najsposobnejši filozofi v očeh ljudstva neuporabni v obstoječi državi?*«, in »*Kako Platon združi vodenje države s filozofijo?*«, ne da bi najprej razložil vse prej omenjeno. Tako je zadnje navdilo: »*Pri komentiranju odlomka upoštevajte tudi kontekst celotnega dela*« pravzaprav redundantno, saj katerikoli tekst (v tem primeru odlomek iz *Države*) dobi smisel samo znotraj nekega konteksta.

V grobem se glede načina obravnave teorije idej na maturi pojavljajo naslednji štirje tipi kandidatov:

1. Kandidati, ki teorije idej ali sploh ne omenijo ali pa nanjo zgolj namignejo – češ da filozofi lahko vidijo celoto in jo tudi razumejo, in tudi ljubijo to celoto, ne pa posamičnih stvari. Da so filozofi skozi ukvarjanje s celoto in bistvom usmerjeni v miselni svet in so kot taki sposobni videti resnico. Da skozi uzrtje sonca, torej resnice, dosežejo 'onkraj', pri čemer ta resnica ali 'onkraj' predstavlja idejo vseh idej, ki je tako abstraktna, da je dosegljiva le v umskem svetu. Da se resnično znanje lahko doseže le onkraj votline. Da filozofsko preučevanje sveta prehaja iz snovnega v idejno in se tako ukvarja z nečim, kar večini ni dostopno. Da samo ideje ves čas bivajo, potemtakem edine bivajo v pravem pomenu besede. Da edino filozofe vodi želja po najvišjem dobrem – po ideji dobrega, ki tako vsem ostalim idejam kot tudi njihovim minljivim posnetkom daje smisel in sploh možnost spoznanja. Da je filozof, ki edini lahko uzre ideje, tudi najboljši voditelj države. Da je dialek-

tika veda o idejnem svetu in da je njen glavni predmet prav ideja dobrega ...

Taki eseji žal niso tako redki, kot bi si človek želel, in zanje je značilna – ali popolna, tako miselna kot tudi jezikovna revščina – ali pa gostobesedno nizanje trditev, ki se v svoji abstraktnosti naivnim ušesom mogoče celo lepo slišijo, a povedo malo oziroma nič. Osebnostorej vidim največjo težavo prav v 'platonski kitajščini', v kateri so pisani, saj v njih mrgoli v resnico zaljubljenih filozofov, ki želijo spoznati tako bistvo kot tudi smisel vseh stvari in so sposobni ločiti slike od realnosti. Filozofov, ki tudi če še niso povsem razsvetljeni, se tega vsaj zavedajo in vedo, da ne vedo prav vsega. Filozofov, ki se za razliko od sofistov zavedajo obstoja objektivne resnice, in so kot taki popolni vladarji, saj lahko uspešno krmari ladjo samotisti, ki vidi svet skozi širši objektiv in ima večji spekter spoznanja resnice; in ne oni, ki slepo zaupa svojim čutilom in pozna samo tisto, kar vidi, sliši ter otipa, in ima potemtakem opraviti s slikami, namesto z resnico, in so mu te zmotne resnice oziroma slike edina realnost. V teh maturitetnih nalogah mrgoli filozofov, ki vedo, kaj je nad vsem in kaj je tisto pravo bistvo, po katerem se je treba ravnati, zato je nujno, da so na čelu države, ki so jo edini sposobni peljati v pravo smer. Ker če je voditelj za iskanje resnice nezainteresirani ne-filozof, to ne vodi nikamor. Če vodja nima jasno zastavljenih pravih idealov, tudi ostali ne morejo priti na cilj, tako kot pomorščaki zaidejo, če jih krmar na vodi v pravo smer. Pri čemer je največja težava seveda v tem, da samo ljubitelji resnice lahko za vodjo izberejo nekoga, ki jih bo popeljal na pot razsvetljenja, ker če ne veš, da nad vsemi slikami obstaja neka višja resnica, zakaj bi na prestol postavil nekoga, ki to ve?

Vse to je v nekem načelnem in povsem abstraktnem smislu seveda res, a zaradi odsotnosti kakršnih koli razlag in konkretizacij v takih izdelkih vseeno vidim bolj leporečje kot filozofski esej. Mar niso – 'videti svet skozi širši

objektiv', 'imeti večji spekter spoznanja resnice', 'voditi državo v pravo smer', 'imeti jasno zastavljene pravilne ideale' in 'peljati na pot razsvetljenja' – zgolj zguljeni klišeji, ki hkrati pomenijo vse in nič? Mar naj ne bi bilo kopicenje lepih, a praznih ali celo neresničnih trditvev ena najbolj tipičnih, pa tudi najnevarnejših značilnosti sofistike? In mar ni škoda, da kandidat, namesto da troši publice, raje ne razloži, v kakšnem smislu 'so filozofi tisti, ki ločijo sliko od realnosti'? Saj ne da jaz tega ne bi vedel, le rad bi se prepričal, da on ve, o čem govori. Kot bi me tudi zanimalo, ali je sposoben razložiti, v kakšnem smislu so čutne zaznave 'zmotne' resnice?', a žal tega ne bom nikoli izvedel.

2. Kandidati, ki teorijo idej odpravijo v povedi ali dveh – češ da so ideje nekakšne nesovne, večne bitnosti, ki pripisujejo lastnosti posameznim stvarim (predmetom) oz. jim dajejo neko formo. Da te večne bitnosti ne minevajo in se ne spreminjajo, zato Platon zanje pravi, da bivajo v pravem pomenu besede. Da gre za neke abstrakcije, ki jih preko čutil ne moremo zaznati, medtem ko njihove posnetke lahko. Da gre za enovite in nespremenljive bitnosti, ki so same s seboj skladne v smislu, da je pravično – pravično, lepo – lepo in dobro – dobro. Da so bistva navidezno resnično bivajočih stvari. Da v kraljestvu idej same na sebi bivajo popolnosti v obliki samostojnih entitet oziroma paradigem. Da je vse tisto, kar zaznamo v čutno zaznavnem svetu, le posnetek teh entitet, ker je čutno zaznavno na njih samo udeleženo, ker se ne spreminjajo in ne minejo.

Če smo imeli v prvem primeru opraviti z eseji, kjer so ideje zgolj omenjene kot neki obrobni element Platonove filozofije, pa v tem drugem primeru kandidati že ponudijo neka elementarna pojasnila, ki pa kot taka na žalost obvisijo v zraku, ker niso nadgrajena z razlago logike, ki je teorijo idej proizvedla.

3. Kandidati, ki utemeljujejo svoje trditve in jih ilustrirajo s primeri, pa bi bilo celo bolje, da jih ne bi, saj na njih zdrsejo kot recimo v teh dveh

letošnjih 'mačjih' primerih:

Prvi kandidat recimo ideje primerja z DNK zaporedjem, saj kljub temu, da je vsaka mačka navzven drugačna, vsako mačko sestavljajo enaka zaporedja adenina, gvanina, timina in citozina. Pravega filozofa naj ne bi zanimale konkretne mačke, ampak prav ta univerzalna resnica vseh mačk. Tale primer se mi zdi sicer dobro mišljen, a slabo izpeljan. Dobro je to, da razlaga idejo kot informacijo – kot na primer DNK zapis. Ideja mačke bi bila, potemtakem genom mačke, kar bi se v nekem smislu celo dalo zagovarjati. Slabo pa je, da trditev, da vsako mačko sestavljajo enaka zaporedja adenina, gvanina, timina in citozina, seveda ne drži, saj sicer ne bi bila vsaka mačka navzven drugačna.

Drugi kandidat skuša skozi primer mačke pokazati razliko med za prave stvari radovednimi filozofi, ki imajo znanje in modrost, ker so sposobni uzreti ideje; in na mnenja širše množice zanašajoče se in na lastna čutila priklenjene filodokse. Kandidat celo predstavi ideje kot nespremenljive univerzalije, ki obstajajo v inteligibilnem, abstraktnem svetu, in jih ni mogoče zaznati s čuti, torej jih filodoksi niso sposobni uzreti. Filozofi so sposobni videti idejo pravičnosti kot nekaj nesovnega, večnega, nespremenljivega, v abstraktnem svetu idej bivajočega. Ker se filodoksi zanašajo samo na čutno zaznane stvari, lahko samo na podlagi videne in slišane rečejo, da je neka stvar pravična ali ne. Filozof pa bi rekel, da je neka konkretna mačka pravična, ker je prijazna in ubogljiva, vendar bi čez nekaj let to isto mačko, ki je zaradi starosti postala nesramna, opisal kot nepravično. Zato za nenehno spreminjajoče se konkretne stvari, ki se skozi čas sprevržejo v svoje nasprotje, Platon pravi, da ne bivajo v pravem pomenu besede, kot npr. ideja pravičnosti, ki se nikoli ne spremeni, ampak ostaja ves čas enaka.

Priznam, da ne vem, kako temu reči, saj tole ni niti odkrivanje Amerike niti izumljanje tople

vode. Toplo vodo je recimo izumljal neki drug kandidat, ki je mačko definiral kot kosmato štirinogo bitje, ali pa tretji, ki je jabolko definiral kot jablanin sadež okrogle oblike. Tole napletanje o pravični mački, ki postane krivična, pa je neumnost. Ampak taka neumnost vrže senco na verodostojnost celotnega eseja.

4. Kandidati, ki se takoj zaletijo v ali v obnavljanje Platonovega ontološkega dualizma ali v obnavljanje njegove prisposodbe o razdeljeni črti ali pa v obnavljanje prisposodbe o votlini, pri čemer niti ne poskušajo razložiti logike oz. nujnosti teh Platonovih delitev. Tako recimo v prvem primeru beremo, kako Platon vse obstoječe razdeli na vidni svet, kjer vse nenehno nastaja, mineva in se spreminja, in ne-nastali, nespremenljivi in zato bolj resnični miselni svet, ki je kot tak edini možni vir pravega spoznanja in resnice. Vidni svet zaznavamo s čutili, miselnega pa lahko spoznamo le z razumom in dialektiko, s katero spoznamo ideje. Nadrejena vsem idejam pa je po Platonu ideja dobrega, ki kakor sonce, s katerim jo primerja, omogoča obstoj in spoznavanje vseh drugih idej ... Filozofi so torej tisti, ki spoznavajo te ideje, saj so razumni, znanja željni in se ukvarjajo z dialektiko, zato Platon pravi, da poznajo pravično in lepo samo po sebi, ne le njenih senc ...

Vse to je seveda res, a škoda, ker ne izvemo prav nič o tem, čemu naj bi ta delitev služila. Mar ne bi bilo krasno, ko bi kandidat razložil, čemu se Platon ne zadovolji z razlago sveta, ki ga ima pred nosom, in si raje izmisli neki svet ki je tako onstran izkustva kot tudi onstran časa in prostora? Popolni svet, ki pa se ga ne da niti videti niti kako drugače doseči? Mar vse skupaj sumljivo ne spominja na tisto znano: »*Za devetimi gorami, devetimi vodami in sedmimi gozdovi stoji čudovito kraljestvo ...*«?

V drugem primeru beremo, kako Platon v prisposodbi o daljci predstavi teorijo dveh svetov, pri čemer prvi svet predstavlja spodnjo polovico daljice, drugi pa zgornjo. Obe polovici se še enkrat delita: čutno zaznavni

oziroma epistemološki svet se deli na spodnjo polovico, kamor spadajo sence in odsevi – ta svet le domnevamo. Naslednji del je naš svet, torej vse kar čutimo – v tega verjamemo, a je v resnici neresničen. S prehodom v drugo polovico pridemo v duši dosegljivi oziroma ontološki svet. Tu je prvi del svet znanosti, ki ga razumevamo. Sem spadajo matematika, geometrija in aritmetika, iz katerih poznamo ideje o popolnosti (npr. popoln krog) in neskončnosti (npr. neskončna premica), ki jih v našem čutno zaznavnem svetu nismo nikdar zaznali. Od kod potem poznavanje le-teh? Na to nam Platon odgovori z nesmrtnostjo in neskončnostjo duše, ki da je obstajala, še preden se je utelesila in pozabila na svoja prejšnja spoznanja. Ker jo motilo telo s svojim čutnim zaznavanjem, Platon telo poimenuje 'grob duše'. Zadnji, najvišji in najtežje dosegljiv del pa je kraljestvo idej. Tam bivajo popolnosti, samostojne entitete oziroma paradigme, ki bivajo same na sebi. To so ideje Dobrega, Lepega in Pravičnega. Kar poznamo v čutno zaznavnem svetu, so le posnetki teh entitet, ki so na njih samo udeleženi.

V oči bodeta veselje in lahkotnost, s katerima kandidati delijo in poimenujejo tako črto kot tudi različne 'svetove', pri čemer jim niti na kraj pameti ne pade, da bi karkoli razložili. Jaz pa bi želel vedeti, kje je smisel vseh teh delitev in poimenovanj, če seveda sploh je kje kakšen smisel? Zakaj naj bi sence in odseve zgolj domnevali, če pa jih vidimo, tako kot vidimo vse drugo? Zakaj naj bi vse, kar čutimo, verjeli, čeprav je neresnično? Zakaj kandidati pod rubriko 'znanosti' izpostavijo samo matematiko – kje so fizika, kemija, biologija, astronomija ...? Pa ne da manjkajo zato, ker iz njih ni mogoče izpeljati ideje popolnosti? Predvsem pa bi želel vedeti, kako je mogoče utemeljiti čudaško Platonovo prepričanje, da nepopolne, nenehno spreminjajoče se, nastajajoče in minevajoče konkretne stvari ne morejo obstajati brez 'Kraljestva idej'? In če mi boste rekli, da dijaki v takih esejih delijo in govorijo natanko tako kot deli in govori Platon

v 7. knjigi *Države*, se bom uklonil. Najbrž je res povsem dovolj zanesti se na Platona. Bo pa ja vedel, kaj počne. Saj je Platon!

In v tretjem primeru beremo, kako svet v votlini predstavlja svet čutil, ogenj predstavlja mladiko dobrega, zunanji svet predstavlja inteligibilni, nadčutni svet, sonce, ki mu vlada, pa predstavlja idejo dobrega. Tako kot se inteligibilni svet sestoji iz idej in konkretnih matematičnih pojmov, se vidni svet sestoji iz paslik oz. odsevov in senc teh konkretnih predmetov. Filozof je tisti, ki je spoznal zunanji (inteligibilni) svet v obliki idej in ne-hipotetičnega prazčetka oz. ideje dobrega. Kaj pa ideje sploh so? To so enovite in nespremenljive bitnosti, ki so bistva navidezno resnično bivajočih stvari. To bistvenost in lastnosti resničnega obstoja in 'dobrosti' pa jim daje njihov izvor, torej ne-hipotetični prazčetek, ideja dobrega. In to je tisto, na kar se razume filozof: na bistva stvari in na resnično bivajoče, saj pozna celoto in ne dela celote.

Da se ne bom preveč ponavljal: tudi pri tem odlomku me moti vse, kar me je motilo pri prejšnjih, plus še dva klišeja, ki sta na maturi izredno pogosta: namreč besedni zvezi 'mladika dobrega' in 'nehipotetični začetek', čeprav obe tudi dejansko najdemo na koncu 6. knjige *Države*. Ko Sokrat govori o očesu, ki »*je med vsemi čuti najbolj podobno soncu*«, reče: »*To sonce je – tako mislim – tista mladika dobrega, ki si jo je dobro ustvarilo kot podobo samega sebe: kar je dobro v svetu misli za razum in predmete mišljenja, to je sonce v vidnem svetu za vid in vidne stvari*« (1, 202). Škoda, ker se kandidat ni potrudil s kakšno podobno razlago, ampak se je očitno zadovoljil z lepim zvenom te pesniške prispodobе. Prav tako Sokrat v svoji *prispodob*i o *razdeljeni črti* razloži, da »*v prvem pododdelku miselnega sveta uporablja duša izvornike vidnega sveta, ki so tam posneti, kot čiste paslike, pri čemer se, izhajajoč iz golih domnev, ne vrača k začetku, temveč se usmerja h končnemu cilju. V drugem pododdelku pa poskuša priti*

od domnev k nehipotetičnemu začetku, pri čemer se ne opira na paslike iz prvega pododdelka, temveč si pomaga pri metodično spoznavnem postopku samo z idejami« (1, 204). Glavkon Sokratu odvrne, da ni dobro razumel, kaj s tem misli, in videti je, da kandidati niso prav nič na boljšem. Pri čemer seveda velja priznati, da gre za eno najtežjih mest knjige.

Naj povzamem: vsi ti kandidati se ne morejo dvigniti nad bolj ali manj korektno obnavljanje uveljavljenih učbeniških razlag – tako Platonove teorije idej kot tudi njegove politične filozofije – z vsemi njihovimi poenostavitvami in nesmisli vred. Žal mi je, da moram to reči, a med 25 kandidati, ki sem jih letos bral in ocenil, nisem našel niti enega, ki bi vsaj poskušal misliti Platona, saj sem celo letošnjim najboljšim esejem podelil najvišje število točk s precej grenkim priokusom.

V njih avtorji seveda marljivo naštevajo čudovite osebne kvalitete filozofov in izpostavijo njihovo teženje k spoznanju modrosti v celoti. Ne samo, da filozofi ljubijo celo modrost, ker ni mogoče ljubiti le dela neke stvari, ampak se tudi odpovejo telesnim užitek, saj je spoznanje modrosti in pravega bistva stvari edino, kar jih zanima. Po drugi strani filodoksov kot prijatelj domnevanja ne zanima pravo in nespremenljivo bistvo stvari. Zagledani so v lepe rože, lepa drevesa, lepe ljudi itd., ker niso sposobni uzreti bistva lepote oz. lepote kot take in se zadovoljijo že z zamegljenim spoznanjem. Ti kandidati seveda v nadaljevanju izpostavijo tudi obe znameniti Platonovi prispodobi, po katerih obstaja več stopenj bivanja na hierarhični bivanjski lestvici. Najprej sta tukaj dva velika oddelka v obliki miselnega in vidnega sveta, ki vsebujeta še po dva pododdelka. V prvem pododdelku materialnega sveta se nahajajo paslike – sence predmetov in odsevi na vodni gladini ter drugih svetlečih površinah. Najnižje so zato, ker so odvisne od izvornikov oz. so z njimi pogojene – tako kot je recimo moja senca odvisna od mene. Ker so hitro spremenljive in minljive, si o njih ne moremo

ustvariti resničnega spoznanja, ampak lahko o njih samo domnevamo. V eno stopnjo višjem drugem pododdelku čutno zaznavnega sveta se nahaja ves rastlinski in živalski svet ter vse kar je ustvarila človeška roka, ki pa so tudi minljivi in odvisni od Sonca. Če bi bilo Sonce bližje Zemlji, bi se vse skurilo in stvari ne bi mogle obstajati, če bi bilo bolj oddaljeno, bi bilo na Zemlji premrzlo za bivanje. Zato si tudi o vseh teh minljivih in spremenljivih ni mogoče ustvariti pravega spoznanja. Povsem drugače je z inteligibilnim svetom, v katerega prvem pododdelku se nahajajo matematični pojmi in pojmi drugih strokovnih znanosti. Le-ti so že eno stopnjo bližje ne-hipotetičnemu prazračetu, a so vseeno pogojeni s predmeti drugega pododdelka čutnega sveta in zato z njim 'umazani'. V zadnjem pododdelku resnično obstoječega sveta pa se nahajajo ideje: večna, nespremenljiva bistva stvari, ki so popolnoma nedeljiva. O njih si lahko ustvarim pravo znanje. Tukaj recimo obstaja ideja človeka kot taka: ne ideja črnca, belca, debeluha ali suhca, ampak ideja človeka kot takega – ena edina in nespremenljiva. Ravno zaradi njihove nespremenljivosti in večnosti si o idejah lahko ustvarimo pravo znanje, pri čemer se na samem vrhu nahaja ideja dobrega kot edino absolutno resnično bivajoče, ki daje vsem ostalim idejam tako obstoj kot tudi možnost biti spoznane. In ker je svet idej z idejo dobrega na čelu pravi predmet filozofije, bi morali biti filozofi vladarji, kot tisti, ki vedo kaj sta dobro in pravično sami po sebi in ne samo skozi svoje konkretizacije ...

Moj malo prej omenjeni grenak priokus je seveda posledica zoprnega občutka, da vse, kar so kandidati napisali, seveda drži, a žal spet le na nivoju obnove, ne pa razmisleka in razlage: jaz pa bi hotel vedeti, kako se spozna modrost v celoti. Zakaj ni mogoče ljubiti le dela nečesa? V kakšni povezavi s spoznanjem modrosti je odpoved telesnim užitek? Kaj pomeni biti prijatelj mnenja oz. domnevanja? 'Razlage' prisposodbe o daljici so očitno prevzete iz Palmerjeve knjige (12, 48–53), skupaj z

njegovim primerom (*»Če bi bilo sonce bližje, bi se vse zažgalo, če bi bilo dlje, bi vse zmrznilo«* (16, 50/51), njegovim načinom izražanja (*»pojmi ... so 'umazani'«* – Palmer uporabi izraz *»onesnaženi«* (16, 53)) in problematičnimi poenostavitvami, o katerih sem že govoril in ki jih bom izpostavil tudi na koncu tega pisanja. Tako mi daje vse skupaj bolj vtis nečesa na pamet naučenega kot nečesa zares razumljenega. Mar to pomeni, da tudi nekateri najboljši maturitetni izdelki pridejo iz kitajske sobe? Je tudi tale le primer, kako je mogoče proizvajati smisel, ne da bi karkoli razumel, skozi dosledno sledenje formalnim principom? Iz tega, da je moja hčerka znala pri dveh letih lepo zapeti pesmico *Lisička je prav zvita zver*, seveda niti približno nisem sklepal, da tudi zares razume, kaj se gresta lisička in lovec; kot tudi iz tega, da zna zdaj pri štirih letih lepo zapeti *Yesterday*, seveda niti približno ne sklepam, da razume, kaj je mučilo Paula McCartneyja, ko jo je pisal. Zakaj bi potem moral iz tega, da mi nekdo lepo obnavlja Platona, sklepati, da razume, za kakšen odnos gre med čutili in razumom, med filozofi in filodoksi, ter med idejami, pojmi, konkretnimi stvarmi in zaznavami?

Ena izmed najbolj motečih značilnosti večine maturitetnih esejev je ravno v mehanskem nizanju platonskih tem in v popolnem spregledu njihove organske zračenosti. V konkretnem primeru letošnje mature recimo niti en kandidat ni eksplicitno povezal v zvezde zazrtih krmarjev z v ideje zazrtimi filozofi, kot da je Platonova teorija idej ena stvar, njegova prisposoda o ladji pa povsem druga. In mar ni nenavadno, da iz leta v leto komaj kakšen kandidat opazi, da je *zgodba o votlini* predvsem zgodba o vzgoji, saj njen glavni junak svojega prostora ne zapusti prostovoljno, ampak je v to prisiljen? Da ga ta prisila navda z zadrego in nejevoljo, da je njegova pot iz votline polna naporov in trpljenja, za katere je na koncu poplačan z zasmehovanjem in usmrtnitvijo. Pa bi to moralo prav v oči bosti, saj recimo besedo pri(sila) Platon v tej zgodbi uporabi kar 3x, besedo

bolečina 2x, zadrega 1x, muke 1x, trpljenje 2x, težko 1x, in nejevolja 1x. Pa si pogledimo to zgodbo malo pobližje – seveda skupaj z zgodbo o prekinjeni črti, s katero tvorita neločljivo celoto.

Razdeljena črta in votlina

Prispodoba je uganka – daljša, počasnejša in veliko bolj neprijetna od drugih.

Jorge Luis Borges: *Nathaniel Hawthorne*

Platonova votlina ni prijeten kraj – je ječa, polna jetnikov, ki se že rodijo vkovani v verige, taki preživijo svoje bedno življenje in na koncu umrejo, ne da bi se zavedeli, da sploh niso nikoli v resnici živeli. Pravzaprav so sami s sabo čisto zadovoljni, ubogi se zdijo šele osvobojenju, ko jih ugleda v luči svoje na novo pridobljene svobode. Čeprav ves čas »kakor živina tiščijo glave k tlom«, tega sploh ne opazijo oziroma se jim to zdi naravno stanje stvari. Sokrat z navedkom iz *Odiseje* namigne (1, 208), da prebivalci votline sicer niso mrtvi, a tudi ne zares živi, ampak lebdiyo nekje vmes. Njihovo življenje ni resnično življenje, zato ker njihov svet ni resničen svet. Resničnost seveda obstaja, čeprav je večina jetnikov ne more niti slutiti, pot k njej pa je dolga, naporna in nevarna. Večji del te Platonove zgodbe govori o tej poti, o dviganju oziroma prehajanju skozi različne ravni. Pot iskalca vseskozi vodi navzgor, iz teme v svetlobo, a že izhodiščna situacija ni popolna blodnja in laž, ampak oddaljen, popačen odsev resnice. Tudi na samem dnu votline, kjer se pot začne, ni trda tema, ampak v soju ognja plešejo sence. A zakaj gledati sence, če lahko gledaš sonce? Jetnik potrga okove, prvič v življenju obrne glavo in zagleda premikajoče se kipe, oziroma jih v blišču ognja bolj sluti kot vidi, potem pa se prava pot šele zares začne. Za sabo mora pustiti sojetnike, kipe in ogenj, premagati mora bolečine in negotovost, ter na koncu izstopiti iz teme votline v blišč zunanjega sveta, ki bi že od vsega začetka moral biti njegov pravi dom.

Vsi procesi tukaj tečejo retrogradno, kar pomeni, da do vseh spoznanj pridem za nazaj. Vsaka stopnja ima neko svojo resnico, a le do trenutka, ko jo zasenči neka višja stopnja s svojo višjo resnico. To se kaže kot niz dramatičnih obratov, ki jih Platon primerja s prebujanjem iz sanj, pri čemer mu sanje veljajo za »stanje, v katerem nimam – speč ali buden – podob stvari za podobe, temveč za stvari same« (1, 168), a kako ločiti med podobami stvari in stvarmi samimi? Trik je ravno v tem, da so podobe vedno videti resnične, dokler jih ne soočim z njihovimi izvirniki.

Sokrat svoje videnje razplatenosti sveta najbolj eksplicitno, a neusmiljeno skopo razloži na koncu 6. knjige *Države* v *prispodobi o razdeljeni črti*, ki se nadaljuje v *zgodbo o votlini*, katera se zdi tako s svojo dramatično zgradbo kot tudi s klasično metaforiko luči in teme bolj razumljiva in domača. A kaj sploh pomeni natančna simetrija votline (sence – kipi – ogenj) in zunanjega sveta (sence – stvari – sonce) in kako razumeti v njej opisano pot polno težav in bolečin? Sokrat ponudi odgovor že na njenem začetku: »... ti hočem pojasniti razloček med izobraženimi in neizobraženimi ljudmi«, in na njenem koncu, ko ubežnikovo pot razloži »kot popotovanje duše v miselni svet«, kot pogoj za razumevanje pa zahteva povezavo zgodbe »z našimi prejšnjimi ugotovitvami«, s čimer najbrž ne more misliti na nič drugega kot prav na prispodobo o razdeljeni črti, s katero me je malo prej (zlasti z nejasnimi opredelitvami matematike in dialektike) bolj zbehal kot razsvetlil. Sokrat zahteva, da obe zgodbi združim, ju primerjam in eno z drugo nadgradim, a ko to storim, se znajdem v hudih težavah.

Zatakne se mi že pri najbolj banalnih podrobnostih, saj recimo Sokrat razdeli svojo črto na dva neenaka dela in potem še enkrat v enakem razmerju, pri čemer ne razloži, zakaj oz. v kakšnem smislu morajo biti ti deli neenaki in tudi tisti redki komentatorji, ki črto dejansko narišejo, se glede tega ne strinjajo.

Eni trdijo, da je velikost črte povezana z večjo inteligibilnostjo, drugi, da z večjo množičnostjo predstavljenih objektov, tretji problema sploh ne opazijo in prostodušno razdelijo črto na štiri enake dele, tako da ta problem ostaja odprt. Nedvomno pa prisposoda namiguje na povezanost (črta) in hkratno ločenost (razdeljena) na njej zastopanih stvari. Hkrati tudi združuje ontološko in gnoseolološko problematiko v eno samo nedeljivo celoto, saj gre v vsakem primeru za načine človekove udeležnosti na bivajočem.

A najbolj od vsega me zanima, kako je mogoče po tej črti potovati, oziroma kako se je mogoče povzpeli iz votline? Ker če se zanašam na učbeniške razlage Platona, se že na samem začetku znajdem pred nerešljivim problemom, saj delov črte nikakor ne morem uskladiti z izhodiščno situacijo votline. Povedano drugače: če je prisposoda o razdeljeni črti res le bolj 'neposredno-tehnična' vnaprejšnja razlaga visoke metafrike votline, se morajo njeni deli natančno prekriti s svetovi, skozi katere potuje ubežnik. Poplesujoče sence na steni votline so potemtaka lahko samo »*sence predmetov in potem zrcalne podobe v vodi in na vseh trdnih, gladkih in sijočih stvarih*« (1, 204), kipi, ki te sence mečejo, pa so najbrž »*predmeti od katerih izvirajo te podobe, torej živalski svet, ki nas obdaja, rastlinski svet in vse, kar lahko ustvarijo človeške roke*«. Množica v sence strmečih vklenjencev naj bi torej pomenila, da se nefilozofski smrtniki vse svoje življenje dejansko ukvarjajo samo s sencami, odsevi in podobami materialnih predmetov, kar je seveda slaboumni nesmisel, a zd se, da tovrstni interpreti votline tega ne opazijo (19, 40&41; 16, 49; 17, 57). Med drugim bi to tudi pomenilo, da edino sence in odsevi v obeh zgodbah ne nastopajo kot prisposoda, ampak kot stvar sama.

Nekateri komentatorji se zagate sicer zavedajo, a prostodušno ugotavljajo, da sta zgodbi združljivi le do neke mere, da sicer v glavnih potezah delujeta, a zatajita v podrobnostih. Drugi se trudijo najti bolj ali manj prepričljive rešitve.

Nickolas Pappas recimo v svoji knjigi (6, 146–148) trdi, da se Platon s svojo votlino vrača k problemu državne ureditve in prevaja statične sheme razdeljene črte v jezik politike, vzgoje oz. oblasti. Zgodba naj bi govorila o političnih posledicah nevednosti in ne o človekovem položaju v svetu. Ko Sokrat Glavkonu, ki se čudi nenavadnim vklenjencem, zabrusi: »*podobni so nam*«, naj to ne bi pomenilo – nam ljudem kot takim, ampak – nam prebivalcem slabe države; in tudi za depresivni konec zgodbe se zdi, da govori o Atencih in o tem, kar so storili Sokratu. Ljudje, nepremično strmeči v sence, ki jih s pomočjo ognja in umetelno izdelanih kipov projicirajo na steno votline nevidni manipulatorji, smo torej vsi tisti državljani, ki naivno verjamemo govorjenju politikov in pesnikov in svoje življenje preživljamo v blaženi nevednosti. Pappas se zaveda, da je skrčil metaforiko votline le na njeno politično dimenzijo, a se mu zdi to veliko bolj sprejemljivo od tistih interpretacij, ki hočejo v tej zgodbi videti preveč – namreč prisposodo celote bivajočega in človekovega mesta znotraj nje, saj bi bilo v tem primeru očitno, da se Platon s tem, ko ogromno večino človeštva postavlja na najnižjo možno stopnjo spoznanja, moti oziroma nezaslišano pretirava.

Mar ni zanimiva aroganca, s katero odpravi to težavo avtor komentarja k slovenskemu prevodu *Države*, ki v opombi k navedenemu mestu zapiše neverjetno trditev, da lahko prvi pododdelek (svet senc, odsevov in podob) preprosto izločim, ker »nima nobenega samosvojega spoznavnoteoretičnega pomena in je tu le zaradi paralelizma? Tako ostanejo le »tri velika spoznavna območja: 1. čutne spoznave, 2. matematične spoznave in 3. noetične spoznave« (1, 378). Avtor očitno povsem spregleda, da je tako povsem onemogočil kakršnokoli smiselno povezovanje obeh prisposod. Vse bi bilo v redu, če bi Platon zaprl ljudi v votlino, v kateri bi ti nesrečniki v kipih in njihovih sencah videli edino resničnost, a žal stvar ni tako preprosta, saj Platon poudarja, da so okovani tako,

da so prav sence edino, s čimer imajo v svojem življenju opraviti. Očitno gre za enega ključnih elementov zgodbe in ne za nebistven okrasek, ki ga lahko mirno spregledam, če mi je moteč.

Prepričan sem, da Platon s svojim gledališčem senc misli resno in poskuša z njim ponazoriti čutno zaznavanje sveta. Njegovi vklenjenci so kot pes na verigo priklenjeni na svoja čutila: naivno-empiristični sleherniki, ki jih okovi nevednosti v obliki slepega zaupanja v čutila tako dušijo, da imajo omejeni svet svojih čutnih zaznav za edino resničnost in tako vztrajno zamenjujejo svoje zaznave stvari za stvari same. Poplesujoče sence na steni votline so potemtakem nenehno spreminjajoče se čutne zaznave v njihovem duhu. Kipi, ki te sence mečejo, so potemtakem materialne stvari, ki te stvari povzročajo (rastline, živali, celotna zunaj-duhovna stvarnost ...). Zanimivo se mi zdi, da ubežnik na svoji poti gleda sence tako znotraj kot tudi zunaj votline kot tudi stvari zunanjega sveta in v končni fazi tudi sonce samo – ne pa kipov! Slednje bolj sluti kot vidi – kot temne silhuete v blišču ognja se mu zdijo tuji in manj resnični od lastnih senc, tako da z njimi sploh ne izgublja časa na svoji poti ven. Če bi ga vprašal, kaj pomenijo, najbrž sploh ne bi znal odgovoriti, saj bo njihov (ontološko-gnoseološki) status postal jasen šele v svetlobi zunanjega sveta. Seveda so nujni pogoj čutne zaznave, a razumljivi bodo postali šele skozi ideje, okopane v blišču Dobrega.

Svetloba in tema sta gotovo simbola, ki v *zgodbi o votlini* učinkujeta najmočneje: jetniki v temi in kot v transu gledajo ples senc na steni. Svetloba vstopa v njihovo življenje le kot sramežljiv odsev, neposredno soočenje z njo pa je boleče in komaj znosno. Situacija spominja na tisto z začetka Janezovega evangelija, kjer luč sveti v temi, a je tema ne sprejme; ali pa na tisto iz 23. poglavja budistične *Lalitavistare*, kjer v svet, ki spi zavrt v temo, prihaja »*tisti, ki razsvetljuje, poraja luč in slepcem ponuja oči*«.

Tudi Platon trdi, da ljudje ljubimo temo in da se

običajno obrnemo k svetlobi zgolj pod prisilo. Da nas je ne glede na naše bolečine treba odvleči k težko dostopnemu izhodu in nas soočiti s soncem. Njegova zgodba o poti od posnetkov k izvornikom v bistvu govori ravno o poti k tej luči, ki ne samo razsvetljuje, ampak predvsem ustvarja in oživlja: »*Sonce ne podeljuje vidnim stvarjem samo sposobnosti, da jih lahko vidimo, temveč je hkrati vzrok njihovega nastanka, rasti in uspevanja*« (1, 203).

Ta prispodoba se mi zdi daleč najboljša od vseh, še celo boljša, kot si je Platon v svojem času sploh mogel predstavljati, saj nam sonce ne samo sveti in nas greje, ampak dobesedno vse izhaja iz njega – astrofiziki trdijo, da se je celoten planetarni sistem iztrgal iz njegove gmote, se ohladil in 'osamosvojil'. Vse stvari tega sveta so narejene iz snovi, ki se je izoblikovala v srcu sonca, z mojim telesom in delujočimi možgani vred. Tako je čisto vse, od planetov in njihovih lun, pa do vseh nas, naših misli in občutkov zgolj način, kako se sonce razodeva. In če se vrnemo k Platonovi zgodbi: navsezadnje so tudi sence, ki poplesujejo na dnu votline, stkane iz svetlobne preje. Ko se jetnik končno prebudi iz svojih sanj, gre (ne da bi to vedel) na pot k soncu, vendar sonce vseskozi sije v votlino, čeprav le posredno prek svojega skromnega zastopnika – 'mladike dobrega' – kot ga pesniško poimenuje Platon. Luč ves čas sveti, čeprav so glave obrnjene stran od nje. Kadar poskuša Platon skozi Sokratova usta govoriti bolj naravnost, jo imenuje »dobro samo po sebi« oziroma »ideja dobrega« in jo opisuje kot temeljni princip vsega obstoječega, pa tudi kot nujni pogoj vsakega možnega spoznanja: »*Idejo dobrega moraš potemtakem razumeti kot nekaj, kar daje predmetom, ki jih je moč spoznati, resnico, duši, ki spoznava, pa sposobnost spoznanja. Razumi jo kot vzrok našega znanja in kot vzrok resnice, ki jo spoznavamo*« (1, 202).

Če so stvari tega sveta samo nepopolni in minljivi posnetki brezčasnih in nespremenljivih idej, potem je najbrž ideja dobrega tisto, kar omogoča same ideje in s tem vse obstoječe.

Absolutno Dobro skozi lastne roke idej gnete in oblikuje ta svet, iz kaosa dela kozmos, skozi katerega se razodeva – komu? Samo sebi? Zdi se, da so platonske ideje tako načini, kako se oblikuje snov, kot tudi načini, kako se tvorijo pojmi – skratka načini, kako se artikulira karkoli. Kaj če mi popolna simetrija svetov te Platonove zgodbe poskuša prikazati različne ravni bivanja, ki se kljub vsem medsebojnim razlikam stikajo prav v točki, ki se ji reče – človeška duša. V tem smislu bi bila pot iz votline, paradoksnost, pot navznoter, saj bi to, da je resnica zunaj votline, pomenilo, da je do nje mogoče priti ravno skozi tisto, kar je skrito v največjih globlinah človeške duše. In v tem smislu bi bili svetovi, ki jih obe Platonovi prisposodbi opisujeta – stanja duše oziroma načini njenega videnja resničnosti, zato so vsi, tudi najnižji, nekako resnični. Ker je tudi senca v vsakem primeru senca nečesa, je »*nekakšna resnica tudi že resnica vidnega sveta ..., nekakšna lepota že tudi lepota teles*« (9, 139), in »*je nekakšna resnica tudi resnica privida*« (9, 148). Zdi se celo, da se stopničk platonskega sveta ne da preskakovati, saj moram kot okovani jetnik nujno najprej gledati sence. Če hočem videti kaj več, moram seveda odvreči okove in pogledati še kam drugam. A obstaja še neka veliko bolj vznemirljiva možnost. Kaj če mi skozi svojo zgodbo Platon skuša povedati, da moram gledati – ne drugam, ampak – drugače?

Platonski ideal in banalni vsakdan

Seveda ste me razumeli, a bom vseeno na hitro povzel zgornjih nekaj strani. Moja najhujša težava v vlogi maturitetnega ocenjevalca je preprosto v tem, da vse preveč kandidatov ne opravi Turingovega testa v obliki mojega branja njihovih izdelkov, saj jih doživljam kot recitiranje nečesa na pamet naučenega, a povsem ne-mišljenega oz. nerazumljenega. Pisanje takih esejev zagotovo zahteva določen trud, ki pa je vsaj za moje pojme žalostno proč vržen, saj proizvede ne samo nekaj izumetničenega, ampak mogoče celo nekaj povsem nepotrebnega:

nekakšno kvazi učenost, ki ničemur ne služi, in nekakšne groteskne opise in tabele, ki so same sebi namen in ničesar ne razložijo.

John Searle dokazuje, da je mogoče dosledno sledeč formalnim principom proizvajati smiselno besedilo, ne da bi ga razumel – in mar nista Platonova votlina, še bolj pa daljica v očeh mnogih dijakov predvsem formalna principa? Pri čemer lahko dijak zvesto sledeč algoritmu proizvaja filozofske reciklaže ali pa v nebo vpijoče nesmisle, ne da bi to sploh opazil, pelje stvar 'ad absurdum' – ko na primer samozavestno trdi, da »*ogenj v votlini predstavlja mladičko dobroga*«, a ne pove, kaj naj bi to pomenilo, in da ubežnik iz votline »*najprej opazuje senco jabolka, nato čez nekaj časa njegov odsev v vodi in šele nazadnje jabolko samo*« in potem namesto razlage pritisne piko. Pri čemer mogoče največji problem ni v tem, da je snov slabo naučena, ampak slabo razložena, da torej ne gre za slabo učenje, ampak za slabo poučevanje, da torej težava ni v dijaku ampak v profesorju – sploh zato, ker (kot vsi zunanji ocenjevalci dobro vemo) – tako dobri kot tudi slabi eseji običajno 'prihajajo v jatah' in se včasih zaradi praktično identičnih formulacij in enakih primerov zdi, kot da so jih dijaki napisali po nareku. In mogoče je prav to najslabše, kar se lahko zgodi: da se filozofijo, ki naj bi bila kritična refleksija vsega, s čimer se v življenju srečujemo (pri čemer seveda filozofske teorije ne bi smele biti nobena izjema), sfiži v nekritično, mehansko nizanje mnenj različnih filozofskih avtoritet, kjer se vprašanja povsem izgubijo oz. razblinijo in ostanejo samo še odgovori, in ki iz doxe vse prehitro preraste v dogmo.

Ker profesorji trepetamo tako za status filozofije kot maturitetnega predmeta kot tudi za usodo lastnih maturitetnih skupin in se mrzlično borimo za vsakega dijaka, se tole gotovo sliši bogokletno, a bojim se, da se na maturi iz filozofije perverzno ponavlja situacija, ki gre tako na živce Platonu: da v filozofijo rinejo mnogi, ki vanjo ne spadajo. Da torej ta predmet poučujemo mnogi profesorji, in da ga tudi

izberejo za maturo mnogi dijaki, ki ga zares ne bi smeli, in da se potem iz te 'wanna be' filozofije izcimijo – če že ne najčistejša filodoksija, doksografija in dogmatizem, pa vsaj tisto, kar sem malo prej imenoval 'na glavo obrnjena filozofija', kjer se obnavlja, namesto da bi se razlagalo, kjer se meša vzroke in posledice in kjer se servira odgovore, ne da bi se sploh začutilo ostrino vprašanj. A problem lahko razlagaš samo v primeru, če problem sploh opaziš, in pri Platonu niso problem niti možje v belem, ki jim po življenju strežejo možje v črnem, niti daljica s svojimi deli, ampak nekaj povsem drugega. Z vztrajanjem pri eseju na maturi smo zelo platonski, saj bi bil na idealnem svetu esej najbrž res najboljša rešitev. A na idealnem svetu bi bila filozofija najbrž obvezni predmet od prvega razreda osnovne šole naprej, svet, v katerem sem se znašel, pa je daleč od ideala. Zato je tudi kvaliteta maturitetnih izdelkov povsem platonsko-gaussovski, saj jasno pokaže, da ima večina kandidatov duše narejene iz bron, nekaj je srebrnih in le tu pa tam kakšna zlata.

Pri najslabših esejih bode v oči zabavna lahkotnost, s katero njihovi avtorji smuknejo v Platonove čevlje, in vehemenca, s katero iz 'njegove filozofsko-vladarske perspektive' skozi čisto filodoksijo kritizirajo filodokse. Še hujši so tisti kandidati, ki se strinjajo s Platonom, ga pokroviteljsko potrepljajo po ramenu in hkrati s svojim opletanjem z besedo 'ideja' med njenim ontološkim in psihološkim pomenom še prostodušno pomešajo jabolka in hruške, rekoč: *»V veliko idejah sem se lahko z njim strinjal, čeprav so nekatere njegove ideje še vedno preveč napredne za današnji čas, kaj šele za tistega.«* *»Nekatere Platonove ideje se nam zdijo v današnjem svetu nehumane, toda imel je tudi ideje, ki so temeljne v današnji civilizaciji. Zato menim, da je ključno, da Platonove ideje širimo naprej, saj je postavil temelje za veliko današnjih idej in naukov.«* Takega mešanja, ko v isti sapi kandidati besedo ideja uporabljajo tako za Platonove brezčasne in popolne arhetipe kot tudi za Platonova

taka in drugačna stališča, je veliko in preveč (*»Platon skozi svoje delo Država poda mnogo idej za preureditev države.«* *»Platonova ideja idealne države je bila celo za njegove sogovorce šokantna.«* *»Čeprav odlična in globoko premissljena ideja Platona za državo je paradoksnost neizvedljiva.«*), a to, kar počnejo nekateri kandidati na maturi, počne tudi kakšen univerzitetni profesor v svojem učbeniku – na primer dr. Janez Juhant v svoji *Zgodovini filozofije*, ko v istem odstavku najprej govori o 'ideji svetosti, ideji pravičnosti in ideji dobrega', malo za tem pa o 'ideji o povezanosti etičnega delovanja' in 'ideji dobrega človeka'. (22, 52)

Najhujši pa so tisti eseji, v katerih kandidati skozi svojo vehementno kritiko Platona razkrijejo svoje popolno nerazumevanje problema. Tukaj sta dva letošnja primera: *»Državo naj bi vodili tisti, ki jim ne gre za lastno oz. navidezno dobro, ampak jih žene ultimativno oz. pravo dobro. Problem, katerega lahko zaznamo, pa je v tem, da noben človek, kakor koli moder, ne more poznati resničnega dobrega ter presojati, kaj je dobro za ostale. V človeški naravi je v ospredju namreč lastno dobro. Torej tu je predstavljen ultimativni cilj, h kateremu vsi stremimo, a v realnosti ni mogoč.«* *»Problem je filozof kot vladar, saj se mi zdi, da bi bilo bolje, če bi vladal nekdo, ki se ne ukvarja z miselnim svetom oziroma idejo idej, ter bi se bolj posvetil samemu vladanju.«*

Mar ni najhujša ironija maturitetnih esejev ravno v tem, na kako radikalen način odpirajo eminentno sokratsko vprašanje: ali je filozofijo sploh mogoče poučevati oziroma ali se je filozofije sploh mogoče učiti; ali pa je oboje ekskluzivna domena dokse? In to vprašanje za sabo nujno potegne vprašanje statusa – tako nas učiteljev gimnazijskega predmeta, imenovanega filozofija, kot tudi naših učencev. Smo filozofi, ali pa se zgolj trudimo biti filozofom podobni?

Učbeniki kitajščine

*videl sem kitajca
strašen kitajec*
Tomaž Šalamun

V primeru poučevanja filozofije se lahko vse prehitro v kitajsko sobo spremenimo sami profesorji filozofije s pomočjo učbenikov, priročnikov in ostalih gradiv, ki se jih kot začetniki hvaležno oklenemo in se jih potem po nekakšni lenobni inerciji držimo, tudi ko se jih že zdavnaj ne bi več smeli. Kot najbolj problematične vidim predvsem naslednje, ki jih vsako leto prepoznam reciklirane v obliki dijaških maturitetnih izdelkov:

1. Najprej seveda knjigo *Filozofija za gimnazije*, ki je tudi neverjetnih sedemnajst let po svojem izidu še vedno najnovejši in 'najbolj svež' slovenski gimnazijski učbenik filozofije, a hkrati za moj okus ena večjih sramot slovenske šolske filozofije; in njej je ravno predstavitev Platona ena najslabših. Njeno uporabo seveda še vedno odločno odsvetujem, a vse o tem sem že povedal v svojem besedilu '*Smešno za se zjokati!*', nekoč objavljenem v prav tej reviji, in v to mučno zgodbo se zares nočem še enkrat spuščati.

2. *Temelji filozofije za gimnazije* Janka Kosa niso bili samo moj učbenik filozofije, ko sem bil dijak, ampak eden mojih prvih stikov s filozofijo sploh, saj sem jih prebiral že tam nekje na začetku gimnazije. Takrat je knjiga name naredila dober vtis in ni me sram priznati, da sem oborožen z njo in z Vorländerjevo *Zgodovino filozofije* tudi kot profesor uspel preživeti prvih nekaj let krute borbe, ki se ji reče poučevanje filozofije, tako da do nje ne smem biti preveč strog. In po svoje se mi še vedno zdi (sploh v primerjavi z novejšo konkurenco) povsem spodobna knjiga – sicer nekoliko 'old school', a korektna. Ker njen avtor ni filozof, ampak komparativist, literarni zgodovinar in teoretik, sicer nekoliko spominja na kakšen literarni učbenik tipa »Slovenski pesniki in pisatelji

od Primoža Trubarja do Tomaža Šalamuna«, saj v njej marljivi in pedantni avtor v svojem značilnem, bralcu prijaznem slogu predstavi najpomembnejše filozofske avtorje in gibanja od najzgodnejše misli daljnega vzhoda in grško-rimske antike pa vse do strukturalizma in sodobnega marksizma frankfurtske šole, a vseeno ne prodaja megle in zna poskrbeti, da ima zadeva rep, glavo in tudi vse tisto vmes.

340 strani knjige je razdeljenih na dva dela: na zgodovino filozofije in na pregled filozofske sistematike, pri čemer 272 strani obsegajo prvi del popolnoma jasno razkrije avtorjevo razumevanje tako filozofije kot tudi njenega poučevanja na slovenskih gimnazijah. Nabit je tako z zgodovinskimi in biografskimi podatki kot tudi z jedrnatimi povzetki filozofskih teorij, pri čemer žal dejansko ne gre za nič več kot za njihove opise in povzetke – za čisto doksografijo torej. Platonu ta knjiga nameni celih 11 strani, ki obsegajo razdelke: Življenje, Dela, Platonov nauk o idejah, Kaj so Platonove ideje, Razmerje med svetom idej in čutno realnostjo, Platonovo pojmovanje ljubezni, Platonov racionalizem, Platonova antropologija, Dualizem Platonovega pojmovanja človeka, Platonov nauk o duši, Platonov spiritualizem, Platonov nauk o idealni državi, Vpliv Platonove antropologije, Platonov pojem lepote, Platonov pojem umetnosti, Pomen Platonove estetike in Platonov vpliv. Videti je resno, kar tudi je – povsem resen, a skrajno poenostavljen opis večine aspektov platonizma, a prepričan sem, da mnogi klišeji v maturitetne eseje še vedno prihajajo iz te knjige. Kot na primer ta, da Platon »za temelj sveta razglasa ideje« (11, 49). Ali pa ta, da je Platon »do idej prišel tako, da je bistva pojavov oziroma pojme zanje spremenil v nekaj samostojnega, kar obstaja samo na sebi, tako dobljeno bitnost pa je imenoval 'ideje'« (11, 49), kjer tem par vrsticam sledi dobra stran in pol 'kritike' tega stališča z vidika »današnje razlage bistva in pojma temelječe v glavnem na empiričnih načelih«, oziroma »mnenj o pojmu in bistvu v sodobni filozofiji, predvsem

pa psihologiji« (11, 50). Ali pa ta, da »*mu bistva niso bila samo miselne abstrakcije bistvenih lastnosti pojavov. Trdil je, da bistva oziroma pojmi zanje obstajajo kot samostojne bitnosti zunaj posameznega pojava, pa tudi zunaj in neodvisno od človeške duševnosti. Takó dobljeno duhovno bitnost je imenoval 'ideja'. Ideje so torej bistva, osamosvojenjena od pojavov čutne realnosti*« (11, 51). Z vsemi temi klišeji sem polemiziral v prvem delu tega besedila in se seveda ne mislim ponavljati. A natanko tak, vzvišeno (da ne rečem – žaljivo) pokroviteljski odnos zavzamejo do Platona tudi mnogi dijaki v svojih esejih. Kot da je Platonova teorija gola deklaracija in kot da so ideje Platonova kaprica – »*hipostazirani pojmi*«, kot tu in tam preberem. Povedano po domače: ideje so Platonova izmišljotina.

Janko Kos nam iz svojega akademskega slonokoščene stolpa predava, kaj Platon o tem in onem meni, kaj se mu o tem in onem zdi, kako to in ono razume in kaj o tem in onem trdi – in natanko to je stil, ki so ga posvojili mnogi dijaki. Pa menda ne zato, ker so ga posvojili mnogi učitelji? Povedano na najkrajši možni način: učbenik Janka Kosa je materializacija historičnega pristopa k poučevanju filozofije, pri katerem iz filozofije vprašanja povsem izginijo in ostanejo samo odgovori. Tak pristop je ta knjiga ustoličila za naslednja desetletja in se ponekod še vedno prakticira.

3. Leta 1990 izdanega učbenika *Filozofija* Marije Fürst nisem nikoli maral, kot učitelj nikoli uporabljal, in nisem nikoli razumel, kaj nekateri moji kolegi na njem vidijo tako veličastnega. Mogoče se nisem dovolj potrudil. Mogoče mi je Janko Kos opral glavo. Dejstvo je, da vsaj na prvi pogled ne bi mogel najti dveh bolj različnih knjig in dveh bolj različnih pristopov, kot sta Kosov in Marije Fürst. Učbenik je bil seveda izdan kot nujni rezultat polemik, ki so v osemdesetih letih potekale med zagovorniki historičnega in problemskega pristopa k poučevanju filozofije, in katerih odmevi so dosegli tudi mene v mojih učiteljskih začetkih. Učbenik

Marije Fürst naj bi bil seveda primer slednjega, a mene ni že v prvem hipu odbil zaradi tega, saj sem po negotovosti in nelagodju prvih nekaj let svoje profesure problemski pristop povsem posvojil. Odbila me je njegova odkrita, a zoprna želja ugajati s svojo 'modernostjo'. Prepotentno poskušanje ustvarjanja vtisa s širino in erudicijo, ki pa sta bolj površnost in nametavanje in bralca bolj zbegata kot navdihneta. Njegova vsiljiva, a kaotična in jalova vehemenca. Še najbolj pa njegova nabuhla ambicioznost in kvaziakademizem, ki po moji izkušnji nimata nika kršnega stika z vsakdanjo pedagoško empirijo. A predmet tegale besedila seveda ni presojanje ali npr. »*diskusija članov dunajskega kroga o protokolarnih stavkih*« (12, 82–84), sodi v gimnazijski učbenik za filozofijo, ampak ocena predstavitev Platona, s katero se knjiga začne.

Ker naj bi avtoričin pristop ne bil historičen, ampak problemski, naslov poglavja ni 'Platonova filozofija', ampak *Vprašanje dejanskosti*, kjer nas pod podnaslovom *Pralik, podoba, posnetek* čakajo (samo) štiri strani Platona – od tega malo več kot tri strani (!) odlomkov in malo manj kot ena stran (!) razlage. Prvi obsežni navedek je vzet iz začetka desete knjige *Države* (1, 294–297), kjer Sokrat obsoja posnemovalni značaj umetnosti; kratki drugi navedek prihaja od bog si ga vedi kje, saj njegovo poreklo ni navedeno, govori o dialektiki in močno diši po 7. knjigi *Države*, a ni od tam; obsežni tretji navedek pa je prva polovica *zgodbe o votlini* (1, 206/207). Pa si poglejmo začetek razlage: »*Za Platona bivajoče, to, kar v običajni jezikovni rabi imenujemo dejanskost, ni prava dejanskost, saj je podvržena spremembam. Naša zaznava stvarnosti je na primer odvisna od okoliščin, v katerih smo. Platon pa išče nekaj nespremenljivega, vedno istega, išče večno, absolutno samo, in to najde v ideji. Tako je ideja mize dejanska miza (miza na sebi). V realnosti obstoječa miza ni bivajoče, temveč le nekaj, kar je bivajočemu podobno, je odslikava biti, saj prava bit pripada le idejam. Odslikava takšne mize*

pa je še bolj oddaljena od resničnega, saj je le posnetek pojava. Tako kot so stvari v zrcalu odslikave obstoječih, vidnih predmetov, so tudi ti predmeti sami le odslikava neke druge, prave dejanskosti, so odslikava ideje.« (12, 8)

Neverjetno, a ta začetek razlage Platona je hkrati začetek knjige, to so prve besede s katerimi avtorica nagovori bralca, če ne štejemo tistih nekaj vrstic njenega *Uvoda*. Zakaj sem rekel neverjetno? Zato ker v njih komaj kaj razumem. In če sem zmeden jaz, profesor, kako zmeden bo šele moj dijak? Zmeden sem zaradi žongliranja s pojmi: bivajoče, dejanskost, stvarnost, realnost, resnično in obstoječe – vse to v piškavih nekaj vrsticah, pri čemer ne vem, kdo ga biksa – avtorica ali prevajalec. Gre za sopomenke, ki so tukaj samo kot stilistična popestritev, ali gre za šest različnih pojmov, ki se jih avtorici ni zdelo vredno razložiti? Pa bi jih kot avtorica učbenika za filozofijo morala, ker se iz učbenikov učimo tako učitelji kot naši dijaki, in če so šlampasti naši učbeniki, ni čudno če smo šlampasti tudi tisti, ki jih uporabljamo. Zakaj recimo, če že hoče povedati kaj verodostojnega o Platonu, v prvi povedi namesto besede 'bivajoče' ne uporabi besedne zveze 'svet izkustva'? *Z »v realnosti obstoječo mizo«* očitno misli konkretno, izkustveno mizo, kar je norčevanje iz Platona, ki kot edino realnost priznava svet brezčasnih, nespremenljivih in popolnih idej. Avtorici niti na kraj pameti ne pade, da bi razložila, kaj misli z besedo 'bit', ali pojasnila, zakaj Platon *»išče nekaj nespremenljivega, vedno istega, išče večno, absolutno samo, in to najde v ideji«*? Je fantast? Čudak? Ali pa mogoče skozi svojo teorijo idej skuša razložiti neko povsem empirično težavo?

Učbenik je razdeljen na naslednja poglavja: *Vprašanje dejanskosti, Problematika biti, Logika, Kaj lahko vem? – Filozofija vprašujočega subjekta, Evolucija vednosti, Razsvetljenje, Pojemni svet – materialni svet, Filozofija postane praktična, Jezik v središču filozofije – linguistic turn, Dekonstrukcija pojma jaza, Etika*. Impresivno

kajne? Ambiciozno! Fancy stuff! Zdaj pa poslušajte tole: *»Platon je vidni svet kot tisto, kar se spreminja, razglasil za posnetek idealnega sveta«* (12, 22). *»Aristotel izhaja iz tega, da lahko bivajoče izrečemo v različnih pomenih«* (12, 26). *»Descartes pride do prepričanja, da lahko podvomimo v vse običajne predsodke«* (12, 46). *»Locke odločno zavrača domnevo o prirojenih pojmih, načelih (Descartes) ali celo moralnih principih«* (12, 52). *»Comte ugotavlja, da znanost napreduje od mišljenja, ki izhaja iz fantazije, k znanstvenemu mišljenju«* (12, 66)..., če naj navedem nekaj izjav, najdenih na naključno odprtih straneh knjige. Mar tole ne zveni nekam znano? Seveda je iztrgano iz konteksta, a kontekst je povsem doksografski: skrpan iz nešteti citatov, povezanih z razlagami, ki to niso. In ta zadeva naj bi promovirala problemski pristop? Menim, da je v primerjavi z njo Kosov učbenik mojstrovin.

4. *DTV Atlas filozofije*, ki ima podnaslov *Tabele in teksti* in se na svoji prvi strani predstavi kot *»zgodovina filozofskih naukov, prikazana po filozofih ter na podlagi njihovih najtehtnejših pojmov, ponazorjena pa je – kot njegova posebnost – z barvnimi slikovnimi stranmi«*, se mi po eni strani zdi kot predimenzioniran plonk listek za kvazi-filozofske piflarje – po drugi strani pa kot filozofska kuharica, v kateri so kratki in jedrnati recepti ilustrirani z risbami, shemami, grafikoni in tabelami kot pomoč slabše pismenim bralcem. Kot tak se mi zdi antifilozofski nebodigatreba in hkrati kitajska soba, ki kar sili v nekritično, nereflektirano, da ne rečem mehansko recikliranje dobro zvenceh in barvitih, a problematičnih trditev in podob. Prepričan sem, da sta mnoge maturitetne 'interpretacije' Platonove votline navdihnili prav 38. in 39. stran te knjige, kjer je votlina tako lepo opisana in še lepše narisana. *»Vsebina platonskega nauka o idejah je predpostavljeno kraljestvo nematerialnih, večnih in nespremenljivih bitnosti, idej (gr. Eidos; idéa)«*, je povedano na 39. strani. Je to izjavo mogoče razumeti še kako drugače, kot da so

ideje Platonova predpostavka – se pravi njegova kaprica, izmišljotina? A potem takole nadaljuje: »Ideje v Platonovem smislu so praslike realnosti, po katerih so oblikovani predmeti vidnega sveta. Te ideje obstajajo objektivno, se pravi neodvisno od naše vednosti ali miselnega sveta. Ne izvirajo torej iz postavitve naše zavesti, ampak postanejo prek te spoznane. Zato lahko Platonovo stališče opišemo kot objektivni idealizem.« Me veseli, Platonove ideje torej niso Platonova fikcija, ampak – ne samo nekaj objektivno obstoječega – nekaj, na čemer vse obstoječe sploh temelji. Za razliko od knjig Janka Kosa in Marije Fürst tale filozofski atlas ne ostane pri golem zatrjevanju, ampak celo postreže z utemeljitvijo: »Ker navkljub najrazličnejšim podobam muhe, ribe in konja vsa ta posamezna bitja spoznavamo kot živali, lahko iz tega sklepamo, da obstaja neka skupna praslika 'živali', ki je vsem živalim skupna in ki določa obliko njihovega bistva. Tako je ideja živali tisto, kar najrazličnejše organizme naredi za žival.« Pripis na koncu navedka bralca napoti na 'Sl. A', kar seveda pomeni 'slika A', na kateri so barvne upodobitve pikapolonice (zakaj ne muhe?), ribe in konja, nad katerimi je bela elipsa, v kateri piše ŽIVAL.

In zakaj me niti razlaga niti slika ne prepričata, oz. zakaj niti v sanjah ne bi na tak način razlagal Platona pri pouku? Zato ker bi me vsak vsaj približno bister dijak, tudi če še nikoli ni slišal za Ockhamovo britev, osramotil z argumentom, da si zato, da vidim podobnost med različnimi vrstami živih bitij, zares ni treba izmišljevati »ideje živali ki najrazličnejše organizme naredi za žival« – to je prvo! In da če so si že muha, riba in konj ob vseh svojih razlikah v marsičem celo podobni, jim tista bela elipsa ni podobna v ničemer – to je drugo! Toliko o »prikazu bistvenih misli in pojmov« in toliko o poskusu »da filozofske misli ponazorimo v obliki podob in grafik«. (18, 9) A to še ni vse, saj ta atlas zgornjo razlago razvije v trditev, da »po nemara najbolj avtentični interpretaciji,

teoriji dveh svetov, izhaja Platon iz tega, da je svet nespremenljivih idej nadrejen svetu minljivega«. Takemu pristopu jaz pravim 'antifilozofija' in 'na glavo obrnjeni Platon', saj to, da je svet nespremenljivih idej nadrejen svetu minljivega, seveda ni Platonovo izhodišče, ampak njegov nujni zaključek, kot sem argumentiral skozi celotno besedilo. In tak pristop se nadaljuje skozi vso predstavitev Platona – pristop, ki ga najdem v mnogih maturitetnih esejih, zato se bojim, da je tudi tale knjiga brevir marsikaterega profesorja filozofije. To je ta vehemenca, ki ne pozna dvoma, tudi ko govori najhujše neumnosti – kot recimo tisto, da so sence v votlini »sence in slike v zrcalu«, ki je na 39. strani tegale atlasa zapisana in potem na naslednji strani še narisana. Tako je in pika! Tukaj ni nobenega kako in nobenega zakaj! Tukaj je samo: nauči se in ponovi! To ni več doksa, ampak dogma. Krasen primer, kako črka ubija duha. In kako ga še bolj ubijejo risbe, sheme, grafikoni in tabele.

5. Problematična se mi zdi tudi leposlovno-filozofska uspešnica *Zofijin svet* Josteina Gaarderja, pri kateri sem sicer imel to srečo, da sem jo najprej bral v hrvaščini in bil v zadregi zaradi rahlo pedofilskega ozračja, v katerem se dogaja njena zgodba, a sem bil potem, ko je končno izšla tudi v slovenščini, v še večji zadregi zaradi pogostih – ne samo zgrešenih, ampak prav zavajajočih prevodov. Tipičen primer je recimo tale odstavek iz poglavja *Svet idej*: »Zakaj so vsi konji enaki, Zofija? Mogoče celo misliš, da to sploh ni res. In vendar mora biti nekaj, kar pripada vsem konjem, nekaj takega, ob čemer za nas ne more biti več nobenih težav, da bi pokazali na konja. Posamezen konj je seveda 'spremenljiv', lahko se postara in zašepa, sčasoma tudi zboleha in pogine. Vendar je samo 'bistvo konja' večno in nespremenljivo. Po Platonovem mnenju torej ni nikakršne nespremenljive materialne 'prasnovi'. Po njegovem so večne in nespremenljive samo duhovne ali abstraktne prividne podobe, po katerih se oblikujejo vsi fenome-

Če je primer konja čisto korekten, pa je pri opisu idej problematičen že pridevnik »*duhovne*«, še toliko bolj pa seveda »*prividne*«, kot da so Platonske ideje večni, nespremenljivi, abstraktni – prividi – pri čemer se ta škandalozna trditev ponovi še na straneh 94, 95 in 102 – seveda ne po zaslugi avtorja, ampak prevajalca. Žal ne razumem norveščine in zato ne vem, kako se trditev glasi v izvirniku, a v hrvaščini berem: »*Platon, dakle, smatra da ono vječno i nepromjenjivo nije nikakva materijalna 'pratvar'. Vječne i nepromjenjive su samo neke umne, apstraktne praslike po kojima su sve pojave stvorene*« (15, 84); in v angleščini: »*That which is eternal and immutable, to Plato, is therefore not a physical 'basic substance'. Plato's conception was of eternal and immutable patterns, spiritual and abstract in their nature, that all things are fashioned after*« (14, 71, 72). Ja, seveda: »*apstraktne praslike*«, »*eternal and immutable*« – v svoji brezčasnosti, nespremenljivosti in neminljivosti popolni praliki, pri čemer so pridevniki »*duhovne*«, »*umne*« oz. »*spiritual*« seveda obupno problematični, ker kar silijo v najhujši možni nesporazum – češ da so Platonske ideje nekakšne zamisli, mentalne entitete oz. vsebine človeškega duha.

Kot učinkovit protistrup takemu nesporazumu pri pouku vedno najprej uporabim nekaj slovenskih (pralik, praoblika, model, kalup, vzor ...) in grških (prototip, arhetip, paradigma) približkov in šele čisto na koncu izvorni Platonov izraz – ideja. Priznati moram, da se mi tudi Kocijančičev prevod – uzrtost – ne zdi najbolj posrečen za praktično rabo pri pouku, zato raje vztrajam pri Platonski ideji kot eidosu oziroma arhetipu – se pravi pri archéju, ki ni snov (hýle, materia), ampak tip – lik, oblika, forma. Dijake opozorim tudi na angleške prevode, kjer so se prevajalci izognili dvoumnosti besede ideja s preprostim prevodom – forma. Platonske ideje so torej v angleščini – 'Plato's forms', in nesporazum ni mogoč. Kadar Angleži uporabijo izraz

'Plato's ideas', je vedno govora o idejah v običajnem pomenu besede, se pravi o Platonovih zamislih o tem in onem: o državi, vladarjih, umetnosti, vzgoji ... Platonske ideje, oziroma forme, so torej neki objektivno obstoječi formalni principi, objektivno obstoječe abstraktne bitnosti, brezčasna in neprostorska objektivno obstoječa bistva, ki se kažejo na različne načine – razumu kot pojmi, čutilom pa kot konkretne, minljive in spremenljive stvari in pojavi. Te ideje so načini, kako se oblikuje snov, načini, kako se tvorijo pojmi, načini, kako se artikulira karkoli, načini, kako se iz kaosa dela kozmos.

Velik plus *Zofijinega sveta* so preprosti primeri iz vsakdanjega življenja, skozi katere avtor razlaga kompleksne filozofske teorije, pa še ti znajo biti problematični. Tako recimo razlago Platonove teorije idej odpre skozi dve vprašanji, od katerih se prvo glasi: »*Na kakšen način uspe peku speči 50 popolnoma enakih piškotov?*« Odgovor je zelo preprost: tako, da za vseh 50 piškotov uporabi isti model. Tako so vsi tisti piškoti – kljub temu da so eni malo debelejši, drugi malo tanjši, tretji malo okrušeni in četrti malo zažgani – »*po svoje čisto enaki*«. To seveda drži. Ne vem pa, če drži tudi avtorjeva trditev, da je model, po katerem so piškoti narejeni, »*neizrekljivo popolnejši in po svoje tudi lepši kakor katera si že bodi od krušljivih kopij*« (13, 94, 95) – ker, koga pa briga model (razen seveda peka, za vse ostale je model povsem nepomemben oz. nezanimiv kos kovine ali plastike), nas seveda zanimajo dišeči, barviti in okusni piškoti. Zato se mi zdi veliko boljše vprašanje številka dva, na katero odgovarja malo prej citirani odlomek: kako da so vsi konji enaki? Problem je v bistvu podoben kot pri prej omenjenih piškotih, saj se znajo posamezni konji med sabo v marsičem razlikovati, tako da čistokrvni lipicanec ni povsem ista stvar kot kmečko kljuse, poni ali zebra, a vse te razlike zbledijo in izginejo ob njihovem skupnem bistvu, ki se mu reče prav – konj. Dijaki v svojih esejih raje kot o konjih govorijo o mačkah (najbrž po zaslugi Donalda Palmerja), a na

včasih zelo čudaške načine. Namesto da bi opozorili na nedvomno dejstvo, da je tako v domači mački kot tudi v levu ali sibirskem tigru nekaj mačjega, raje ponavljajo za Palmerjem, kako »se mačke postarajo« (16,50), ali pa izumljajo toplo vodo: od prej omenjenih naivno-komičnih definicij mačke kot »kosmatega štirinogega bitja«, pa vse do nebuloz o pravični mački, ki postane krivična.

Skratka: Gaarderjev primer konjev se mi zdi veliko boljši od njegovega primera piškotov zato, ker opozori, da so Platonove ideje sicer res oblike, a samo v najsplošnejšem oz. najabstraktnejšem možnem smislu: ne v smislu vizualnega obrisa, ampak v smislu bistva, funkcije oz. organizacijskega principa. Saj res: kakšne oblike je mačka? Kakšne oblike je drevo? Kakšne oblike je svetloba? Kakšne oblike je zrak? Kakšne oblike je čas? Kakšne oblike je lepota? Kakšne oblike je rdeče? Kakšne oblike je pravičnost? Kakšne oblike je prijateljstvo? Kakšne oblike je ljubezen? Kakšne oblike je zdravje? Kakšne oblike je življenje? Kakšne oblike je dobro?

6. Seveda tudi simpatične knjige *Ali središče drži?* Donalda Palmerja ni pametno povzdigniti v gimnazijski filozofski katekizem. Osebo mi je eden njenih najbolj spornih trenutkov prav enačenje senc, v katere strmijo jetniki votline s podobami (»images«), saj skozi primer drevesa, ki je resničnejše od svoje sence (in je zabeljen še s smešno, a zavajajočo ilustracijo), sugerira, da sence v votlini niso nič drugega kot sence empiričnega sveta. Ta resna težava je v *Ali središče drži?* prišla iz Palmerjeve prve knjige *Looking at Philosophy*, kjer je zelo nepričljiv z razlago 'domnevanja' (v *Looking at Philosophy* – 'conjecture', v *Does the Centre Hold?* – 'imaging') kot najnižje oblike spoznanja »which has as its objects 'images' such as shadows and reflections (or images on the TV screen and video games) (17,58). Ne, na tak način se Palmerju njegov izračun Platonove ontološko-gnoseološke enačbe nikakor ne more iziti, vsem zabavnim risbicam navkljub.

Za konec

Če že razlage Platona v zgoraj navedenih knjigah niso najboljše, vsaj upam, da moje niso nič slabše. Mogoče bodo dijakom celo pomagale, da me bodo na maturi bolje preslepili in bom naenkrat videl razmislek, kritičnost, očaranost in entuziazem tam, kjer bo v resnici zgolj simulacija vsega tega. Kitajščina bo še vedno kitajščina, a jo bo lažje brati in lepše slišati. In mar niso najbolj pomembni povsem objektivni, da ne rečem otipljivi učinki? Volk bo sit in koza cela, saj bom jaz bolj zadovoljen z njihovimi izdelki, oni pa z mojimi ocenami.

In če se vam zdi tole pisanje cinično, naj vam zagotovim, da ga je napisal nekdo, ki to situacijo vsak dan doživlja na lastni koži, saj se skupaj s svojimi dijaki vse prehitro oprimem marsičesa, kar ni vredno naših rok, oziroma naših glav. In zlahka priznam, da velja tudi zame povsem isto kot za vse ostale, saj zlahka vidimo neumnost, smešnost, slepoto in dogmatizem pri drugih, a veliko težje pri samem sebi, in ker jaz vedno pišem zgolj in samo o sebi, upam, da mi ne boste preveč zamerili. Zato bom končal z besedami Johna Steinbecka: »Tega nisem napisal zato, ker bi hotel poučevati druge, temveč predvsem zaradi samega sebe.«

Literatura

- 1) Platon: *Država*, Mihelač, Ljubljana 1995.
- 2) Platon: *Zbrana dela*, Mohorjeva družba, Celje 2004.
- 3) Platon: *The Republic*, The Loeb Classical Library, Harvard UP, London, 1994.
- 4) *The Cambridge Companion to Plato*, Cambridge UP, Cambridge, 1992.
- 5) Nicholas P. White: *Companion to Plato's Republic*, Hackett Publishing Com. N.Y. 1979.
- 6) Nicholas Pappas: *Plato and Republic*, Routledge, London.

- 7) Phainomena IV/11-12: Platon.
- 8) Martin Heidegger: Platonov nauk o resnici, *Phainomena* 1991/2.
- 9) Franci Zore: *Obzorja grštva*, Znanstveno in publicistično središče, Ljubljana 1997.
- 10) Karl Vörländer: *Zgodovina filozofije I*, Slovenska matica, Ljubljana 1977.
- 11) Janko Kos: *Temelji filozofije za gimnazije*, Cankarjeva založba, Ljubljana 1973.
- 12) Maria Fürst: *Filozofija*, DZS, Ljubljana 1996.
- 13) Jostein Gaarder: *Zofijin svet*, Založba Obzorja, Maribor 1997.
- 14) Jostein Gaarder: *Sophie's World*, Phoenix House, 1996.
- 15) Jostein Gaarder: *Sofijin svijet*, Znanje, Zagreb 1995.
- 16) Donald Palmer: *Ali središče drži*, DZS, Ljubljana 1995.
- 17) Donald Palmer: *Looking at Philosophy*, Mayfield Publishing, Mountain View CA 1994.
- 18) Burkard, Kunzmann & Wiedmann: *DTV Atlas filozofije*, DZS, Ljubljana 1997.
- 19) Linda Smith & William Raeper: *Vodnik po idejah*, Jutro, Ljubljana 1995.
- 20) Umberto Eco: *Ime rože*, Mladinska knjiga, Ljubljana 1984.
- 21) Janez Juhant: *Zgodovina filozofije – Stari in srednji vek*, Priročniki Teološke fakultete, Ljubljana 2001.

Edin Saračević

Descartes: Meditacije – nujni pojmi

Spodnji tekst je nastal kot mozaik iz opomb, ki sem jih pisal in jih še vedno pišem¹ svojim dijakom, ko se pripravljajo na pisanje komentarja besedila. Del navodil se namreč glasi: »*Svojo razlago umestite v celoto dela.*«² Zdi se mi, da ima vsaka novejša generacija dijakov več težav »s celoto dela²«³ oziroma ne vedo, kako svojo razlago, ki se nanaša na probleme iz odlomka, vpeti, umestiti v celoto filozofskega teksta, ki s(m)o ga obravnavali pri pouku.³

Logično je, da če hočemo nekaj umestiti v »celoto«, moramo imeti nad njo pregled. Pregled pa lahko imamo, če besedilo odlično razumemo, poznamo ... Drugi pogoj za odlično pisanje komentarja pa je tudi večšina, katerim problemom iz besedila date več prostora, jih podrobneje razlagati, katere filozofske probleme pa le »omeniti«, nakazati povezave. Pisanje komentarjev in branje »dobrih primerov«⁴ je vaja, ki je

¹ Pravzaprav sem pisanje opomb poenostavil, pogosto kar prekopiram del teksta, ki je nastajal skozi leta, saj se napake oziroma pomanjkljivosti pri pisanju komentarjev ponavljajo iz generacije v generacijo.

² Menim, da bi bilo dobro tudi dosedanja navodila v Izpitni poli 1 dopolniti tako, da bi se navodilo glasilo: *Svojo razlago umestite v celoto dela. Pri tem uporabite naslednje pojme (ne nujno v istem vrstnem redu):* tukaj bi potem navedli, katere pojme oziroma probleme naj kandidati (nujno) obravnavajo. Na primer: *metodični dvom, cogito, duh ali duša, jasna in razločna misel, dokaz za obstoj Boga, svobodna volja, odnos med duhom in telesom ...* Kandidatom, ki so (odlično) pripravljeni, bo dodatno navodilo pomagalo k večji jasnosti – tako glede razumevanja navodil kakor k večji jasnosti pisanja. Kandidati, ki so slabo pripravljeni, pa si z dodatnimi navodili oziroma podanimi pojmi in problemi ne bodo kaj dosti pomagali. Mislim, da ni zanemarljivo, da bi z dodatnimi navodili tudi ocenjevalci imeli lažje delo, ko bomo presojali, ali je kandidat dovolj (natančno, podrobno) umestil odlomek v celoto dela.

³ To lahko trdim za svoje dijake. Enako pa bi lahko rekel, po svojih izkušnjah kot zunanji ocenjevalec, tudi za nekatere kandidate, ki pišejo komentar k Platonovi *Državi*. O Platonovi *Državi* in problemih komentarjev na dane odlomke je pisal kolega Sandi Cvek.

⁴ Gre za odlične komentarje besedil, ki jih napišejo nekateri dijaki v tekočem šolskem letu – in jih potem kopiram za druge dijake. Z leti pa sem tako ustvaril tudi nabor odličnih esejev, ki so jih pisale prehodne generacije.

nujna za napredovanje dijakov.

Pregled nad celoto

Kandidat težko napiše odličen komentar besedila, če nima pregleda nad celotnim tekstom. Predpogoj, da dijaki dobijo (jasen) pregled nad celoto *Meditacij* je **(po)zna(va)nje naslovov⁵ posameznih meditacij**:

1. O čem je mogoče dvomiti
2. O naravi človeškega duha – bolj spoznatna je kakor telo
3. O bivanju Boga
4. O resničnem in lažnem
5. O bistvu materialnih stvari in še enkrat o bivanju Božjem
6. O bivanju materialnih stvari in o realni razliki med dušo in telesom

Iz naslova dijaki lahko razberejo, s katerim filozofskim problemom se Descartes v posamezni meditaciji (intenzivno) ukvarja. Z danim odlomkom (z)lahko(to) kandidat (seveda, s poznavanjem naslovov posameznih meditacij) **določi⁶**, za kateri filozofski problem gre – s tem pa mu tudi ne bo težko napisati uvoda in tako (z odličnim uvodom) dati (pravo) smer celotnemu komentarju.

Nujni pojmi

Dijakom predlagam, da se naučijo⁷ določene pojme in »posamezne besedne zveze« ali definicije, ki jih je nujno uporabiti (pa tudi razlagati, definirati, analizirati) v komentarju, ne glede

⁵ Sem spada poznavanje podnaslova *Meditacij*: O prvi filozofiji, kjer je dokazano bivanje Božje in različnost človeške duše in telesa.

⁶ Ta tekst sem začel pisati že nekaj let nazaj, ko v navodilih ni bil izpostavljen filozofski problem iz odlomka. Do spremembe navodil je prišlo pred leti, ker so v maturitetni komisiji spoznali, da je bolje, če se problem izpostavi v samih navodilih – s tem je veliko manj možnosti, da kandidati »zgrešijo poanto«.

⁷ Seveda ne gre za učenje na pamet, a po drugi strani je dobro, da določene dele teksta znajo (skoraj) na pamet. Taka je na primer definicija »misleče stvari« iz 8. točke II. meditacije.

na to, iz katerega dela *Meditacij* je odlomek.

Metodični dvom

Descartes dvomi v vse, v kar najde tudi najmanjši, **razumski** razlog za dvom.

Če se bo odlomek nanašal na **metodični dvom** oziroma bodo navodila zahtevala od kandidatov, da razložijo Descartesovo **filozofsko metodo**, se bodo tega temeljito lotili in razlagali, da je Descartesov cilj doseči gotovo, nedvomno spoznanje. Odloči se, da bo dvomil v vse, v čemer bo našel najmanjši, razumski razlog za dvom. **Najprej podvomi o čutnih zaznavah**, saj je ugotovil, da čutom ne gre popolnoma zaupati: stolpi so od daleč videti okrogli, ko se jim približa, vidi, da so oglati ... Toda če bi čutne zaznave zanemaril, bi bilo še huje ... Bil bi podoben norcem, ki mislijo, da imajo namesto glave stekleno bučo, ali pa mislijo, da so kralji, čeprav ničesar nimajo. Descartes načeloma čutom zaupa, a se zaveda, da z njihovo pomočjo ne bo prišel do trdnih, gotovih spoznanj, saj je čutno izkustvo subjektivno, relativno, odvisno od okoliščin (od razdalje, svetlobe ...).

Druga stopnja dvoma je dvom o tem, kako ločiti sanje od budnosti. Doživel je že, da je »zelo živo sanjal« in bil prepričan, da je vse res. Ravno tako se mu včasih zazdi, ko sedi ob ognju in piše, na primer, da se mu vse le sanja. Ta dvom preseže⁸ s spoznanjem, da so matematične in logične resnice gotove tako v sanjah kot v budnem stanju: $2+3=5$ ne glede na to, ali sanja ali je buden; ravno tako ima kvadrat vedno 4 enake stranice, ne glede na to, ali sanja ali je buden; enako je z vsoto notranjih kotov v trikotniku ...

Tretja stopnja dvoma pa se nanaša na možnost, da Descartesa tako o čutnem izkustvu kakor o matematičnih in logičnih resnicah

⁸ Preseže – to pomeni, da dvom (o tem, ali je buden ali le sanja) ni več relevanten, saj za matematične in logične resnice ni pomembno, ali jih mislimo v sanjah ali v budnosti. Preseže, ne pa odpravi ...

slepi zlobni duh. Descartes ob tej 3. stopnji dvoma pride do intuitivnega uvida, do gotovega spoznanja: da ga zlobni duh ne more slepiti o tem, da dokler bo on (Descartes) dvomil, torej mislil, bo nujno tudi bival. To spoznanje, to sámozavedanje, jasno formulira (v svojem predhodnem delu *Razprava o metodi*). Mislim, torej sem; Cogito, ergo sum ali na kratko **cogito**. V *Meditacijah* pa zapiše: »... Tako moram naposled, ko vse to premislim več kot dovoljkrat skleniti, da je stavek: 'Jaz sem, jaz bivam', kolikorkrat ga že izrečem ali zasnujem v duhu, nujno resničen.«⁹ Tako Descartes na podlagi tega gotovega spoznanja, na podlagi sámozavedanja, definira sebe kot mislečo stvar ali res cogitans ali um ali razum ali duh ali dušo.

Pomen¹⁰ Descartesove metode (metodičnega dvoma)

Po Descartesu so morali ta kriterij, ki ga je postavil s svojim metodičnim dvomom (da je treba dvomiti o vsem, kar ni jasno in razločno, kjer obstaja najmanjši razumski razlog za dvom), upoštevati (vsi) ostali filozofi in znanstveniki.

Res je, da Descartes zopet vpelje Boga (v III. meditaciji), a ta Bog je drugačen, saj je izpeljan iz **cogita**. Descartes najprej dokaže svoj obstoj in iz tega izpeljuje dokaz o obstoju Boga – pred tem je bila splošno sprejeta **dogma** (nekaj, o čemer se ne dvomi, kar se nekritično sprejme kot resnično), da je Bog ustvaril človeka po svoji podobi ...

Cogito

Mislim, torej sem (*Cogito, ergo sum* ali skraj-

⁹ Descartes, 2004, 56.

¹⁰ O »pomenu Descartesove metode« je smiselno razpravljati predvsem v primerih, ko je to (temeljni) filozofski problem danega odlomka. S tem (lahko) kandidat (tudi vstopi v »dialog z avtorjem«, s čimer (verjetno) pokaže, da avtorja in dani filozofski problem odlično razume.

šano **cogito**¹¹) je verjetno najbolj znana misel evropske filozofije. Gre za **sámozavedanje**, za sámospoznanje, brez katerega ni refleksije, ni filozofije ... Razlaga, do (verjetno) ključne točke *Meditacij*, je že nakazana zgoraj, ob razlagi tretje stopnje dvoma.

Res cogitans ali um ali razum ali duh ali duša ali misleča stvar

Težko si predstavljam komentar k odlomku iz *Meditacij*, v katerem ne bi bila (vsaj enkrat) zapisana Descartesova definicija uma. Seveda je potrebna tudi širša razlaga **misleče stvari**¹² ali razuma.

Kako Descartes s primerom »o vosku« razlaga in utemeljuje racionalizem

Kako Descartes pride do idej? Pred tem moramo razložiti »primer z voskom« (ta je iz II. meditacije). Z voskom (enkrat v trdnem, drugič v tekočem stanju; enkrat dišeč, z barvo, drugič brez vonja in barve, brez jasne oblike ...). Descartes dokazuje, da je bistveno za zaznavanja voska, da on pozna idejo (to je bistvo voska), in le zaradi ideje v svojem razumu Descartes ve, da gre v obeh primerih za taisti vosek. Descartes to zgodbo o vosku sklene z ugotovitvijo, da »zaznavanje voska ni gledanje, tipanje, predstavljanje voska in to tudi nikdar ni bilo, čeprav se je prej tako zdelo, **temveč edinole in zgolj motrenje duha, ki je lahko bodisi nepopolno in zmedeno, kakršno je bilo prej, bodisi jasno in razločno, kakršno je zdaj.**«¹³ (Poudaril E. S.)

¹¹ Vsako leto me vsaj nekaj (mojih) dijakov presenetijo, ko v svojih (prvih) esejih cogita sploh ne omenijo (nekateri pa ga le omenijo in ne razlagajo Descartesove poti do njega).

¹² Od svojih dijakov zahtevam, da se 8. točko II. meditacije naučijo na pamet: »Kaj sem torej? Misleča stvar. Kaj je to? Stvar, ki dvomi, ume, zatrjuje, zanikuje, hoče, noče, si tudi predstavlja in čuti.« (Meditacije, str. 59) Katerakoli vsebina Descartesove zavesti **mu lahko omogoči sámozavedanje**. To pomeni, da Descartes poleg slavne misli Mislim, torej sem lahko (enakovredno) zapiše tudi: **čutim, torej sem; hočem, torej sem; zatrjujem, torej sem.**

¹³ Descartes, 2004, 62.

Solipsizem

Ko Descartes pride do gotovega, nedvomnega spoznanja, do sámozavedanja (Mislim, torej sem), je gotov le svojega obstoja. Znajde se v **solipsizmu**, kar pomeni, da nič razen (njegovega) duha ne obstaja. V nadaljevanju (v III. meditaciji) bo z raziskovanjem izvora idej in z dokazom o obstoju Boga dokazal, da poleg (njegovega) duha biva še Bog, in ta bo Descartesu zaradi svoje nevarljivosti jamčil, da so čutne zaznave po navadi zanesljive in da Descartes lahko zaupa svojemu razumu in matematičnim resnicam.

Kriterij za resnico – jasna in razločna misel

Ta kriterij Descartes izpelje iz cogita (Mislim, torej sem). To je prva, jasna, nedvomna misel, gotovo spoznanje, sámozavedanje.

Descartesova teorija o izvoru idej

Na začetku tretje meditacije (z naslovom *O bivanju Boga*) Descartes postavi kriterij za resnico: **jasna in razločna misel**. Potem pa raziskuje, od kje ima svoje misli, ideje. **Ideje** glede na izvor razdeli na **pridobljene** (vidim ogenj in dobim idejo ognja, slišim petje slavčka – in dobim idejo ptičjega petja ...); **narejene** (so rezultat domišljije ali znanstvene dejavnosti: krilati konj, sfinga; astronomska ideja Sonca – po kateri vem, da je Sonce 300.000-krat večje od Zemlje) in najpomembnejše ideje, ki so **prirojene**: *ideja Boga; matematične in logične resnice; ideja misleče in razsežne stvari. Le prirojene ideje so lahko resnične – jasne in razločne, saj jih razumem s (čistim) umom.* Ostale ideje so delno odvisne od čutnih zaznav, ki so po navadi nejasne (temne, zmedene), torej se na njih ne moremo popolnoma zanesti, ko hočemo doseči gotovo, nedvomno, resnično spoznanje.

Kavzalni in ontološki dokaz o obstoju Boga ter pomen, vloga Boga v *Meditacijah*

V III. meditaciji Descartes predstavi **kavzalni dokaz**: Descartes se zaveda ideje Boga, nekega nadvse mogočnega, popolnega, neskončnega bitja. Te ideje ni mogel izpeljati iz sebe, saj je nepopoln, ker dvomi. To idejo je lahko dobil le od bitja, ki je sámo popolno, neskončno, vsemogočno – to pa je Bog sam. Ideja Boga ima največ objektivne realnosti (to je realnost ideje v Descartesovem umu). Ta ideja lahko izhaja le od bitja (ideja je vedno ideja neke »stvari« – torej ne more nastati iz nič), ki ima največ formalne realnosti (formalna realnost pomeni »materialno, dejansko bivanje«). Torej Descartes sklene, da je ideja Boga v njem (v Descartesu) prirojena in da potemtakem Bog (nujno) biva.

Bistvo ontološkega dokaza (iz V. meditacije): Descartes ima idejo (ideja je isto kot bistvo) Boga. Če bi imel le idejo in Bog ne bi dejansko bival, bi to pomenilo, da Bogu nekaj manjka – samo bivanje. To pa ne bi bil Bog. Če torej ima idejo Boga, to pomeni, da Bog nujno biva, saj **pri Bogu bistvo (ideja) in bivanje Boga nujno sovpadata**. Ideja je prišla od Boga in po ideji lahko Descartes sklepa, da Bog nujno biva.

Razložiti je treba (ne le omenjati) **krožni argument**: Descartes se iz solipsizma (v katerem se znajde po cogitu) izkoplje tako, da se loti dokazovanja obstoja Boga. V sebi ima idejo Boga (to je popolnega, vsemogočnega, neskončnega bitja). Ta ideja je vanj lahko prišla le od takega bitja, saj je Descartes sam nepopoln – torej je ni mogel sam ustvariti. Bog je popoln, nima potrebe po varanju, torej Bog jamči, da je cogito resničen, pa tudi (prirojene) matematične in logične resnice. **Krožnost je v tem, da Descartes iz cogita izpelje obstoj Boga, le-ta pa mu (za nazaj) jamči, da je cogito resničen ...** Torej je krožni argument logično

neveljaven.¹⁴

Vloga Boga v Meditacijah oziroma Descartesov odnos do Boga

Descartes je sicer dokazoval obstoj Boga, pomembno pa je, da je pred tem **najprej dokazal svoj obstoj** in da je (Šele po tem) iz svojega samozavedanja, **iz cogita, dokazoval obstoj Boga**. Pri tem je sicer zašel v krožni argument, to pomeni, da je iz cogita izpeljal Boga, ki pa s svojo vseomogočnostjo in popolnostjo, nevarljivostjo za nazaj jamči resničnost cogita.

Druga poanta odnosa med Descartesom in Bogom je v 4. meditaciji, v kateri Descartes razlaga, da je **človekova svobodna volja edina lastnost, po kateri je človek enak Bogu**. To pomeni, da je človek svoboden in ga pri tem (pri uporabi svobodne volje) ne more ovirati niti Bog (še manj pa Zlobni duh) ... Kar pa je zelo revolucionarna misel še danes, ne le za Descartesov čas ...

Tretja poanta pa je, da je Bog nujen za utemeljitev gotovega spoznanja. Ta problem lahko dijaki osvetlijo (oziroma pokažejo, kako sodobni filozofi poskušajo utemeljiti spoznanje – brez pomoči Boga) s pomočjo Hallerja: drugačno stališče glede dvoma in glede možnosti utemeljevanja gotovega spoznanja je zagovarjal avstrijski filozof Rudolf Haller (1929–2014), ki predpostavlja, da je razumno bolje ne dvomiti glede:

- prepričanja o tem, da (zanesljivo) vemo za svoje aktualne mentalne dejavnosti (mislim, čutim, hočem, nočem ...);

- prepričanja o tem, da tedaj, ko vemo za svoje aktualne mentalne dejavnosti, (zanesljivo) vemo za lasten obstoj (*Mislím, torej sem; Čutím, torej sem; Hočem, torej sem ...*);

¹⁴ Tukaj se lahko navežemo na problem utemeljitve spoznanja, konkretno na tako imenovano münchhausensko trilemo, o kateri piše dr. Andrej Ule v svoji knjigi *Logos spoznanja*.

- prepričanja o tem, da (zanesljivo) vemo, da so neposredne čutne zaznave praviloma zanesljive (*voda je mokra, ogenj je vroč, sneg je mrzel, morje je slano ...*).¹⁵

Torej Haller izhaja iz enakih spoznanj kot Descartes, le da poudarja, da gre za (nedokazana) prepričanja, za katera je bolje, da jih privzamemo kot gotova (druga možnost zagovarja Albert, ki pa hitro zaključi z ugotovitvijo, da je nemogoče utemeljiti gotovo spoznanje) in na njih gradimo nadaljnja spoznanja¹⁶ ...

Vloga Boga v Meditacijah

Tretjo stopnjo dvoma Descartes preseže s cogitom. A se znajde v solipsizmu. Po drugi strani pa ni popolnoma prepričan, da ni tudi cogito »sestavni del prevare zlobnega duha«. Ko torej Descartes dokaže obstoj nevarljivega Boga (ker je Bog popoln, vsemočen, nima potrebe po varanju), preseže tudi vprašanje o »Varljivcu«, saj je ta nasproti Vsemogočnemu nemočen ... Torej Bog Descartesu omogoča, da sprejme cogito kot gotovo resnico, da sprejme matematične in logične resnice kot gotove, pa tudi svojim čutnom načeloma lahko zaupa – saj ni več razloga za metafizični dvom, ki ga je sprožila misel o zlobnemu varljivcu.

Zakaj se Descartes lahko moti

Descartes se **lahko moti, ker njegova volja sega širše kakor um, je ne zadržuje v mejah, temveč jo razširja tudi na stvari, ki jih ne umeva popolnoma jasno in razločno**.¹⁷ V življenju je veliko stvari, o katerih se moramo odločiti, izreči sodbo, čeprav nam te »stvari« niso popolnoma jasne in razločne in se tako lahko motimo. Je pa (veliko) bolje, da se (včasih) tudi zmotimo, kot pa da smo pasivni in ne delujemo ...

¹⁵ Ule, 2001, 29. Tekst v kurzivi v oklepajih dodal E. S.

¹⁶ Ule, 2001, 26.

¹⁷ Descartes, 2004, 88.

O bistvu materialnih stvari

Da materialne stvari bivajo, Descartes ve, ker ima o materialnih stvareh ideje v svojem umu. Te ideje ne morejo biti rezultat prevare, saj je Bog nevarljiv. Nedvomno so resnične vse ideje, ki jih dojema jasno in razločno: to so vse prirojene ideje, na prvem mestu ideja Boga, ideja misleče in razsežne stvari. Da Descartes lahko zaznava razsežne, materialne stvari, je moral imeti že vrojeno idejo razsežnosti. Ker pa te materialne stvari zaznava tudi s čutili, takšne zaznave niso jasne in razločne, pač pa so lahko tudi »temne, zmedenec«.

O bivanju materialnih stvari

Descartes ve, da materialne stvari bivajo, v kolikor so predmet čiste matematike, saj jih dojema jasno in razločno. Descartes pa tudi sklepa, da ker ima zmožnost predstavljanja (ta zmožnost se nanaša na telo, saj duh potrebuje »neki zaslon«, kjer si lahko predstavlja) – predstavljanje je po njegovem uporaba spoznavne zmožnosti glede na telo – **potemtakem tudi telo biva**. Descartes razlaga **razliko med predstavljanjem in čistim umevanjem**. Za predstavljanje potrebuje dodaten napor duha. Ne more si predstavljati 1000-kotnika, lahko pa razume idejo 1000-kotnika.

Čutno zaznane ideje so »najbolj žive«. Ker ne izhajajo iz Descartesa, Descartes torej upravičeno sklepa, da izhajajo iz stvari, ki so zunaj njega, ki so materialne.

»Telesne stvari potemtakem bivajo. Morda res ne bivajo čisto tako, kakor jih čutno zaznavam, saj je to čutno zaznavanje v marsičem zelo temno in zmedeno, toda v njih je vsaj to, kar umem jasno in razločno, se pravi (v čisto splošnem pomenu) vse, kar je obseženo v predmetu čiste matematike.«¹⁸

O različnosti duha in telesa

¹⁸ Descartes, 2004, 108.

Svoje bistvo Descartes opredeli kot mislečo stvar, duh ali um ali razum. Le-ta ni razsežen, je nedeljiv. Po Descartesu um lahko biva brez telesa.

Telo je razsežno in deljivo. Da ima telo, Descartes ve zaradi svojih čutnih zaznav in zaradi zmožnosti predstavljanja, ki se veže na telo.

Načeloma skozi *Meditacije* (že v podnaslovu Descartes poudari, da bo »*dokazal različnost človeške duše in telesa*«) govori o ločenosti duha in telesa, o dveh različnih substancah. Problem je, kako potem dve različni substanci povezati, združiti, saj ima človek poleg razuma tudi telo. Delno to »združitev« Descartes poskuša razložiti s češariko (to je majhna žleza v možganih), v kateri naj bi bila »materija tako redka, da jo lahko misel premakne«.¹⁹

V nasprotju s tem prevladujočim stališčem o ločenosti duha in telesa pa Descartes v 13. točki VI. meditacije govori o tem, da sta duh in telo združena, »tako rekoč pomešana«, enotna. Duh in telo nista kot mornar na ladji, ki mora videti poškodbo ladje, da bi dojel, da je ladja poškodovana. Duh se zaveda občutkov v telesu. Če si telesno utrujen, so tudi misli »počasne«. Če si žalosten in pod stresom, se to kaže tudi na telesnem počutju in na »govorici telesa«.

Zaključek

Ni mišljeno, da se zgornje pojme, filozofske probleme in njihovo razlago dijaki (na)učijo na pamet ter jih potem (več ali manj posrečeno) kot lego kocke »zložijo« v esej. Moj namen je (bil) deliti svoj način dela z dijaki²⁰, ki jih pripravljam na pisanje prve izpitne pole. Seveda je

¹⁹ Zofijini ljubimci, 2005: Rene Descartes – Arhitekt nove dobe, <https://www.youtube.com/watch?v=Q8AafMBaMhw>, dostopano 29. 9. 2019.

²⁰ Dijakom tudi priporočam, da si vprašanja iz navodil prepišejo na konceptni list (ali jih vsaj na navodilih številčno označijo) in jih tako (lahko) imajo ves čas pred očmi – in seveda na njih odgovarjajo – ter jih (hkrati) tudi »umeščajo« v celoto *Meditacij*.

za odličen komentar treba zgoraj predstavljeno (pa še kaj zraven) »dobro pregnesti« in glede na dani odlomek napisati »jasen in razločen« esej.

Literatura

Descartes, René, *Meditacije*, SM, Ljubljana 2004.

Descartes, René, *Razprava o metodi*, SM, Ljubljana 1957.

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

Zofijini ljubimci, 2005: Rene Descartes – Arhitekt nove dobe, <https://www.youtube.com/watch?v=Q8AafMBaMhw>, dostop 29. 9. 2019.

Cankar in filozofija

Andrej Adam

V Cankarjevem svetu

Na Cankarjev obsežni opus je mogoče gledati kot na kritiko življenja na kapitalističnem obrobju, kamor je ob koncu 19. in na začetku 20. stoletja sodilo tedanje slovensko ozemlje. Zato si bomo najprej ogledali, kaj imamo v mislih, ko govorimo o kapitalizmu, nato pa bomo s pomočjo Cankarjevih dram, ki jih v šolskem letu 2019/20 berejo dijaki gimnazij, in prek primerov iz njegovih predavanj pokazali, kako globoko je razumel družbeno-ekonomske okoliščine vsakdanjega življenja in kako jih je kritiziral.

Kapitalizem, na kratko

... je družbeno-ekonomski red, v katerem ima ekonomija prednost pred vsemi drugimi pod-sistemi družbe in skrbmi. Bistvo kapitalizma je dobiček ali profit. Podjetnik, vlagatelj, se ne bo zganil, če ne bo imel dobička, delničar ne bo kupil delnic, če ne bo dobil dividend, lastnik praznega stanovanja le-tega ne bo oddal v najem, če ne bo dobil najemnine, in varčevalec ne bo varčeval, če mu banka ne bo izplačala obresti. Vse to so oblike dobička. Na dejstvo, da je pričakovanje dobička srž življenja v kapitalistični družbi, nas pristržno opozori Collodi v Ostržku (o čemer smo že pisali v članku *Logika čudežnega*).

Na kratko ponovimo. Ostržek na predlog lisice Zvitorepke in mačka Brljava posadi 5 cekinov. Z denarjem je najprej želel kupiti očetu novo sukno in sebi abecednik, vendar ga Zvitorepka in Brljav spomnita, da imajo v kapitalizmu prednost ekonomske skrbi: cekine je treba

investirati, jih spremeniti v kapital. Njun predlog je sicer prevara, ker za investirano vsoto obljubljata prevelik donos, a celo tako se ob njem veliko naučimo o kapitalističnih odnosih. (Adam 2017, 3–4)

Takole svetuje Zvitorepka: »Na tistem polju skoplješ jamico in položiš vanjo na primer zlatnik. Zasuješ ga s prstjo, zaliješ z dvema vrčema vode iz vodnjaka, vržeš na vrh še ščepec soli in zvečer greš lahko mirno počivat. Ponoči cekin vzklije in se razcvete. In veš, kaj najdeš drugo jutro zarana, ko se vrneš na polje? Najdeš lepo drevo, obloženo s toliko zlatniki, kolikor je junija v polnem klasu zrn.« (C. Collodi: *Ostržek*, 2012, 42–3) Natančneje: »Če ti da vsak cekin grozd s petsto cekini, potem pomnoži petsto s pet in drugo jutro imaš lepo v žepu nič manj kot dva tisoč svetlih in zvenceh cekinov.« (Prav tam)

Lisica torej obljublja Ostržku 500-odstotni donos, kar je seveda nemogoče, ampak to, da investitor v kapitalizmu lahko računa na donos, medtem ko spi, nikakor ni izmišljiva. Donosi so v resnici redko višji od 10 %, vendar obstajajo in so – kot rečeno – tisto, kar poganja kapitalizem. V kapitalistični družbi je torej mogoče kupiti vrednostne papirje in iti zvečer mirno počivat. Ponoči vzklijejo in se razcvetejo. Čez čas lahko imajo za 10 % večjo vrednost, kot so jo imeli v času nakupa. Od kod prirastek? Na videz se zdi, da, denimo, varčevalec odnese denar na banko, gre domov mirno počivat in ima čez čas nekoliko več denarja – toliko več, kolikor pač znašajo obresti. Mar to ni čudežno?

Marx je v tretji knjigi *Kapitala* zapisal, »da bi bila vsaka znanost odveč, če bi se vidna oblika in bistvo stvari neposredno skladali«. (Marx 1973, 911) To pomeni, da se moramo odvrniti

od tega, kako se nam življenje kaže v vsakdanji izkušnji, in si zastavi vprašanje o logiki odnosa med vloženimi sredstvi (kapitalom) in dobičkom (prirastkom, obrestmi). Gotovo ni tako, da se neka vsota denarja, ki ga položimo na banko, sama od sebe poveča. Glede tega Marx pravi: »Če kot kapital razumemo neko vsoto vrednosti, ki dobi samostojen izraz v denarju, je [...] nesmisel, da ima neka vrednost večjo vrednost, kot je vredna. Ravno v obliki kapital – obresti odpadejo vsi vmesni členi in kapital je reduciran na svojo najbolj splošno formulo, ki pa je zato tudi absurdna in se ne da sama iz sebe pojasniti. Vulgarni ekonomist ima rajši formulo kapital – obresti z njeno okultno kvaliteto, da je vrednost sama sebi neenaka, kakor formulo kapital – profit, ker se ta druga formula že bliža resničnemu kapitalističnemu odnosu.« (Isto, 911)

Navedek preprosto trdi, da je logika čudežev, ki verjame, da denar oplaja samega sebe, slepa. Kar spregleda, je delovni proces, kjer dejansko nastaja nova vrednost. To pomeni, da banka posodi denar podjetniku. Ta preuči razmere na trgu, kupi delovna sredstva (stroje, surovine) in delovno silo. Denar, ki je prej ležal na banki kot zaklad, je sedaj spremenjen v stroje, surovine in delovno silo, pri čemer je vrednost denarja zgolj spremenila obliko – stroji, surovine in delovna sila niso vredni več od denarja, za katerega so bili kupljeni.

Vzemimo sedaj, da je vrednost delovne sile 700 € na delavca, kar pomeni njegovo plačo. V ekonomski znanosti je splošno sprejeto, da delavec to vrednost oddela v polovici delavniku. To pomeni, da v drugi polovici ne dela več zase, temveč za podjetnikov dobiček. Obresti, ki jih dobi varčevalec, so del tega dobička, namreč tisti del, ki ga podjetnik vrne banki, ko poplača kredit. Tako je jasno, da obresti niso čudežno nastale same, temveč so jih ustvarili delavci.

»Na ta način se za odnos *kapital – obresti* ali D – D izkaže, da ni v njem nič čudežnega, temveč da se v njem skriva izkoriščevalski odnos med

ljudmi. Odnos ni izkoriščevalski le zato, ker delavec dela vsaj polovico časa za presežno vrednost, temveč tudi zato, ker delavec, potem ko dobi plačo, nima pravice odločati, kaj se bo zgodilo s presežno vrednostjo. Ta pravica v celoti ostane pravica kapitala oziroma njegovih nosilcev kapitalistov. Delavcu pa je ta pravica skupaj s presežno vrednostjo odvzeta ali odtujena.« (Adam 2017, 3–4)

Prav zato Marx pravi, da »kapital ni stvar, ampak določen, družben produkcijski odnos, ki pripada določeni zgodovinski družbeni formaciji. [...] Produkcijska sredstva, ki jih je monopoliziral določen del družbe, produkti in pogoji delovanja žive delovne sile, ki so se osamosvojili nasproti tej delovni sili – ti so zaradi tega nasprotja poosebljeni v kapitalu.« (Marx 1973, 908)

Kam se torej nalaga presežna vrednost, kakšen svet se z njo ustvarja, kakšna pravila, kakšne samoumevnosti, kakšna je raven kulture, znanja, kako kakovostni so medčloveški odnosi, katere in kakšne so oblike organiziranja med ljudmi, o tem torej delavci ne odločajo; nasprotno – od tega odločanja so odrezani ali odtujeni, kar pomeni, da so v resnici odtujeni od odločanja o poteku lastnega življenja. Slednje, se pravi življenje, sprejemajo, kakor se jim daje, in (ker so odtujeni) običajno sploh ne pomislijo, da bi karkoli spremenili.

Zakaj delavci to sprejemajo? Najprej zato, ker nimajo lastnih virov za preživetje. A tudi zato, ker niso organizirani, da bi s skupnimi močmi dosegli spremembo na bolje. Zato ustvarjena sredstva niso vložena v izobrazbo in kulturo v meri, kot bi lahko bila; in ker niso, ostajajo delavci ujeti v svet videza, svet utvar, v svet čudežev. Hkrati sprejemajo lastni podrejeni položaj. Zato so še naprej primorani prodajati delovno silo in se prilagajati. Delavec, ki ni z drugimi delavci povezan v silo (npr. sindikat), je kot posameznik nemočen, kot posameznik se lahko zgolj podredi predstavnikom vladajočega razreda: če ne bo sprejel utečenih pravil igre,

ne bo dobil dela: reven bo in lačen.

V Cankarjevem svetu

Cankar sodi med največje umetnike, ki so tematizirali revščino in stradanje delovnega človeka. Oboje je poznal iz osebne izkušnje, zato ni čudno, da se pojavljata kot temeljni motiv v njegovih delih. Črtata zunanji robni pogoj delovanja številnih njegovih literarnih junakov. Vzemimo na primer novinarja Ščuko in pesnika Goloba iz komedije *Za narodov blagor* (Cankar 1967). Golob v sami drami ne nastopa, ker je že pokojen, a je njegova vloga kljub temu pomembna. Po drugi strani je Ščuka lik, ki tako kot mnogi drugi Cankarjevi liki doživlja preobrazbo. Na začetku komedije je ciničen in ironičen novinar, nato se zdi nekoliko patetičen in zaskrbljen zaradi svoje usode (če ne bo ubogal, ne bo preživel), dokler se zaradi spleta okoliščin ne spreobrne v radikalca, tj. socialista tistega časa. V spodnjem odlomku se sooči z odkrito grožnjo lokalnega gospodarja:

»GROZD: Gospod Ščuka, prosim! [...] Vi ste v zadnjem času napravili toliko neumnosti, da jih je skoraj preveč. Kdo vam je pravil tisto reč o Golobu? [...]

Vi ste nervozni, – izmed tistih ljudi ste, ki vohajo in tipajo okoli stvari, ki jih nič ne brigajo, brskajo nepoklicani po tujem blatu in se potem čudijo, če dobe zaslužen brco. [...]

Golob je mrtev in postavimo mu spomenik [...].

ŠČUKA: Če ste nedolžni nad njim, zakaj se boji-te njegovih pisem? – On je bil pošten človek.

GROZD: Revolucionar je bil. Jaz ne dajem kruha ljudem, da bi mi rasli čez rame, da bi delali proti meni. Prvo je meni moj blagor. To upoštevajte, prosim!

ŠČUKA: Jaz imam svojo vest in svoje prepričanje.

GROZD: Žurnalist ne sme imeti prepričanja!

... Tisti nepotrební članek o Golobu torej lepo spravite in ne vznemirjajte ljudi z idealnimi ekstravagancami: to je zastarelo. Kdor hoče biti samostojen, ali celo revolucionar, mora biti pripravljen na stradanje. Golob je stradal in izstradal, kakor je hotel; to ne briga dalje nikogar in mene in vas najmanj.

ŠČUKA: Tedaj ste ubili človečnost. –

GROZD: Je ni bilo nikoli ... [...] Vi ste v moji službi, to sem vam hotel povedati. [...] Brzdajte se in glejte, da me ne spravite v položaj, ki bi bil siten ne meni, temveč vam. Tako je torej reč končana. [...] Povabil sem vas nocoj na večerjo.« (Cankar 1967, 160–1)

Smisel Grozdovih besed je brutalno enostaven: kjer ne gre zlepa, gre zgrda. Kdor se ne podredi in v celoti preda interesom močnejšega, ga čakata stradanje in smrt. Prav to je doletelo Goloba. Bil je poštenjak, ki se ni želel pokoriti. Zato je umrl. Ob tem bi lahko rekli, da predstavlja Golob, čeprav je kot dramski lik odsoten, nekakšno merilo svobode duha in moralnega ravnanja. Junaki komedije imajo o njem dokaj različna mnenja, a če sprejmemo, da je Golobovo ravnanje merilo, lahko na tej podlagi junake moralno ocenjujemo. Njihovo mnenje o Golobu je njihova lastna resnica.

Za ponazoritev preberimo naslednji odlomek:

»ŠČUKA: Prihodnost je naša, prijatelj ... doslej je vladala fraza, poslej bodo vladale fraze. [...]

GRUDNOVKA: Gledé Goloba, tistega pijanega reformatorja. Pravijo, da imate interesantna pisma njegova, in da ga nameravate oprati pred svetom, povzdigniti njegov spomin.

ŠČUKA: Bajke! 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.

MATILDA: Golob ni lagal?

STEBELCE *resno*: Ne gospodična ... Bil je jako predrzen in nedostojen človek; – ni se znal vesti v izobraženi družbi.

MATILDA: Plemenit človek je bil.

MRMOLJEVKA: Da ... plemenit je bil ... gotovo ... toda ni imel smisla za tiste vzvišene ideje, ki povzdigajo človeka nad vsakdanje skrbi, nad vse hlastanje in vrvenje materialnega življenja ... za tiste narodove svetinje ni imel smisla ... kako mislite, gospod Ščuka?

ŠČUKA: Nobenega.

GRUDNOVKA: Vi torej ne govorite resnice?

ŠČUKA: Premislil sem se; jaz hočem živeti.«
(Prav tam, 170–1)

Mrmoljevka je predstavljena kot zasanjano bitje. Verjame v narodne svetinje, ki so v Cankarjevem svetu drugo ime za utvare, s katerimi lokalni oblastniki (po navadi narodnjaki) pitajo slovensko ljudstvo. (Več o narodnih svetinjah, njihovi utvarni naravi in Cankarjevem odnosu do njih smo sicer pisali v članku *Cankar in vprašanje svobode*, ki je bil objavljen v FNM leta 2018.) Stebelce se zdi trši oreh. Ni videti, da bi verjel v utvare, jezi pa se na Goloba, ker tudi ta ni verjel. Ima ga za nedostojnega, ker je vztrajal v svoji moralni drži. Zdi se, da je tudi Stebelce pripadnik narodnjaške politike, ki ji je Cankar očital hlapčevsko držo in ki je od ljudstva ter umetnikov zahtevala pokornost in je ostro obsojala vsako odstopanje.

Ščuka je nekaj čisto drugega. Predvsem je nekdo, ki loči utvare in resnico. Ker hkrati razume, da je resnica (družbenega življenja) takšna, da se morajo podrejeni molče pokoriti lokalnim nosilcem politične moči, mu skorajda ne preostane drugega, kakor da se tudi sam podredi. V danem odlomku tako še ni upornik. Strah ga je Golobove usode. Zaradi tega ne more govoriti

resnice; ponavlja lahko le fraze. Če se navežemo še na prvi odlomek zgoraj, moramo dodati, da Ščuka sploh ne sme imeti svojega stališča, posestnikom moči (Grozdu) ne sme nasprotovati niti zasebno, tj. v lastnih mislih. Lahko se le vključi v igro utvarnega, navideznega sveta. Na to ga Grozd spomni tudi v sledečem odlomku:

»Tudi vi, Ščuka, si zapomnite, da ste moj sluga, moj hlapec in drugega nič! Jaz vem dobro, da ste te dni zelo kolébali. [...] A jaz tega ne trpim. Vi ste moja roka, del mojega telesa ... Odvezal se mi je čevelj, gospod Ščuka, – sklonite se, ter dokažite svojo vdanost! ...

Ščuka se skloni in zaveže Grozdu čevelj.«
(Prav tam, 219)

Ob koncu komedije se situacija spremeni. Ščuka preneha kolebat, premaga strah, politično se radikalizira in prestopi med upornike (socialiste tistega časa):

»Šipe na oknu zazvenkečejo na tla, zunaj hrup, smeh in nerazumljivi klici; vsi prepade ni, – hipoma se hrup deloma poleže.

GLAS ŠČUKOV pod oknom: Gospod doktor, – doktor Grozd! [...] Ali niste čutili, da sem vas vgriznil, – – ko sem vam zavezal čevelj na levi nogi? – – Moji zobje so bili – – strupeni. – – Kmalu boste legli na postelj, – – in z vami bo legel narodov blagor – – in bodo legli narodovi ideali – – Zakaj začenja se boj – – proti blagru naroda – – proti narodovim idealom – – Do svidenja! –

Okna zazvenkečejo znova; zunaj hrup in smeh.« (Prav tam, 245)

Grožnja, ki jo predstavljata revščina in lakota, ima tudi v *Hlapcih* eno ključnih vlog. Kalandar, delavec, kovač, ki se trudi organizirati druge delavce v politično silo, v pogovoru z učiteljem Jermanom pravi:

»KALANDER: [...] Malo da nisem zatajil svoje pameti za skledo žgancev, pa bi zameril drugim,

ki jo tajé, svojo pamet za celo tolsto kračo? Po mojem je stvar taka, da je človek najpoprej zato na svetu, da živi. Tisti žganci bi se mi bili čedno prilegli; koliko je svet na boljšem, ker sem jih zapravil?

JERMAN: Tako je. Povedal si nakratko in razložno, kar drugi odevajo s pisano plahto učenih besed. Célo znanost so napravili iz te plahte – globoko in obširno znanost, ki je nam preprostim ljudem le težko razumljiva. Ti praviš nakratko: pamet je zatajil za tolsto kračo [...].« (Cankar 1969, 35)

Toda revščina in stradanje imata v drami *Hlapci* vseeno nekoliko drugačno vlogo kakor v komediji *Za narodov blagor* ali v *Kralju na Betajnovi*, ki je nastal istega leta kot komedija in bil izdan v knjižni obliki le leto kasneje (1902). Razlika je posledica dogodkov v skoraj desetih letih, ki so minila od nastanka komedije *Za narodov blagor* do nastanka *Hlapcev*. Komedija je izšla v tiskani obliki že marca leta 1901, medtem ko datira knjižna izdaja *Hlapcev* v leto 1910. V tem desetletju se je ljudstvo (Cankarjev sinonim za delavski razred) že toliko okrepilo, da oblikovanje lastnega prepričanja in razmišljanje s svojo glavo ni moglo biti več kaznovano s popolno izključitvijo iz družbe. Čeprav je strah pred stradanjem še vedno prisoten, pa vsaj Kalandar v *Hlapcih* ni več povsem prepuščen enaki usodi kot Golob v komediji *Za narodov blagor*, temveč je premeščen na Goličavo (kar je zanj nemara še hujša kazen). Tudi delavci so že bili bolje organizirani in manj osamljeni, kot so bili nekoč. Ključni politični dogodek tega časa je najbrž pridobitev splošne in enake volilne pravice leta 1907, ki je zlasti za delavski razred in napredno inteligenco v tistem času pomenila veliko upanje. V prid temu govorijo besede iz *Prvomajskega govora*, ki ga je imel Cankar tega leta:

»V upanju pa tudi v strahu je slavilo avstrijsko delavstvo lansko leto svoj delavski praznik. Usoda splošne in enake volivne pravice še ni bila odločena, še so delali sovražniki delavstva

in njegove pravice na vso moč in na vse kriplje, da ohranijo *staro krivico*. Ampak delavstvo je stalo na straži, delavstvo ni popustilo, delavstvo ni hotelo, da bi bila *zastonj* in brez sadú tekla krí toliko hrabrih bojevnikov, da bi bilo *zastonj* vse trpljenje, *zastonj* vse preganjanje. Čas je prišel, ljudstvo je hotelo *žeti*, kar je sejalo [...]. In res – boj ni bil *zastonj*, trdno upanje v končno zmago se je izpolnilo. Za kar se je borilo delavsko ljudstvo [...] – to je naposled *doseglo!* Doseglo je prvo pravico, brez katere je nemoogoč vsak nadaljnji boj – sezidalo si je *temelj*, [...] dokler ne bo postavljena in dozidana ponosna stavba naših pravic, – pravic delavnega, izrabljenega, zaslužjenega ljudstva.« (Cankar 1976, 184)

V času, ko je Cankar napisal *Hlapce*, je bilo ljudstvo že do te mere organizirano, da ga je vladajoči razred očitno moral upoštevati. Ker je slovensko ljudstvo imelo opraviti z lokalnimi gospodarji, si nekoliko natančneje oglejmo, kakšen je bil Cankarjev odnos do slednjih. Že na prvi pogled je očitno, da jih je obravnaval izjemno *kritično in satirično*. V predavanju *Slovenski narod in slovenska kultura* preberemo:

»Pri nas se je razvijalo meščanstvo zelo počasi; saj še ni dolgo tega, da je bila večja polovica našega meščanstva tujerodna, slovenskemu življu in slovenski narodni kulturi že od začetka sovražna. Kar je takoimenovanega slovenskega meščanskega sloja, je po svoji veliki večini še jako mlad in je izšel naravnost iz kmetškega in delavskega ljudstva. Čudno je in preišljevanja vredno, da ta mladost in to ljudsko pokoljenje našega meščanstva ni na korist ne meščanstvu samemu, ne ljudstvu, in najmanj še kulturi.« (Cankar 1976, 175)

Na vprašanje, zakaj novonastali meščanski sloj ne koristi ljudstvu in kulturi, Cankar odgovarja takole:

»Naše meščanstvo pa je po svojem velikem delu podobno okornemu mesarju, ki ni znal ne brati

ne pisati, ki nikoli ni slišal ne peti ne zvoniti o kaki umetnosti ali znanosti in ki nenadoma zadene na loteriji véliki dobitek. Zdaj je gospod, natakne si cilinder postrani na glavo, na vsaki izmed deseterih debelih prstov si natakne po troje prstanov z briljanti, vozari se po korzu in kliče ljudstvu: Odkrijte se, jaz sem aristokrat! ... [...] Ti naši parveniji, ti naši mesarji s cilindrom postrani so buržoazijci samo po zunanosti, so samo po zunanosti aristokratje. Edine čednosti drugorodnih buržoazijcev in aristokratov, da čuvajo, pomagajo množiti duševno kulturo, ali da jo vsaj uživajo, te čednosti v naši buržoaziji ní.« (Prav tam, 176)

Te čednosti torej ní! Vzroke za njeno odsotnost Cankar išče v mednarodni hierarhiji moči. To lahko razberemo iz odlomka predavanja *Slovenska kultura, vojna in delavstvo*: »Naš slovenski narod pa je gospodarsko slab, od tujega kapitala brezobzirno izkoriščan; svojo kulturo si je šele v zadnjih desetletjih ustvaril iz svoje lastne moči, z lastnim, brezprimernim trudom, preko tisoč zaprek, ki so mu jih stavili tujci, njegovi krivični gospodarji; ker naš slovenski narod vsled svoje maloštevilnosti in gospodarske odvisnosti nikoli ni bil politično svoboden. Njegovi gospodarji so vedeli, da je izvrsten delavec, da je dragocen suženj, zato so ga na vsak način, zdaj z beraško miloščino, zdaj z grobim nasiljem, hoteli ohraniti v suženjstvu. In suženj ne sme imeti kulture! Kajti ob tisti uri, ko se bo ozrl okrog sebe, ko se bo zavedel sramote hlapčevstva, se bo z vso silo skušal otresti te sramote. Kadar bi osvobodil dušo, bi napel vse moči, da se odreši tudi telesnih okov. In gospodar tega ni dovolil, ne dovoli tega tudi ne dandanašnji, ko je duša naroda-sužnja že osvobodjena in ponosna.« (Cankar 1976, 250)

Lokalni gospodarji potemtakem niso pravi gospodarji. Po svojem položaju v globalni razdelitvi dela so samo nameščenci tujega kapitala, čigar interes je izčrpavanje kapitalističnega obrobja, kamor je sodilo tedanje slovensko ozemlje. Cankar se je zavedal odvisnosti od regionalnega centra – tedanje Nemčije in

Avstro-Ogrske, ki sta se v tistem času izjemno hitro gospodarsko razvijali, hkrati pa bili – globalno gledano – tudi sami obrobje resnične kapitalistične sile tistega časa, Velike Britanije.

Kaj je z ekonomskega vidika bistveno za delitev kapitalističnega sveta na center in obrobje? Za investitorje iz centra je zelo pomembno, da je – kot je razvidno iz zgornjega odlomka – delovna sila na obrobju izvrstna; enako pomembno pa je, da je njena vrednost nizka, da je plača enaka beraški miloščini.

S tega zornega kota je funkcija lokalnih, centru podrejenih gospodarjev ohranjanje za tujce privlačne pogoje investiranja, tj. privlačne kapitalne dobičke. Za to je bilo treba ohranjanje višino plač na ravni beraške miloščine, in sicer s preprečevanjem delavskega organiziranja, ki bi dvignilo zavest in samozavest ljudstva. V Cankarjevem svetu so to vlogo opravljali prav razni Grozdi, Kantorji in narodnjaški klerikalci (župnik iz *Hlapcev*), se pravi junaki njegovih dram. Njihova funkcija, najsi so se tega zavedali ali ne, je bila ohranjanje lastnega ljudstva v stanju nekulture in nevednosti. Z ljudstvom so ravnali kot s čredo. Pitali so ga z narodnjaškimi frazami in simboli, pobožnostjo ter sovraštvom do emancipatornih gibanj.

V tej zvezi je ilustrativen odlomek iz predavanja *Slovensko ljudstvo in slovenska kultura*, kjer predstavnik slovenske buržoazije, ki zase meni, da je rodoljub in narodnjak, sprašuje:

»Zakaj pa vi pesniki ne požete za ljudstvo, zakaj vi slikarji ne slikate za ljudstvo, zakaj vi učenjaki ne pišete za ljudstvo?

Kolikšna hinavščina v tem vprašanju in kolika neumnost!

Človeška družba, kakršna je dandanes, je krutila delavnemu ljudstvu vsako izobrazbo, ga je oropala vsake višje duševne kulture, zakaj rabila je njegovo moč na polju, v tvornici, na železnici, v rudnikih. Tako je z rokami sužnjev, z delom sužnjev postavila temelj kulture,

gmotno blagostanje. Nató je udinjala in usužnji-la kulturne delavce, da so na tem temelju gradi-li krasno zgradbo umetnosti in znanosti ... Zdaj pa, ko bi bil čas plačila, ko je zgradba že skoraj dograjena, pride falirana družba in vpraša: Kdo pa vas je najel? Zakaj ne delate za ljudstvo? Jaz ne rabim te vaše umetnosti, nisem je naročil!« (Prav tam, 178)

Slovenska buržoazija je v odlomku izenačena s falirano družbo. Namesto da bi se polastila svetovne kulture, umetnosti in znanosti ter jo negovala – tako kot del buržoazije v državah kapitalističnega centra –, se je v resnici otepa, slovenske umetnike in znanstvenike pa odtuja-je od ljudstva in jim v skladu z lastno omejenostjo predpisuje omejene cilje. Od umetnikov, znanstvenikov in drugih intelektualcev (novinarjev, učiteljev) zahteva predvsem pokornost in jim zapoveduje, kaj naj proizvajajo: to je ceneno kulturo, danes bi rekli popkulturo, ki ljudstvu ne daje niti ustreznega znanja niti potrebne srčnosti, da bi bilo sposobno proučiti in organi-zirano spremeniti pogoje lastnega bivanja. Prav zato lokalna buržoazija zgolj opravlja svoje zgodovinsko poslanstvo, svojo funkcijo – ohranja pogoje za reprodukcijo cenene delovne sile. Seveda lahko pri tem – odvisno od organi-ziranja delavcev (tudi intelektualcev) – naleti na odpor. Zgoraj smo omenili spremembe v okoliščinah, s katerimi se je soočal Ščuka na eni strani, ali Jerman in Kalan na drugi. V tej zvezi si oglejmo še en odlomek iz predavanja *Slovensko ljudstvo in slovenska kultura*:

»Komaj pa se ljudstvo nekoliko vzdrami, komaj začne misliti, da trobojnica ni ne edina ne pglavitna reč, temveč da pride najprej telesni blagor in potem šele narodna slovesnost – že je narodnjak razžaljen, kriči in obrekuje to svoje ljudstvo, ki se je tako nenadoma in nepričakovano izvilo iz trobojne zastave in ta koreniti narodnjak bi videl najrajši, če bi se tisto slovensko ljudstvo, ki se mu ne ljubi več 'živio' klicati kakemu vodenemu programu, ker ima drugih skrbi preveč – če bi vse tisto ljudstvo dezertiralo v Ameriko, ali makár na luno.

– Ob vsaki besedi, ob vsaki kretnji, ob vsakem dejanju pokaže ocilindren narodnjak, da mu je ljudstvo zoprno, da se ga naravnost bojí. Ob vsaki svoji besedi, v vsakem svojem volilnem programu in oklicu pokaže, da ima rad – *ne ljudstvo*, temveč ljudsko *ponižnost*. Dokler je ljudstvo ponižno, dokler veruje v prazne fraze, dokler nosi zastavo križem domovine in stavi slavoloke in mlaje ocilindrenim in ofrakanim malikom – dotlej je ljudstvo *narod*, [...]. Komaj se zaveda svoje *moči* in svoje *pravice* – tedaj je naenkrat *zapeljano* ljudstvo, zbegano ljudstvo, z eno besedo: *ljudstvo* – in narodnjak se razžaljen obrne od njega. [...].« (Prav tam, 181)

Če se torej ljudstvo ali posameznik zdrami iz dremeža, v katerega ga silijo lokalni gospodarji, se odnos slednjih na mah spremeni. Zgoraj smo v odlomku iz komedije *Za narodov blagor* videli, kakšen je odnos Stebelca – nekoga, ki se identificira s programom lokalnih gospodarjev – do Goloba, nekoga, ki je spregledal funkcijo tega programa.

Hkrati smo poudarili, da je Cankarjeva interpretacija odnosa med (lokalnimi) gospodarji in podrejenimi v *Hlapcih* drugačna kot v komediji ali v *Kralju na Betajnovi*. Rekli smo, da je bilo v času Cankarjevih zgodnejših dram gospodarjem izjemno pomembno, ne le kaj hlapci mislijo in govorijo javno, temveč tudi zasebno. Videli smo, da Ščuka ne sme imeti svojega mnenja. Nadzor nad mišljenjem podrejenih je gotovo pomemben tudi v *Hlapcih*, kljub temu pa tukaj Cankar drugače interpretira odnose oblasti. To je jasno razvidno iz pogovora med župnikom, predstavnikom zmagovalcev na volitvah, in Jermanom (predstavnikom poražencev in upornikom).

»Župnik: Mnogokdaj nimam, da bi dal beraču, ki me sreča na cesti. Toliko jih je, ki jedo moj kruh, da ga sebi skópo režem. Povedal pa sem vam to reč zategadelj, da vam povem še nadalje: nikomur, ki jé moj kruh, ne gledam na usta, če se je pokržižal, preden je ugriznil; ne vprašam ga za grehe, ne gonim ga v cerkev. Ali eno je

potrebno in je ukaz: da pokaže name, kadar ga vprašajo, kdo mu je gospodar. [...] Prepričanje, naziranje, mišljenje, vera in kolikor je še teh besed – ne vprašam vas zanje. Kajti ena beseda je, ki je živa in vsem razumljiva: oblast. Živa je od vekomaj, vseh besed prva in zadnja. Pokori se, ne upiraj se, je poglavitna zapoved; vse drugo je privesek in olupšava. Kdor se ravná po tej zapovedi, mu bodo grehi odpuščeni; kdor jo prelomi, bo smrti deležen.« (Cankar 1969, 42–3)

Gospodarji so v času, ko so nastajali *Hlapci*, očitno opustili željo, da bi podrejene nadzorovali tudi zasebno. Slednji so si do neke mere priborili svobodo mišljenja. Zgoraj smo omenili, da je znamenje te spremembe pridobitev splošne in enake volilne pravice leta 1907. Pred pridobitvijo enake volilne pravice so konservativne klerikalne politične sile očitno lažje vplivale na zasebno mišljenje, po pridobitvi pa so ta vpliv delno izgubile. Prav tako smo videli, da Cankar pridobitev te pravice opisuje kot veliko zmago, kot temelj vseh nadaljnjih bojev. Pomenila mu je znak zrelosti delavskega razreda. Prav ta zrelost pa je vladajoči razred prisilila k opustitvi oblastne strategije, ki jo utelešata tako Grozd v komediji *Za narodov blagor* kot Kantor v *Kralju na Betajnovi*. Poglejmo na primer, kaj pravi Kantor:

»KANTOR: [...] Da sem neusmiljen, mi očitajo, da sem trd in brezobziren. Kdor hoče kaj doseči zase, za svojo faro, za ves svoj narod, ne sme biti plah in slab, ne obziren in ne usmiljen. Pot do trona je nerodna – gaziti mora človek do kolen v krvi in v solzah. Vsi so hudodelci – ubijajo duše in telesa. Kdor hoče naprej, mora naprej, mora brcniti v stran vsak kamen, ki mu je na poti, mora, če je treba, preko trupel, mora preko gorkih človeških trupel. Kdor mi očita neusmiljenost, je sam preslaboten, da bi bil neusmiljen, in njegova čednost je hinavstvo.« (Cankar 1968, 66)

V času, ko so nastajali *Hlapci*, nasilje seveda ni izginilo – daleč od tega –, toda doživelo je

spremembo: dobilo je masko, postalo je bolj pretanjeno. Zdi se, da si župnik v *Hlapcih* ni mogel privoščiti tako odkritega nasilja kot Kantor. Zadostovati mu je moralo, da podrejени javno priznajo, kdo je njihov gospodar, medtem ko si lahko zasebno mislijo, kar hočejo. Skratka, lokalni gospodarji so spremenili taktiko izvajanja oblasti nad ljudstvom.

Cankar v *Prvomajskem govoru* o tej taktični spremembi pravi:

»In glejte zdaj naše nasprotnike! Glejte tiste ljudi in tiste stranke, ki so leta in leta z vso srditostjo nasprotovali enaki volilni pravici, glejte tiste, ki so krivi, da je na Dunaju, v Pragi, v Trstu in v mnogih drugih mestih tekla delavska kri. [...] Kratili so delavstvu in vsemu delavskemu ljudstvu njegovo najprvo, najnavadnejšo, najpotrebnejšo pravico, tisto pravico, ki jo ima ljudstvo že v vseh drugih državah – in zdaj, ko si je ljudstvo *samo iz svoje moči* pridobilo to pravico, [...] – zdaj prihajajo in mu jo hočejo ugrabiti, hočejo mu ukrasti to pravico na drugačen način, na premeten in prekanjen način! – Sovražniki ljudstva so se naenkrat spreobrnil, preoblekli so suknjo [...] – in zdaj stojé pred vami popolnoma spremenjeni! Iz sovražnikov so postali prijatelji, [...], iz bogatinov berači [...].« (Cankar 1976, 184–5)

Taktična sprememba zadeva ideologijo, in sicer ideologijo vladajočega razreda, v kolikor temu razredu koristi, medtem ko ljudstvu škodi. Globalnemu kapitalističnemu razredu in njegovim lokalnim nameščencem ni v interesu, da bi se delavci kakovostno organizirali in javno mislili, se pravi, da bi v javnem političnem življenju govorili to, kar mislijo zasebno. Ena izmed posledic uspešnega organiziranja je višanje vrednosti delovne sile: organizirani delavci imajo realno možnost, da si priborijo višje plače in nekoliko boljše življenje. Prav tako lahko veliko lažje zaščitijo svoja delovna mesta ali celo vplivajo na spremembe samega družbenega sistema. Vsi ti ukrepi lahko pomenijo precejšnje zmanjšanje kapitalskih dobičkov,

nemara celo njihovo odpravo.

Vendar je Cankarjevem času delavski razred šele zorel. Dobil je splošno in enako volilno pravico, kar je bil predvsem temelj za nadaljnje boje. Cankarjeva dela, ki z izjemnim uvidom opisujejo tedanje razmere, nas tako ves čas opominjajo na delo, ki ga je šele bilo treba opraviti. Predvsem je bilo treba še veliko postoriti pri organiziranju ljudstva in v času, ko je Cankar pisal *Hlapce*, je bilo to kljub zgoraj poudarjenemu napredku še vedno težavno.

Kalander v *Hlapcih* na primer ugotavlja: »Ta pravi, da je prestar, da se ne briga več za take reči, da misli na smrt ... lani še ni mislil na smrt. Drugi pravi, da bomo že brez njega opravili, on da ima posla v izobilici ... in poseda v krčmi do polnoči. Najhujši so tisti, ki pravijo, da so v svojem srcu táki in táki, ampak zdražbe in razprtije da ne marajo. Malo manj sem zameril tistim, ki so mi kratkomalo zaloputnili duri pred nosom ... ni v njih laži in hinavščine; razločno so povedali: baba sem, kaj bi! ... Huda pozeba vsepovsod! ... Majejo, skomizgajo, mežikajo: 'Eh, križ je ...' pa: 'Eh, družino imam ...', pa: 'Eh, rad bi v miru živel ...' – Smilijo se človeku, še zmerjal jih ne bi.« (Cankar 1969, 34)

Organizirati delavce potemtakem ni bilo enostavno. Ker niso imeli lastnih virov za preživetje, so morali biti previdni. Čeprav so si kot zasebniki že lahko mislili, kar so želeli, pa te izbornjene pravice, ki so jo zagotovile svobodne volitve, še niso znali izkoristiti. Veliko lažje je bilo dvomiti vase in v druge, kakor se z zaupanjem predati skupni stvari. Vprašanje zaupanja v soljudi ali v soborce za skupno stvar je seveda povezano s kulturo ali stopnjo zavesti ljudstva in Cankar se je tega zelo dobro zavedal.

V predavanju *Slovensko ljudstvo in slovenska kultura* iz leta 1907 med drugim zapiše:

»Ni dolgo tega, da sem videl delavce, ki niso ne strokovno, ne politično organizirani. Sedeli so v gostih gručah, ženske in moški, v umazani,

zato hli krčmi; pred vsakim parom steklenica žganja. [...] Ko sem jih gledal in poslušal, mi je bilo slabo – slabo [...] od srama in srda. [...] Kaj ne sloni vsa kultura na njih izmučenih plečih [...]? Kaj ni *delo* teh zaničevanih, nepoznanih tisti temelj, na katerem zidamo svoje kulture babilonski stolp, ki se skoro dotika že oblakov? ... Oblakov se dotika babilonski stolp naše kulture in tisti, ki ga nosijo na svojih trudnih plečih, ga ne vidijo, ker so njih motne oči uprte v tla! ...« (Cankar 1976, 171–2)

V drami *Hlapci* stanje ni bistveno drugačno, o čemer nas prepričuje Jermanov govor v gostilni:

»JERMAN: Glejte, človek dandanašnji še svojemu najbližjemu ni zvest, ne bratu, ne prijatelju; in še sebi ni zvest – ne svojemu spoznanju, ne svoji naturi ... pa bi zvest bil temu ljudstvu, ki zaupa na oko in na besedo, kakor otrok? Pomislite, pol leta je komaj, komaj od setve do žetve, pa so ljudje, brez števila jih je, zavrgli svojo pamet in svojo vest, kakor škodljivo breme na tej poti do kruha. [...] Nova resnica je obsenčila svet, izkušen človek mi jo je razložil: hlapčuj, da boš napojen in nasičen, ter nič ne izprašuj, kdo ti je gospodar in kaj ti ukazuje! Hlapci, ki so se radovoljno prodali, pa so bolj goreči od gospodarja samega.« (Cankar 1969, 53–4)

V *Hlapcih* torej strah ni edini vzrok težav, pred katerimi se znajdetta Jerman in Kalander, ko želita organizirati delavce. Tukaj je še kultura oziroma njena odsotnost. Rečeno drugače, tukaj je ideologija, s katero si je vladajoči razred le pol leta po pridobitvi splošne in enake volilne pravice pokoril ljudstvo. Ideologija se v *Hlapcih*, a tudi sicer, najprej kaže kot napačna, na glavo postavljena zavest, torej kot psihološki pojav v glavah posameznikov – način zasebnega mišljenja. Toda zgolj zasebno mišljenje v glavah ljudi ne izčrpa tega pojma. Ideologija obsega tudi raven dejanj, ravnanja ljudi, ki največkrat niti niso ozaveščena, temveč so del vsakdanjih običajev, o katerih nihče ne dvomi.

V *Hlapcih* je ideologija v tem polnejšem pomenu obravnavana kot opijanjenost. Ne le opijanjenost zavesti, temveč vsega telesa, in ne le enega telesa, temveč večine teles. Ali kot pravi Kalandar: »Vsa fara je kakor laškega vina pijana.« (Prav tam, 36)

Ta, ki v *Hlapcih* ideologijo razume zgolj kot stvar zavesti, zgolj kot napačno zavest, zgolj kot zasebno mišljenje, je v bistvu Jerman, tipični Cankarjev idealist, ki ga realnost običajno premaga. V pogovoru s Kalandrom na primer pravi:

»Kaj misliš, ali ni vsa ta pijanost le zunanja, da se jih drži takorekoč le na suknji, kvečjemu še na jeziku? Da so pod suknjo ljudjé, po božji podobi ustvarjeni? In da bodo poslušali človeka, pa če tudi ne pojdejo za njim? Da bi naposled taka živa beseda pred njimi vsemi in na očitnem kraju več zalegla, nego samoten pogovor in več nego pisana knjiga? To mislim in tako je moje upanje.« (Prav tam)

Kalandar mu ne pritrdi. Tudi ne dramsko dogajanje. Ljudstvo se namreč Kalandru upre in ga požene v beg. S tem Cankar pokaže, da se ne strinja z idealističnim, naivnim pojmovanjem ideologije. Zdi se mu staro in zaspano. Dajati prvenstvo mislim, z upanjem, da bodo same po sebi proizvedle spremembe, je preveč utopično. Sleherna sprememba zahteva veliko dela, optimizma, upanja in tudi delu primernega delavca, takšnega, ki bo bolje razumel stvarnost in ga začasen poraz ne bo zlomil, kot je Jermana:

»KALANDER: [...] Zadnjič nas je bilo troje, zdaj nas bo sedem antikristov.

JERMAN: Jaz ne bom več zboroval. Ne bi rad hudega slovesa. Glej, napravljen sem na pot ... daj mi roko! *Pogleda njegovo roko. Za dve moji!* Ta roka bo kovala svet ... Ne, jaz ne bom več zboroval. Vi, ki imate v srcu mladost in v pesti moč, vi glejte! Ob vaših plečih bo slonelo življenje, moja so odpovedala ... star sem in zaspan ...« (Prav tam, 62)

Jermanova pozicija ni Cankarjeva. Cankar je veliko bolj na Kalandrovi strani, o čemer se lahko prepričamo ob odlomku iz predavanja *Slovensko ljudstvo in slovenska kultura*:

»Ni še dolgo tega, kar sem poznal človeka, ki živi med delavci že petnajst let. Ko je prišel médnje, so ljudjé pljuvali nanj, gospod župnik sam se je toliko ponižal, da mu je pljunil v usta – stran, brezverec, antikrist!« (Cankar 1976, 128)

Na tej točki je aktivist v odlomku še podoben Jermanu, vsaj po tem, da je s strani vernih ljudi deležen podobnega zaničevanja. Spomnimo se kmetice, ki siloma vstopi v hišo in zmoti Jermana in Kalandra:

»Jerman vstane: Kaj bi?

Ženska: Kaj da bi? Ali si ti tisti Antikrist, ki nam otroke zapeljuje, da kradejo in požigajo in grdo-bije uganjajo? Ali si ti tisti?

Jerman: Mati –

Ženska: Nisem tvoja mati, Bog me varuj! To ti povem in to sem ti prišla povedat: daj ti satanu svoje, če jih imaš, mojih otrok ne dobiš več na izprégled, pa pošlji biriče ponje! Ali misliš, da sem jih izredila za tatove in požigalce? Rajši jih ubijem še danes ta dan, ko da bi jih Antikristu zapisala! – Tudi ti boš še na zadnjo uro Boga klical, ali takrat te ne bo slišal! – Sram te bodi! *Pljune preden, zaloputne duri in odide.*« (Cankar 1969, 37)

Zgodba aktivista in Jermana je podobna še v tem, da morata oba v izgnanstvo. Aktivistu se je »tako pripetilo, da je moral naskrivaj pobegniti iz domovine«. (Cankar 1976, 128) Jerman je moral na Goličavo. A tukaj se njuni zgodbi razideta. Če najdemo Jermana ob koncu drame zlomljenega, to ne velja za aktivista, ki »se je čez par mesecev povrnil ter nadaljeval svoje delo«. (Prav tam)

Posledice tega dela so bile očitne. Cankar jih

opiše takole:

»Danes, po petnajstih letih, so tisti delavci strokovno in politično organizirani, stojé v kulturnem oziru visoko nad mnogoterimi diplomiranimi narodnjaki; po žganju ne smrdí več tam, petje ni več brez melodije in brez besed [...]; njih knjižnica je bogata in knjige niso nerazrezane, temveč sem doživel veselje, da so rabljene in posvaljkane take knjige, o katerih pravijo narodnjaki, da niso pisane za ljudstvo ... Tam in takrat sem videl, kaj je resnično, pogumno, vztrajno kulturno delo, ki se ne prestraši ničesar, ki nikoli ne omahuje, nikoli ne obupuje.« (Prav tam, 182–3)

Aktivistično delo ni vplivalo samo na zasebno mišljenje delavcev, temveč je v delavce vcepilo nove navade. Branje knjig ni ostalo zgolj na teoretični ravni, temveč ga je spremljala sprememba kulture, zavesti in vsakdanjih ravnanj, pri čemer uresničitev nove kulture – njena produkcija in prilastitev – zahteva spremembo sveta oziroma »boj za popolno socialno in politično osvobojenje – zakaj brez socialne in politične svobode je nemogoča kulturna svoboda«. (Prav tam, 183)

Enako je reči, da je zasebna raba uma premalo; postati mora javna, javna pa ne more postati brez temeljite spremembe družbenega okolja, ki to javno rabo šele omogoča.

Sklep

Cankarjevi lokalni gospodarji so zaradi svojih interesov nasprotovali organiziranju delavcev in njihovim poskusom ekonomskih, družbenih in političnih sprememb. V zgodnjih dramah – v komediji *Za narodov blagor* in v *Kralju na Betajnovi* – je bilo to nasprotovanje brutalno in je posegalo celo v zasebno mišljenje. Kasneje, v *Hlapcih*, se je vsaj na prvi pogled nekoliko uneslo. Toda resnica je, da je šlo samo za spremembo taktike, to spremembo pa so izsilile politične okoliščine – prvi uspehi delavskega razreda v boju za lastne pravice. Tako

je župniku v *Hlapcih* vsaj navzven vseeno, kaj si ljudje mislijo kot zasebniki. Nikakor pa mu ni vseeno, za kom grede, kajti ta je gospodar, ki postavlja pravila družbenega življenja in obvladuje vsakdanje navade. S tem vnese globok razcep v življenje mnogih ljudi, življenje jim razpade na zasebno in javno. Oblast od podrejenih zahteva, naj v javnosti – če mislijo drugače – molčijo, naj bodo poslušni. Logika takšnega izvajanja oblasti je natanko nasprotna Kantovi logiki v *Odgovoru na vprašanje: Kaj je razsvetljenje?*

Kant je namreč dejal: »In samo tisti, ki se, sam razsvetljen, ne boji senc, hkrati pa ima številno, zelo disciplinirano vojsko za poroka javnega miru, lahko izreče [...]: *Rezonirajte, kolikor vas je volja in o čemer hočete, toda bodite poslušni!*« (Kant 2006, 29)

Medtem je resnica župnikovih besed v *Hlapcih* v bistvu tale: In samo tisti, ki sam ni razsvetljen in se boji senc, hkrati pa ima številno, zelo disciplinirano vojsko za poroka javnega miru, lahko izreče: *Rezonirajte, kolikor vas je volja in o čemer hočete, toda bodite poslušni!*

Literatura

Adam, Andrej: Logika čudežnega (2017). *Šolski razgledi*. Letn. 68, št. 15. Str. 3–4. Ljubljana.

Cankar, Ivan: Prvomajski govor (1976). *Zbrano delo*. Petindvajseta knjiga. Državna založba Slovenije. Ljubljana.

Cankar, Ivan: *Za narodov blagor* (1967). *Zbrano delo*. Tretja knjiga. Državna založba Slovenije. Ljubljana.

Cankar, Ivan: *Kralj na Betajnovi* (1968). *Zbrano delo*. Četrta knjiga. Državna založba Slovenije. Ljubljana.

Cankar, Ivan: *Slovensko ljudstvo in slovenska kultura* (1976). *Zbrano delo*. Petindvajseta

knjiga. Državna založba Slovenije. Ljubljana.

Collodi, Carlo: *Ostržek* (2012). Mladinska knjiga. Ljubljana.

Kant, Immanuel: Odgovor na vprašanje: kaj je razsvetljenstvo? 1784 (2006). V: *Zgodovinsko-politični spisi*. Str. 21–29. Ljubljana, Založba ZRC SAZU.

Marx, Karl: *Kapital: Kritika politične ekonomije*: Tretji zvezek (1973). Cankarjeva založba. Ljubljana.

Mateja Gregorič Jagodic

Narod si bo pisal sodbo sam

Cankarjeve drame *Za narodov blagor*, *Kralj na Betajnovi*, *Hlapci* in *Pohujšanje v dolini šentflorjanski* so letošnje »maturitetno branje« za pisanje eseja na temo iz književnosti. Vsebinsko se navezujejo druga na drugo. V *Narodovem blagru* je sicer v ospredju boj za pridobitev bogatega Gornika – kapitala na svojo stran med dvema političnima veljakoma, Grozdom in Grudnom, a drama hkrati prikazuje, kako se oblikuje prevratnik, novinar Ščuka, in kako on uvidi, kdo je pravi »narod« – ljudstvo. *Kralja na Betajnovi* in *Hlapce* lahko beremo kot njeno nadaljevanje, saj je v obeh dramah v ospredju usoda razsvetljenega posameznika, ki je spoznal, kdo je pravo ljudstvo, se z njim poistovetil in v svojem boju za njegovo prebujenje propadel: če Maks Krnec v svojem nasprotovanju Kantorju propade fizično, Jermana psihično dokončno zlomi materino umiranje, za kar se čuti krivega, tako da svoj boj preda kovaču Kalandru. Če obe omenjeni drami prikazujeta tragično usodo prevratnika, ki je skušal razsvetliti ljudstvo, *Pohujšanje v dolini šentflorjanski* uprizarja popoln obup nad upogljivostjo in dvojno moralno naroda, beseda narod pa tokrat meri predvsem na takratno slovensko malomeščanstvo. S tako omejenim in za umetnost popolnoma nedostopnim, vodljivim ter dvoličnim narodom nihče (niti nekoč umetnik in zdaj razbojnik Peter ter njegova sopotnica Jacinta) nima več veselja, da bi mu gospodoval. *Pohujšanje* lahko tako beremo kot dramo popolne deziluzije.

Veš, intelektualec, svoj dolg?

Izhodišče naše interpretacije širše družbene vloge novinarja Ščuke, nekdanjega študenta Maksa Krnca in učitelja Jermana, je Cankarjevo besedilo *Kako sem postal socialist*, nato se bomo naslonili na Millerjevo razumevanje stvarnosti in svobode iz njegove *Politične*

filozofije (Zelo kratek uvod) ter na tisti Kantov odlomek iz njegovega besedila *Kaj je razsvetljenje?*, ki se nanaša na razsvetljenje množic, istočasno pa razmišljali o elementih populizma, kot se kažejo v *Narodovem blagru* in *Kralju na Betajnovi*.

V besedilu *Kako sem postal socialist*, ki je nastalo že leta 1913, objavljeno pa je bilo šele po Cankarjevi smrti, nam dramatik predstavi, kako je stopil v stik s prvimi social(istič)nimi idejami, spoznanje, da ga avstro-ogrška šola ni ničesar naučila glede življenja, kako se je zatekal v lepo poezijo, čemur je nato sledilo spoznanje, da pesništvo ni bilo le beg iz puste vsakdanjosti, temveč je preraslo v izraz sovražstva do takšnega življenja. To grenko nezadovoljstvo se je izlilo v literaturo. Veliko študentov v lepi umetnosti ni več našlo zadoščenja, ki so ga tam iskali: »Občutili so, da je na svetu nekaj stvari, ki so važnejše od poezije. In zaslutili so, da je treba spoznati tiste **sile, ki gnetejo življenje posameznika, naroda in človeštva** (avtoričin poudarek), ne pa se jim vdati na slepo ter sanjati o zvezdah.« (Cankar 1966, 159) Na podlagi strahot, ki jih je videl ali pa sam doživel v vsakdanjem življenju v šestnajstem dunajskem okraju – »eni sami ogromni delavnici« –, trdnjavi socialne demokracije, a tudi domu ubošstva in jetike, je spoznal, da je prav ureditev družbe »tista uredba, ki je dodelila vse bogastvo zemlje in vse sadove človeškega uma kapitalu brez imena ter mu zaslužnjila človeštvo, (...) izvirek vsega hudega; in posamezna krivica, ki se prikaže očem na cesti, je nenadoma čisto malenkostna (...) in zadobi svoj pravi pomen šele v zvezi s celotno, vesoljno krivico. To spoznanje je utrdilo in poglobilo tisto zamolklo grenko nazadovljnost, ki je bila od nekdaj v meni.« (Isto, 161) Nato nadaljuje, kako je začel razlikovati med »divjakom in organiziranim delavcem: ne po zunanjih znamenjih, kot so rdeč nagelj v gumbnici ali krvavo rdeča kravata, temveč po hoji, (...) po obrazu, po vsem vedenju. Morda je organizirani delavec okusil tudi brezposelnost in bedo, a vse na njem je razodevalo ponos in

samozavest, vero vase in prihodnost« (Isto, 161), česar je med Slovenci po Cankarjevih besedah zelo malo, v slovenskem meščanstvu pa nič. Med branjem znanstvenih knjig o socializmu je spoznal, da ne bere novega evangelija, »temveč da sem bil vse to spoznanje že ob mukah in dvomih sam v sebi doživel; ter da stami znanost in zgodovina le do dobrega dokazali, kar mi je povedalo že življenje samo.« (Isto, 162) Cankarjev svetovni nazor, vsaj kar se družbene pravičnosti tiče, je socialističen, morda celo v marksističnem pomenu, kar nakazujejo zlasti avtoričine Cankarjeve poudarjene misli. Cankarjeva karakterizacija organiziranega delavca pa razloži tudi »ponos vagabunda«, ki ga izkazuje Maks Krnec.¹

Ščuka, Maks in Jerman delujejo v stvarnosti, kot jo lahko razberemo iz misli Davida Millerja v njegovi knjižici *Politična filozofija* ob vprašanju, ali je resnica, ki jo prinaša politična filozofija, splošno veljavna ali pa je pomembna samo za družbo, v kateri politični filozofi trenutno živijo. Meni, da moramo razumeti spremenljivost tako vprašanj kot odgovorov politične filozofije v kontekstu danih razmer, v katerih družbene spremembe odprejo ali pa zaprejo možnosti, ki jih pred tem ni bilo. (Povzeto po Miller 2007, 22–23) V takšno razumevanje stvarnosti kasneje umesti tudi svoje razumevanje svobode. Svobodo osebe po njegovem mnenju lahko definiramo tudi tako, da je odvisna od možnosti, ki so ji na razpolago, in njenih sposobnosti, da med njimi izbere. Svoboda ima torej zunanje in notranje vidike. Odvisna je od tega, koliko vrat se v danih razmerah nekomu odpira, in od tega, ali je v pravem pomenu sposoben izbrati, skozi katera bo vstopil. Pojem razpoložljivosti možnosti se torej navezuje na negativno svobodo, pojem sposobnosti izbiranja pa na pozitivno svobodo. Svobodna oseba se mora tako vprašati, kaj dejansko hoče oz. v kaj verjame, in mora biti sposobna zavrtniti odgovore morebi-

¹ Samo mimogrede: Cankarju se je v *Hlapcih* v Jermanovih besedah o predaji svojega boja kovaču Kalandru zapisala metafora iz *Komunističnega manifesta*: »Tvoja roka bo **kovala** svet ...« (Cankar 1973, 259)

tnih posrednikov. (Isto, 65–70)

Razvoj takšne svobodne osebe nam ponujata predvsem dramska lika novinarja Ščuka iz *Za narodov blagor* ter neuspeh študent Maks Krnec iz *Kralja na Betajnovi*. Ščuka sprevidi, kdo je pravzaprav pravi »narod« v 18. prizoru 3. dejanja, ko ga politik Grozd javno poniža z naslednjim pozivom: »Tudi vi Ščuka, si zapomnite, da ste moj sluga, moj hlapec in drugega nič! Jaz vem dobro, da ste zadnje dni zelo kolebali. Na Grudnovem pragu se še poznajo vaše stopinje. Ali jaz tega ne trpim. Vi ste moja roka, del mojega telesa ... Odvezal se mi je čevelj, gospod Ščuka, – sklonite se ter dokažite svojo vdanost! ... Ščuka se skloni in zaveže Grozdu čevelj.« (Cankar 1973, 85) Ščuka nato vstane dobesedno in v prenesenem pomenu: »Hrepenel sem dolgo in zelo iskreno po majhni brci, po človekoljubni klofuti. Zakaj človek je slab in brez brc bi ne bilo poštenja in brez klofut bi ne bilo dobrih del ...« (Isto, 85) Grozdu pa še posebej nameni naslednje besede: »Vašo polno mizo bodo zasedli tisti pozabljeni hlapci, tisti zavrženci in razcapanci. Raztrgajte svoje proklamacije, otesite se skrbi za narod in njegov blagor! **Zakaj 'naroda' ni več!** (Cankarjev poudarek) In ni več hlapcev, in ni več zavrženecv ... Milo mi je pri srcu, ko vas gledam pred sabo, tako smešne in majhne, polne skrbi za vseobče blagostanje, in če pomislim, da se od vas poslavljam za zmerom ...« Tretje dejanje se zaključí s Ščukovo napovedjo velikega časa, ki da je moral priti, in napoveduje njegovo akcijo (razbijanje okenskih stekel) in njegovo nadaljnje politično delovanje: »Gospod doktor, – doktor Grozd! (...) Ali niste čutili, da sem vas ugriznil, – – ko sem vam zavezal čevelj na levi nogi? – – moji zobje so bili – – strupeni. – – Kmalu boste legli na postelj, – – in z vami bo legel narodov blagor – – in bodo legli narodovi ideali – – Zakaj začenja se boj – – proti blagru naroda – – proti narodovim idealom – – Do svidenja! –« (Isto, 117) S temi besedami Ščuka napove ideološki boj zoper ideologijo kot lažno zavest, ki so je polna usta narodovih idealov in blagrov, v

njenem jedru pa je s takšno retoriko ohraniti pozicijo oblasti, kar je pravi namen tako Grozda kot Grudna oziroma še bolje Grudnovke. Na tej točki lahko aktualiziramo to Cankarjevo dramo in se vprašamo, katera fraza je danes tista, ki je v ospredju političnega ideološkega govora. Nacionalni interes, javno dobro? Nadaljnje vprašanje je, kaj danes takšne fraze prikrivajo. Interese mednarodnega kapitala ...?

Drama *Za narodov blagor* je dragocena še z enega vidika. Pokaže namreč Grudnov in Grozdov boj za novinarja Ščuko. Oba politika se še predobro zavedata pomena množičnih občil, tokrat strankarskega časopisa, kot ideološkega aparata države ali boljše politike v našem primeru, saj Gruden morebitno glasilo svoje stranke poimenuje »orožje« (Isto, 63), Grozd pa ob ustanavljanju strankarskega glasila začne novinarja naslavljati kar »z moj sluga, moj hlapec in drugega nič!« (Isto, 85), nato pa sledi že zgoraj predstavljeno ponižanje Ščuke z Grozdove strani.

Kjer se zaključí *Za narodov blagor*, se začne *Kralj na Betajnovi*. Maks se namreč vrne domov zaradi maščevalnosti, a ne le zaradi tega, ker je Kantor vzrok gospodarskega propada njegovega očeta, ampak ker Kantor pri svojem brezobzirnem gospodarskem vzponu ni izbiral sredstev oz. je mogočno (tudi dobesedno) stopal preko trupel. V središče drame je postavljen Kantor, ki je svoje bogastvo pridobival na sumljiv način, zdaj pa se je odločil, da bo še politično uspel. (Omenimo, da so nekateri že opazili podobnost med Kantorjevimi in Trumfovimi političnimi ambicijami.) Maks Krnec se tako združi z Lužarjem in sodeluje pri bralnem društvu, pred ljudmi pa naglas reče, da se bo z vsemi silami zoperstavil Kantorju, da ta ne bo izvoljen. Ker s Kantorjem ni pripravljen skleniti kupčije niti za ceno »sreče« v zasebnem življenju s Kantorjevo hčerjo Francko, ki mu jo oče ponuja kot podkupnino, da ga Maks ne bi oviral pri njegovi politični karieri, ga Kantor sklene umoriti. Vaški veljak po Franckini izraženi želji, da bi rada zapustila dom, nagovoru

žene in hčere, naj gre v cerkev in prizna svojo krivdo, nato izjavi pred sodnikom, da je on Maksov morilec. Sodnik misli, da se Kantor le šali, ob njegovem vnovičnem priznanju umora pa sklepa, da se mu meša, zato niti ne poskuša sodno postopati proti njemu, saj okoliščine »kažejo«, da je morilec Bernot, ker naj bi bil na Maksa kot nekdanjega Franckinega zaročenca ljubosumen. Kantor se zdaj vrne na svojo brezobzirno pot in drama se zaključi s političnim nagovorom naroda, češ, če kdo »želi kaj doseči zase, za svojo faro, za ves svoj narod, ne sme biti plah in slab, ne obziren in ne usmiljen. Pot do trona je nerodna – gaziti mora človek do kolen v krvi in v solzah. Vsi so hudodelci – ubijajo duše in ubijajo telesa. Kdor hoče naprej, mora naprej, mora brcniti v stran vsak kamen, ki mu je napoti, mora če je treba preko trupel (...). Kdor mi očita neusmiljenost, je sam preslaboten, da bi bil neusmiljen, in njegova čednost je hinavstvo. (...) Prijatelji, to je pot, po kateri hodim. Ni me strah in ne sram in z jasnim čelom stojim pred vami. *Vzdigne kozarec.* Kdor mi more kaj očitati, naj govori, naj ne trči z mano.« (Cankar 1973, 188–189)

Za narodov blagor se bo torej boril tudi Kantor, a je neka bistvena razlika med njegovim ideološkim govorom ter ideološkimi frazami Grozda ali pa Grudna iz *Narodovega blagra*. Predstavimo nekaj značilnosti populizma, kot jih v svoji knjigi *Kaj je populizem* vidi Jan-Werner Müller, in premislimo napovedano razliko. Populisti trdijo, »da zgolj in samo oni predstavljajo ljudstvo« (...), a hkrati jim ni »toliko pomembno to, kar izide iz pristnega procesa oblikovanja volje, ali splošna korist, (...) pač pa simbolno predstavljanje 'pravega ljudstva', iz česar se nato izpeljejo pravilne politike«. Prav tako populisti hočejo »zgolj potrditev tega, kar so že vnaprej določili za voljo pravega ljudstva«. (Müller 2017, 109–110) Osnovno so torej zavezani ideji, da samo oni predstavljajo ljudstvo. Če Kantor s svojo sklepno interpelacijo ljudi pretvori v svoj narod, to stori na grozeč – transparenten način tako, da se mu na zgolj

simbolno predstavljanje »pravega ljudstva« ni treba več ozirati; odkrito namreč predpostavlja, da bo od tega trenutka dalje njegova volja hkrati tudi volja ljudstva, saj je njegova pozicija moči vseobvladujoča, medtem ko je medsebojni Grozdom in Grudnov boj ostajal na simbolni ravni, v izteku drame pa Cankar razkrije, da se za visokodonečimi besedami skriva zgolj ohranjanje obstoječega stanja.

Drama *Za narodov blagor* pokaže tudi na t. i. krizo privržencev. Če je namreč za govor populistov značilna trditev, da so samo njihovi privrženci pravo ljudstvo in oni njihovi edini zakoniti predstavniki, je ta zveza v tej drami zelo šibka, saj narod bega zdaj h Grozdu zdaj h Grudnu in najbrž je prav ta negotovost v prilagajanju in pa prilagajanje samo tisto, kar Cankarja najbolj moti pri narodu hlapcev, kar nadalje razdela v drami *Hlapci*, v kateri kritizira obračanje po vetru slovenskega učiteljstva kot predstavnika izobraženstva po klerikalni zmagi na volitvah 1907.

A če se vrnemo k Ščuki, Maksu Krncu in Jermanu, lahko ugotovimo, da so vsi trije umeščeni v razmere, ki razpirajo nove možnosti za ljudstvo, zato ti trije dramski liki prek identifikacije z ljudstvom odpirajo vrata v smer spreminjanja družbenih razmer. Tu je treba omeniti Maksovo, zlasti pa Jermanovo prizadevanje po ustanovitvi bralnega/izobraževalnega društva. Prezmeta nalogo razsvetljevanja množice ljudi v Kantovem pomenu. Sta samostojno misleča človeka, ki sta potem, ko sta sama odvrгла jarem nedoletnosti, širila okoli sebe poklicanost vsakega človeka, da misli sam. A posebnost pri tem je taka, da se ljudje, ki so jih poprej vklenili v jarem, nato sami prisiljujejo ostati v njem, če so jih nekateri k temu nahujskali. (Povzeto po Kantu 1987, 10) Zlasti slednje je tisto, kar se je zgodilo Jermanu v krčmi ob poskusu ustanovitve izobraževalnega društva v *Hlapcih*. Gre za lep prikaz Kantovih »pričakovanj«, da utegne ljudstvo le počasi doseči razsvetljenje v pomenu resnične reforme načina mišljenja. Izkaže se torej, da Jerman ne bo

mogel povesti ljudstva iz »Platonove votline«, da bi skupno porušili plotove, ki so jih človeku postavili duhovni in posvetni jerobi – varuhi. Zgodi se mu podobno kot filozofu v Platonovi *Državi*, ko želi razsvetliti vklenjene ljudi glede zunanjega sveta in sonca, saj Jermana ljudstvo zasmehuje, žali in ga hoče uničiti. A zakaj naj bilo branje/izobraževanje za nosilce gospodarske in politične moči tako zelo nevarno? Ti se seveda bojijo predvsem vsebine čtiva, ki bi se prebiral, komentiralo in spodbujalo k delovanju. Zlasti Maks Krnec in Jerman se izkažeta za svobodni osebi, ki sta pri sebi razčistili, kaj pravzaprav hočeta in v kaj verjameta, in zato zavrnete odgovore že obstoječih posrednikov (konkretno »frak« in »talar« v *Hlapcih*) v sicer še ne zreli demokraciji, čeprav Jerman pod bremenom na smrt bolne matere nato svoj boj opusti, a ga preda kovaču Kalandru.

Zaključek

Kako torej danes brati Cankarjeve štiri drame? Kaj pomenijo Jermanove besede, da si bo narod pisal sodbo sam – ne frak mu je ne bo in ne talar? Nekoč smo jih brali bolj v kontekstu slovenskega naroda, danes pa je treba narod razumeti v Ščukovem pomenu pravega »naroda« – **ljudstva**, ki ga na podlagi Cankarjevega besedila *Kako sem postal socialist* razumemo kot **posameznika, narod in človeštvo, ki ga zaznamuje krivična družbena ureditev brezosebnega kapitala**. To pa je točka, ko se začne iskanje pravice hlapca Jerneja.

Literatura

Cankar, Ivan (1973). *Izbrano delo*, Mladinska knjiga, Ljubljana.

Cankar, Ivan (1966). »Kako sem postal socialist«, v *Bela krizantema*, Mladinska knjiga, Ljubljana.

Kant, Immanuel (1987). »Odgovor na vpraša-

nje: Kaj je razsvetljenstvo?«, v *Vestnik Inštituta za marksistične študije ZRC SAZU 1987/1*, Cankarjeva založba, Ljubljana.

Miller, David (2007). *Politična filozofija: zelo kratek uvod*, Založba Krtina, Ljubljana.

Müller, Jan-Werner (2017). *Kaj je populizem*, Mladinska knjiga, Ljubljana.

Med pravičnostjo in dobrim pri Paulu Ricoeurju in Ivanu Cankarju

1. Kvadratura kroga političnega

Ricoeur je v delu *Kritika in prepričanje*, ko pripoveduje o svojem neuspehu pri pogajanju s študenti v času pariških nemirov, dejal: »Ta poskus in ta neuspeh sta bila zame res dobra šola. Ko sem poskušal razumeti razloge svojega neuspeha, ko sem razdelal anatomijo institucije, sem se bolje zavedal kvadrature kroga, lastne političnemu. Gre za nemogoče sanje, da bi združili hierarhičnost in družabnost. V tem je po moje bistvo političnega labirinta.« (Ricoeur 2009, 64) V tej trditvi ne gre le za slabo izkušnjo njega kot dekana v odnosu do študentov, v tem lahko tudi vidimo njegovo razumevanje politike. Koncept konflikta je glavna hermenevitična os ne samo vsakodnevnega procesa razumevanja, ampak tudi njegove politične filozofije. Podoben konflikt lahko najdemo tudi v dramskih delih Ivana Cankarja, ki so predpisana za maturo pri slovenskem jeziku l. 2020. Ne le Jerman v *Hlapcih*, ki na začetku ne kaže zanimanja za politiko, podobno tudi Ščuka v *Za narodov blagor* obupuje nad skupnim interesom in lastnim razumevanjem resnice. Pri *Kralju na Betajnovi* Maks ugotavlja: »Jaz sem se že od nekdaj ukvarjal s stvarmi, ki sem vedel naprej, da se mi izjalovijo.« (Cankar 1986, 152) Gre za temeljno tragičnost, ki jo Ricoeur najbolj izrazito najde v Sofoklejevi *Antigoni*. »Kot smo že namignili, je za Kreona nasprotje prijatelj–sovražnik ujeta v ozko politično kategorijo in ne prenese nikakršnih odtenkov ali izjem. Ta ozkost stališč se odraža v njegovem vrednotenju vseh vrlin. ‘Dobro’ je le tisto, kar služi državi, ‘zlo’ le tisto, kar ji škoduje; ‘pravičen’ je le dober državljani in ‘pravičnost’ uravnava zgolj umetnost vladanja in umetnost podrejanja

oblasti. ‘Sočutje’, pomembna vrлина, je omejeno na državljansko vez, bogovi pa naj bi čistili le državljane, ki so umrli za domovino.« Pri tem ne smemo pozabiti: »Antigona ni nič manj nečloveška kot Kreon. Družba mrtvih jo bo nazadnje pustila brez sodržavljanov, prikrajšano za pomoč bogov države, brez moža in brez potomcev, celo brez prijateljev, ki bi jo objokovali (v. 880–882). Ne le da podoba, ki se od nas oddaljuje, trpi, ona je trpljenje.« (Ricoeur 2011, 341) Mladi pogosto postavljajo kot razlog svoje apolitičnosti prav nerazrešljivost konfliktnosti med lastnimi prepričanji, pričakovanji, vrednotami in političnim sistemom, ki se jim zdi odtujen, hladen, zagledan sam vase. V Cankarjevih dramah bi ob likih, kot so malomestni veljaki Kantor, župnik in farsi v dolini Šentflorjanski, še bolj prezirali vprašanje skupnega življenja. S tem jim ne le jemljemo iz rok možnost, da vplivajo na družbeno dogajanje, ampak manjšamo zaupanje v demokratično družbo, kar je za našo prihodnost še bolj nevarno. Zato se mi zdi Ricoeurjevo razumevanje politike dovolj izizvalno in odprto, da lahko ponudi odgovornejši premislek od tistega klišejskega.

2. Zaplet zaradi krhkosti človeške narave

Če želimo, da bodo dijaki izstopili iz ‘naučenih’ interpretacij Cankarja in njegovega odnosa do družbe, nam lahko služi Ricoeurjevo razumevanje politične filozofije. Kot sem že omenil na začetku, se Ricoeur, kljub temu da velja za hermenevtika, v svoji dolgi karieri odziva na pomembnejša vprašanja in dogodke svojega časa. Morda njegovi politični spisi, kjer razpravlja o pravičnosti in angažiranosti, niso toliko znani. Te razprave vodi v dialogu z marksizmom, liberalizmom, utilitarizmom in komunitarizmom. Vsak miselni sistem, vsak idejni vzgib, mu prinese novo perspektivo, novo pripoved – darilo, bi lahko rekli –, ki Ricoeurju »vzbudi misel«. (Erfani in Whitmire 2008, 502) Naše poučevanje bi naj bilo prav to prebujanje misli. Ko morajo premljevati različne vloge

cankarjanskih likov, je smiselno uporabiti obravnavana besedila, da jim pomagamo k notranji nerazrešljivi igri politične filozofije. Ni pomembno, s kakšno filozofijo se lotimo interpretacije, le da ne poenostavimo vlog in ne razrešujemo v dramah razvitih konfliktov namesto dijakov.

Ricoeurjev hermenevitični proces se začne v neuspešnem jasnem in enoznačnem razumevanju. Pogosto smo v situaciji kot Ščuka: »Lahko bi bila resnica, toda ljudje ne vedo, ali je resnica ali ne. Vsaka stvar na svetu ima dokazov za in proti, kakor je že ravno človek, ki se ukvarja z njo.« (Cankar 1986, 42) Resnica je pogosto pri Cankarju podrejena situaciji in moči. Kantor pove resnico, da je ubil Maksa, pa mu ne verjamejo. V *Pohujšanju* je prav zmeda glede resničnosti temelj farse. Če Jerman ugotavlja za svoje sodobnike: »Glejte, človek dandanašnji še svojemu najbližjemu ni zvest, ne bratu, ne prijatelju; in še sebi ni zvest – ne svojemu spoznanju, ne svoji naturi ... pa bi zvest bil temu ljudstvu, ki zaupa na oko in na besedo, kakor otrok?« (285), pri tem ne gre za nobeno izjemo, ki bi bila daleč od naše izkušnje. Človek je vedno znova v razpetosti med ostati zvest starim prepričanjem ali pa jih prilagoditi novim razmeram. Pri tem ni bližnjic in popravnih izpitov. Ricoeur človeško naravo razume kot sposobno, a hkrati krhko – ranljivo. Krhkost, trdi, je globoko povezana z odgovornostjo. Šele preko sprejetja lastne krhkosti se lahko z občutkom odločamo za dejanje; čutimo, da smo kljub krhkosti pozvani kaj narediti, pomagati; še bolje, pospeševati rast, kar omogoča osebno uresničevanje in razcvet. Prav ta krhkost je odlika tako pozitivnih kot negativnih likov v Cankarjevih dramah. Omahovanje med osebno navezanostjo, zvestobo prijateljstvu in družbeno odgovornostjo je v temelju dramskih zapletov. Da so negativni liki človeški, jih odlikuje prav zavest krhkosti, kljub zunanji jasnosti in moči. Grozdov: »Gospoda – meni je težko pri srcu – ostavite me ...« (107) da misliti, saj gre za občutek vsakega, ki sprejema odločitve o drugih in bi ob tem rad ohranil vsaj malo človeški obraz.

3. Narava političnega iz želje po skupnem življenju

Če Ricoeur ugotavlja, da poezija ne deluje konceptualno (Ricoeur 2011, 342), je za zdravo filozofsko razpravljanje potrebno prav to. Temeljni koncept, ki je v ozadju Ricoeurjevega razumevanja konflikta med posameznikom in družbo, je etični. Sploh njegovo razumevanje družbe izhaja iz temeljne želje posameznika po živeti skupaj v prijateljskem odnosu, ki edino vodi do prave zavesti o sebi. V temelju vsakega ravnanja naj bi bilo dobro življenje, kot to razume Aristotel. Vendar pa je vsak etični cilj stalno podvržen situ norm. Norme presegajo zgolj prijateljski odnos in omogočajo preraščanje subjektivne presoje. Vsakdo si lahko prizadeva za dobro življenje le v konkretni družbi in času. Sita norm so načela konkretnih skupnosti. Prav *Hlapci* so tipični primer, kako ta sita delujejo. Čeprav župnik nastopa z oblastjo, jasno kaže na nujnost meril, s katerimi družba preživi: »Učitelj ostani za svojim plotom, za tistim, ki stam ga postavila cerkev in ljudstvo.« (Cankar 1986, 258) Gotovost družbi dajejo prav norme, ki vodijo skupno življenje. Vsakdo ve, kaj mora in kaj sme.

Vendar norme niso enoznačne; kar zahteva pravica v nekem konkretnem kontekstu, še ni v celoti določeno. To je lekcija, ki so jo tako živahno proučevali grški tragiki, kot že prej omenjeni konflikt med Kreonom in Antigono. Pri Cankarju prav župnik izrazi to dilemo: »Od nekdanj že, od tistega dne, ko ste prišli v lepo našo faro, sem vas cenil; zakaj človek ste, ki poslušate pošteno in odkritosrčno besedo ter je ne izvrača in zavija v svojem duhu, še preden je bila izgovorjena. – Boli me, da vas vidim na potu, koder ljudstvo ne more za vami.« (261) Sam se, kljub temu da na neki način razume Jermana, postavi na stran družbe in norm. Jerman misli podobno, kar pa se izkaže, da je le njegovo možno upanje za bodočo družbo in ne dejansko stanje. Množica ga ne razume, se ga hoče znebiti, in le osebni odnos, klic matere in prijateljice ga reši. Čeprav je prej pripravljen

žrtvovati za družbeno dobro etični poziv skrbi za bližnjega.

Napaka župnika je, da uporabi sito norme brez pomisleka; ne prepušča se dilemi med nasprotujočimi si obveznostmi: voditi ljudstvo in ohraniti dostojanstvo človeka, ki ga na neki način občuduje. Podobno je z Jermanom, skrbeti za mater ali trmasto vztrajati pri nasprotovanju družbi. Oba poskušata poenostaviti in osiromašiti vizijo teh vprašanj. Župnik okameni v strogosti boja za vero in vernike, Jerman v prepričanju, da so ljudje smrdljiva drhal. Ricoeur predlaga za možno pot iskanja v smeri preraščanja sklicevanja zgolj na splošne norme. Filozofski razmislek mora napredovati iz splošnih, univerzalnih norm k praktični etiki, ko upravljamo svoja dejanja s sodbami, ki ustrezajo konkretni situaciji in konkretnim ljudem.

4. Le sprejetje krhkosti vodi do razreševanja

Da bi to dosegli, moramo pridobiti dovolj informacij, izčrpati vse vire, ki so neločljivo povezani z etičnim ciljem obravnave posebnosti konkretnih situacij. Pridobivanje teh informacij ne sme postavljati v ospredje norm. Namesto tega lahko z dialektičnim prepletanjem moralnih norm in etičnih nagibov, ki jih potegnemo iz konkretnih dejstev, dosežemo praktično modrost in utemeljeno prepričanje o tem, kaj moramo storiti. Nobena druga alternativa nam ne bi omogočila, da bi se osvobodili dileme, ki jo predstavljajo številni konflikti, ki izhajajo iz uporabe sita norm. Ricoeur zato kot tretjo tezo, ki je konstitutivna za njegovo malo etiko, zagovarja trditve, da je legitimno »uporabiti normo do cilja, ko norma vodi do konfliktov, za katere ni druge rešitve kot praktične modrosti, ki se nanaša na to, ki je v etičnem cilju najbolj pozorna na edinstvenost situacij«. (Dauenhauer 1998, 144) Naša pedagoška naloga je zaplesti dijake v konflikt med normo in cilji njihovega življenja. Razumeti morajo, da smo včasih bližje osebnim ciljem, drugič spet normam. Da

bi bil ta konflikt lahko produktiven za lastno življenjsko izkušnjo, potrebujemo nekaj distance, oddaljitve iz konkretne ujetosti. Še prej pa mora vsak sprejeti, da lahko pri tem še »Hudiča samega je ukanil!«. (Cankar 1986, 230) V družbenih konfliktih smo vsi krhki in ranljivi. Le s pametnim didaktičnim vodenjem dijaki tega ne bodo občutili kot odtujenost v smislu 'piflanja' in prazno mlatenje slame, ampak kot zdrav razmislek za boljšo prihodnost.

Odtujitev – ali distanciranje – je pri Ricoeurju mišljena kot temeljna možnost hermenevtičnega procesa. Vedno znova moramo izstopati iz posamezne situacije, interpretacije, da zmoremo bolje in več razumeti. Ker odtujitev običajno razumemo kot nekaj nezaželenega, si moramo prizadevati, da to prerastemo, kot trdi Ricoeur, saj je konstitutivni element človeškega notranjega stanja. Nikoli ne moremo premagati odtujitve enkrat za vselej. Poudarja pa tudi, da nas to ne bi smelo pripeljati do pesimizma ali občutka poraza, saj je odtujenost tudi pogoj za možnost inovacije, svobode. Filozofska in politična nezmožnost popolnega sovpadanja s seboj je paradoks našega obstoja: onemogoča nam, da bi bili popolnoma doma, toda hkrati nam omogoča, da vseskozi ustvarjamo svoj dom. Odtujenost je poziv k posredovanju, poziv k sodelovanju in razmišljanju. Kot pozorni bralci lahko Cankarjevimi dramskim junakom očitamo prav to. Župnik vztraja le pri oblasti kot edini rešitvi za dobro družbo, Jerman pri prepričanju, da so ljudje rojeni za hlapce. Še pohujšanje nas ne premakne, kot ugotavlja šentflorjanski župan: »Mi pa ostanemo – zmagovalci na bojnem polju; čisto vihra nad nami bandero doline Šentflorjanske. In pod tem banderom zapojmo, pohujšanju vkljub!« (Cankar 1986, 231) Tak način razmišljanja ne more ponuditi novih rešitev.

5. Dva načina uporabe moči v skupnosti

Zakaj je odtujitev konstitutivna? Zakaj je to

neizogibno? Ne bi Marxova opustitev politike kot avtonomne regije z lastno »dokončnostjo« pomagala odpraviti politično odtujenost? Še bolj, posebej ob dejstvu, da se kapitalizem kaže za zelo odpornega, ne bi smeli vsaj stremeti k odpravi odtujenosti v sami politiki? V svojem odgovoru Ricoeur izstopi iz Marxa tako, da posveti veliko pozornosti vlogi in naravi moči v konkretni skupnosti. Opredelitev politike kot urejevalke in vzdrževalke nekakšne pogodbe med ljudmi in državo odpira dve različici razumevanja moči. Najprej je moč za ljudi, da lahko bolje živijo in urejajo odnose med sabo, gre za prijateljsko povezanost, iz katere izhaja moč vpliva, pripoznavanja in poziva. Drugič, država ima svoj poseben vir moči, da ohranja sebe. Kot je na kratko povedal Dauenhauer, je namen države, da konkretni zgodovinski skupnosti omogoči preživetje, pri tem pa mora omogočati svojim članom, da delujejo usklajeno in tako ustvarjajo osebno zgodovino. To je, da ljudem omogočimo uveljavljanje svobode na tak način, da lahko skupaj uresničijo stvari, ki jih ne morejo doseči posamezno. Skratka, namen države je ustvariti »skupno moč« med državljani. (Dauenhauer 1998, 155)

Zgodovinsko lahko najdemo različne vrste uresničevanja te »skupne moči«. Za Ricoeurja je najboljša možnost demokratična pot zadovoljevanja skupnega hotenja. Vendar je tu problem s katero koli predstavniško demokracijo, najpogostejšo obliko modernega demokratičnega polisa, saj se izvoljeni predstavnik (ki ga načeloma obravnavamo kot svoj alter ego), ko je izvoljen, hitro pokaže, kako pripada nekemu drugemu svetu – političnemu svetu, ki se drži svojih zakonov delovanja. (Ricoeur 1996, 21) Težava je, da nas na oblasti redno izdajajo tisti, ki so pri moči, tisti, ki so zadolženi za ohranjanje ali pospeševanje moči. Ricoeur zatrjuje, da politika spodbuja posebno zlo. Ne gre za cinično opazovanje; gre bolj za paradoks, ki je neločljivo povezan s politikom, ki se še posebej kaže pri opravičevanju moči s sklicevanjem na narodov blagor. V to kolesje so ujeti Cankarjevi

tragični junaki. Osebna prizadetost, ljubezen in revščina padeta pod kolesje politične moči. Posameznik je le sredstvo oziroma moteči element.

Ta razglašena med interesi države in resničnimi interesi dejanskega stanja državljanov je tema, ki jo lahko najdemo tudi v Ricoeurjevem delu o ideologiji in utopiji (Ricoeur 1997). Tam pokaže, da ima vsak režim, ne glede na to, kako je dobronameren, vrzel verodostojnosti, ali pa se precenjuje. Država mora delovati tako, da legitimira svoj sistem. Hrbtenica obstoja neke institucije je ideologija, zavest lastne identitete, utrjevanje zgodovinskih korenin, potrjevanje spoštovanja prava in njenih temeljev. Nasproti so vedno sanje po boljši družbi, kjer ne bo več spon okostenele institucije, kjer bo vse prav in na temelju brezpogojnega spoštovanja volje posameznika, kar razume pod pojmom utopije. Nobena ne more brez druge. Ideologija se brez stalne korekcije utopije prelevi v avtoritarni režim, ki si prisvoji več moči, kot smo ji je upravičeno poverili. Kot posameznik v slabi veri se vsaka država na neki način vara, zavaja sama sebe, kot Cankar odlično prikaže s sklicevanjem na narodov blagor, kar posledično vključuje zlorabo podeljene moči. Utopija brez ideologije se izjalovi v sanjarjenje brez stalnosti in gotovosti, kar je na neki način življenje Petra in Jacinte v *Pohujšanju*, in končno pušča nemočne pravte, za katere se želi boriti, npr. Nina.

Napetost med ciljem, da bi dobro skupaj živeli, in preseganjem moči, ki je potrebna državi, da omogoča doseganja tega cilja, se ponavlja v Ricoeurjevih delih. Razmišlja o vlogi t. i. družbene pogodbe pri uravnavanju razmerji moči. Vpraša se, kakšna je vez med deontološko perspektivo in pogodbenim postopkom. Njegov odgovor je, da ta vez nikakor ni pogojna, ker je cilj in funkcija pogodbenega postopka zagotoviti prevlado pravičnosti nad dobrim, kjer mora biti v sam postopek razprave o pravičnosti vključena temeljna skrb za domnevnim skupnim dobrim. Z drugimi besedami taka socialna pogodba zaveže oblastnike z amoravno,

deontološko obveznostjo. Vnaprej obljubijo poštenost, varnost, blaginjo, ko so še vedno za 'tančico nevednosti'. Ne poznajo razmer, še manj ljudi, ki jih bodo te norme zadele. Zato je osnovno vprašanje, kako lahko v demokratični družbi povežemo vodoravno os hotenja po dobrem skupnem življenju, z navpično osjo, ki jo Weber imenuje os prevladujočega položaja. Ricoeur vpraša: od kod prihaja ta moč? In priznava, da se ni lahko znebiti tega vprašanja. Vrača se vedno na nove načine, naj se trudimo še tako odpraviti vzroke zlorab. Trdimo lahko, da je napetost, ki jo Ricoeur zazna, mogoče rešiti z manj nasprotujočim si agonističnim modelom demokracije, ki ne temelji na šibitvi obeh osi.

6. Proces vzajemnega razumevanja – pot reševanja?

Če se vrnemo k problemu odtujenosti/alienacije, lahko ugotovimo, zakaj Ricoeur v nasprotju z Marxom trdi, da je politična odtujenost neizogibna. Dokler obstaja – in vedno bo – vrzel med ljudmi in državo, je neka oblika odtujenosti nepremostljiva: dejanja moje skupnosti, ki jih omogoča država, niso izrecno moja; politični svet deluje po lastnih zakonih. Hierarhičnost, ki nastane iz družabnega, se mora ločiti, če hoče biti dovolj objektivna. Torej, kaj naj naredimo? Ricoeur pravi, da je naloga vsakega državljana, da se zoperstavi zlorabi te oblastne, hierarhične moči. Naše nasprotovanje neučinkovitemu hierarhičnemu vodenju in oblasti je utemeljeno in opravičeno le v soglasju s horizontalno vezjo, v kateri želimo živeti skupaj. Z drugimi besedami, državljanstvo postane Sizifova naloga; to je nenehen boj za ohranitev prostora svobode. Ta prostor svobode predpostavlja državo (za omogočanje delovanja skupnosti), vendar jo tudi ogroža. Ricoeurjev pogled na državljanstvo pripoznava stalnost politične odtujitve in vključuje stalen boj za njeno odpravo. (Erfani in Whitmire 2008, 510) Ta stalni boj je in mora biti produktiven. V tem procesu se vzpostavlja tudi oseba kot taka. Šele v odnosu z drugim,

ti-jem in tretjim, ono/onim, znotraj pravičnih institucij vzpostavljam zavest samega sebe in šele tako lahko prevzemam etično in politično odgovornost. (Ricoeur 2011, 247–283)

Veliko lažje razumemo politično, če vključimo vse tiste posredne sisteme, ki nas zavezujejo k določeni zvestobi in nam hkrati dajejo določeno pripoznanje, potrditev. Ricoeur je prepričan, da se mu zdi izraz pripoznavanje veliko bolj pomemben kot izraz identitete. »V pojmu identitete je zajeta le ideja istosti, medtem ko je pripoznavanje pojem, ko neposredno zaobjema drugost, ki ustvarja pogoje za dialektiko istega in drugega. Zahteva po identiteti je za drugega vedno nekaj nasilnega. Drugače je z iskanjem pripoznavanja, ki predpostavlja vzajemnost.« (Ricoeur 2009, 93) Bernard Dauenhauer na primeru Kierkegaardovega razmišljanja o Abrahamu ugotavlja, da je odločitev med etičnim imperativom iz mene in pričakovanji od zunaj tista, ki vzbuja globok strah in trpljenje. »Strah in trpljenje se pojavita prav zaradi grožnje, da bomo morali pripoznati, da nismo avtonomni. Če zavremo svojo avtonomijo, moralno ali intelektualno, se pravzaprav odvrnem od etičnega človeka. Etični človek je pravi tisti, ki si prizadeva razviti univerzalne, zdrave, racionalne kriterije za razmišljanje in delovanje. Etični človek ne more prepoznati nobene skupne podlage med seboj in človekom, ki mu hoče odvzeti lastno avtonomijo.« (Dauenhauer 1974, 161) Zelo podobno doživlja Cankarjev Jerman: »Čast učiteljeva zahteva, da bodi danes bel in jutri črn, kakor ukazuje gospodar. Nadalje še zahteva, da imej glavo na voljnem konopcu, zato da se lahko s pridom priklanja na vse štiri strani; in tudi zahteva, da bodi koleno ne od kosti, temveč od testa, zato da klekne sredi ceste v blato, če je prilika in ukaz. In naposled še zahteva, da imej učitelj zaklenjena usta, ključ do ključavnice pa obešen na šolske duri.« (262) Sam tega ne more sprejeti, saj se noče in ne more odpovedati svoji identiteti in avtonomiji. To pa ga pripelje v spopad z institucijo, ki želi vzpostavljati red, kot je po njihovem mnenju

najbolje za množico. Župnik je njen predstavnik in nič ne skriva hladnega in oblastnega položaja: »Prepričanje, naziranje, mišljenje, vera in kolikor je še teh besed – ne vprašam vas zanje. Kajti ena beseda je, ki je živa in vsem razumljiva: oblast.« (273)

Jerman se zaveda konflikta med oblastjo in osebnim prepričanjem, saj ugotavlja, da »pamet je zatajil za tolsto kračo«. (265) Rešitve ni, oblast je tu močnejša, kot tudi v drugih Cankarjevih dramah. Grozd se zaveda, da je narodov blagor tisto, kar ščiti tudi njegovo oblast. Pri tem ne zanemarija nevarnosti, ki grozi vsem ob rušenju oblasti: »Tisti strup, ki ga dihajo že oddavna veliki, propali narodi, se hoče priplaziti tihotapsko v verni, nedolžni naš narod.« (107) Morda je še najbolj izrazita dialogiška podoba obeh strani prav farsa pohujšanja, ki pokaže na nemoč in praznost avtoritete, ki deluje in izkorišča prazno avtonomijo in neodgovornost posameznikov, kot bi rekel Ricoeur. Tragičnost Ščuke, Maksa in Jermana je prav v tej zavesti, da mora moč oblasti temeljiti na pripoznanju avtonomije vsakega posameznika in na stalnem dialogu med močjo oblasti in močjo želje ljudi po boljšem življenju. Didaktični pristop, ki hoče biti produktiven v razvijanju možnosti filozofskega razmišljanja o družbi, mora odpirati to napetost med pričakovanji, željami množice in institucionalizacijo urejanja teh pričakovanj. V dramah so zelo jasno izpostavljene zlorabe moči oblasti, naša naloga v razredu pa je, da jih vodimo k iskanju vzrokov, ki jih sami podpiramo in razvijamo, da lahko pride do takih zlorab.

Podobno je z Ricoeurjevo idejo o politiki, ki nikoli ne konča v stanju brez nasprotujočih si napetosti med neodvisnostjo, zahtevo po pripoznanju in institucionalni razrešitvi vseh teh konfliktov v katerem koli političnem redu. Kлебamo med ideologijo in utopijo, trdnostjo in sanjami o boljši družbi. Samo družba, ki ima v ozadju ta osnovni antropološki pogled na produktivnost in nujnost konflikta, lahko sproži nov proces za bolj avtentično politično

udeležbo v današnji demokraciji.

Literatura

Cankar, Ivan (1986). *Dela V*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Dauenhauer, Bernard P. (1974). On Kierkegaard's Alleged Nihilism. V: *The Southern Journal of Philosophy* 12, št. 2: 153–163.

Dauenhauer, Bernard P. (1998). *Paul Ricoeur: The Promise and Risk of Politics Twentieth-century Political Thinkers*. New York, Oxford: Rowman & Littlefield.

Erfani, Farhang in John F. Whitmire Jr. (2008). Ricoeur and the pre-political. V: *Continental Philosophy Review* 41, št. 4: 501–521.

Ricoeur, Paul (1996). *Paul Ricoeur: The hermeneutics of action*. London, Thousand Oaks: Sage Publications.

Ricoeur, Paul (1997). *L'idéologie et l'utopie*. Pariz: Seuil.

Ricoeur, Paul (2009). *Kritika in prepričanje*. Ljubljana: KUD Apokalipsa.

Ricoeur, Paul (2011). *Sebe kot drugega*. Ljubljana: KUD Apokalipsa.

Filozofija, literatura in film

Mare Štampihar

Terrence Malick: film kot filozofija¹

Pogosto zasledimo oceno, da so Malickovi filmi filozofski, to pa je lahko tudi izkušnja slehernega gledalca. O tem priča že njegov meditativni, razmišljujoči pristop k temam, ki se jih loteva. Spraševanja, ki so največkrat v jedru njegovih filmov (bolj gre za vprašanja, ki tudi na koncu filma ostajajo odprta, kot pa da bi režiser ponujal dokončne odgovore nanje), že sama po sebi ustvarjajo kontemplativno, razmišljujoče vzdušje. K temu se dodajo še podobe, ki so večpomenske, večplastne in vsebujejo detajle, zaradi katerih jih ni mogoče enoznačno opisovati oz. jim pripisati enega samega pomena. Podoba in glas v filmu delujeta vzporedno, čeprav je učinek pogosto ta, da podoba ne pojasnjuje tega, kar je povedano, ali obratno, temveč se obe razsežnosti filma dopolnjujeta tako, da tvorita kompleksno celoto.

Rekli smo, da ni naključje, da filmi Terrencea Malicka delujejo kot filozofske pripovedi; avtor je po izobrazbi namreč filozof. V svojih študijskih letih je prevedel delo znamenitega nemškega filozofa Martina Heideggra in študiral pri Stanleyju Cavellu, ki je znan po svojih spisih, v katerih združuje film in filozofijo. Nekaj časa je tudi predaval filozofijo, potem pa se je preživljal kot svobodni novinar in publicist. V svoji karieri je do sedaj posnel 10 filmov. Prvi je imel naslov *Surova balada* (*Badlands*, 1973), sledijo: *Rajski dnevi* (*Days of Heaven*,

1978), *Tanka rdeča črta* (*The thin red line*, 1998), *Novi svet* (*The new world*, 2005), *Drevo življenja* (*The tree of life*, 2011), *Čudežu naproti* (*To the wonder*, 2012), *Knight of Cups* (2015), *Potovanje v času* (*Voyage of time*, 2016), *Pesem do pesmi* (*Song to song*, 2017) in *Radegund*.

V nadaljevanju si bomo pogledali, kako je filozofija prisotna v Malickovih filmih in katere so tiste (filozofske) ideje, ki jih v njegovih delih prepoznavamo kot stalnice.

Biti v svetu: pripoved – filmske osebe

»Klasična« filmska zgradba prikazuje protagonista, glavno osebo, ki je tudi nosilec zgodbe. Spremljamo dogajanje z določenega vidika, ki je po navadi vidik protagonista. Zgodba, ki se odvija pred nami, je tako zgodba te osebe, gradniki pripovedi pa so tisti, ki tvorijo bolj ali manj zaključeno celoto (filmski zaplet je na koncu razrešen). Zaplet je pogosto povezan z motivi glavnih oseb in njihovimi psihološkimi lastnostmi, razplet pa z dosego nekega cilja, ki si ga je oseba prizadevala doseči. Malickove filmske pripovedi se izogibajo tej klasični zgradbi. Najprej tako, da nam skorajda ne ponujajo vpogleda v osebnost protagonistov. Identiteta ali podoba, ki jo imajo filmske osebe o sebi, pogosto ostaja uganka tudi za njih same. Zgodba je usmerjena k iskanju oziroma poskusom ustvarjanja smisla v situacijah, v katerih se znajdevajo te osebe. Človek živi v svetu (biva v njem), vendar ne tako, da je v njegovem središču. Zaradi tega se Malick pogosto osredotoča na podobe narave in drugih živih bitij, ki so v njej. S tem avtor še poudarja človekov položaj v svetu: odprtost oz. nedoločeno svetla in človeka v njem. Človek ne pozna vnaprej smisla

¹ Del članka je nastal v sklopu filmskih delavnic, ki jih vsako leto organiziramo za dijake 2. letnikov na Gimnaziji Bežigrad. Zato so analizam filmov dodana tudi vprašanja za razmislek.

in pomena dogodkov v svetu. Tega bo moral šele (iz)najti – prav odprtost je tista, ki je tudi na koncu pripovedi: na koncu ni odgovora, ki bi to vprašanje zaprlo oz. ga potlej naredilo za odvečno, temveč je serija vprašanj, ki nujno ostajajo brez dokončnih odgovorov.

V Malickovih filmih sta značaj in identiteta oseb odprto vprašanje in to ostaneta do konca filma – v nasprotju s klasičnim hollywoodskim filmom, kjer krajši ali daljši negotovosti (»križi identitete«) sledi »junakova« odločitev, ki začrta nadaljnjo pot in razreši dileme, odprtost predhodne situacije pa naredi za zgolj nekaj začasnega, prehodnega. Malickove pripovedi niso linearne, ne predstavljajo osebe na poti k njenemu vnaprej načrtanemu cilju, temveč predstavljajo popotovanja, iskanja in preiskovanja, prevpraševanja poti in možnosti (pa tudi človekovih zmožnosti – zlasti za dobro in zlo), katerih iztek je pogosto bodisi negotov bodisi (če se že zdi gotov) vztraja v mnogoterosti pomena (npr. Kitova usoda v *Krvavi baladi* ali Wittova smrt v *Tanki rdeči črti*). Filmska zgodba je v procesu sledenja osebam, ki razmišljajo in *ustvarjajo* pomena in identitete.

Dva primera:

V filmu *Surova balada* slišimo Hollyjino pripoved o njenem življenju s Kitom – množičnim morilcem in ubežnikom pred zakonom. Toda na koncu ni nobene »dodatne osmislitve« tega, kar smo videli prej. Režiser nam tako ne ponudi nekega napotka in ne sugerira moralnega gledišča, s katerega bi morali presoјati videno. Bolj gre za to, da »pušča biti«, ne da bi presoјal, ali je delovanje teh, o katerih pripoveduje, moralno upravičljivo ali ne.

Drugi primer: končno soočenje med Billom in farmerjem. Farmer oborožen krene proti Billu, ta ga v kratkem zamahu zabode z izvijačem. Kratkost prizora in izogibanje temu, da bi iz tega »naredili dramo« ali moraliko. Odsotnost moraliziranja pripoved vpne v prostor, kjer se dogajajo Malickove filmske naracije. Tudi med-

sebojni konflikti in vojne s tega vidika postanejo bolj vir čudenja (»Kaj pomeni ta vojna v osrčju narave?« se sprašuje vojak v *Tanki rdeči črti*) kot pa moralnega zgražanja ali obsojanja.

Prostor-čas pripovedi

Ker ni poenotenega gledišča, ostane pluralnost ali množstvo svetov. Kamera potuje po teh svetovih in kaže to množstvo. Kdo je tisti, ki nam govori skozi neko zgodbo? Je to oseba, njen glas ali pa »narava« sama? Tudi v primeru, ko se zdi, da nam zgodbo pripoveduje oseba, njena subjektiviteta ostaja uganka. Holly nam na koncu *Surove balade* pove, kako so se dogodki iztekli zanjo (poročila se je s sinom svojega odvetnika), nič pa nam ne pove o tem, kakšno življenje poslej živi. Še bolj enigmatičen je Lindin primer iz *Rajskih dni*: njeno pripoved je še težje umestiti v čas. Kdaj, v katerem času, se ta dogaja? Jo pripoveduje kot odrasla oseba ali pa nekje na poti v novo življenje, kamor odhaja na koncu filma (toda tudi v tem primeru obstaja nenavadna zev med lahkotnostjo, s katero govori o svojem življenju, in negotovostjo njenih bodočih dni ...)?

Odsotnost »vsevednega pripovedovalca« – niti režiser nima tega vpogleda. V tem smislu tudi zanj velja, da je Bit vprašanje. Prostor v Malickovih filmih ni vnaprej dani prostor, ki bi ostajal enak in v katerega bi vstopale različne osebe in kjer bi se dogajale njihove življenjske zgodbe. Svet je v postajanju: vsak posameznik s svojim vstopom »v svet« hkrati s tem svet ustvarja. Svet torej obstaja (zgolj) kot množstvo (svetov) oz. perspektiv, s katerih je svet izražen. Režiserjev namen ni prikaz enega samega »objektivno danega« prostora, ampak ravno odpiranje novih gledišč, ki jih ni mogoče zvesti na eno samo.

Primer: *Surova balada* – Holly gleda fotografije v stereoptikonu: podobe preteklih časov in drugih prostorov. Tedaj se nenadoma zave svoje eksistence v tistem trenutku: »Prešnilo me je, da sem zgolj dekle, ki je bilo rojeno v

Teksasu, in katere oče je bil risar oglasov na reklamnih panojih in pred katero je še toliko let življenja. Zmrazilo me je, pomislila sem, kje bi bila v tem trenutku, če me Kit nikoli ne bi srečal. Ali pa če nikogar ne bi ubil. Prav v tem trenutku.« Pripovedovalec zgodbe postane tudi njen opazovalec in še: glas, ki ga slišimo, razmišljanja, ki sledijo podobam, bi bila prav lahko naša lastna razmišljanja ob teh istih podobah. So ta razmišljanja dejanske misli oseb »v tistem trenutku«, ali pa so nekaj, o čemer bi te osebe v svojem položaju *lahko* razmišljale? Gre za nezavedno misli (tisto ne-osebno mišljenja /»misli se«, ki je tudi ne-osebno življenje – v samem jedru neke posamične eksistence) ali razsežnost eksistence, za katero ni nujno, da postane del zavestnega doživetja osebe v neki situaciji (lahko pa bi to postala, če bi oseba v nekem trenutku ustvarila refleksijo svojega bivanja v svetu)?

Odprtost-nedoločnost prostora-eksistence: človek v postajanju oz. razlika med tem, kar v nekem določenem času (domnevno) je (biva) in tem, kar bi lahko bilo. Človek kot možnost, da nekaj šele postane. Ne gre torej za režiserjevo nezmožnost povedati dokončno sklenjeno zgodbo, ampak neko posebno razumevanje tega, kar je človek: nedokončano bitje, v procesu iskanja-ustvarjanja (sveta in samega sebe). Tudi v odnosu do (lastne) zgodovine, ki je učinek neke refleksije (in nikakor ne neka danost ali skupek dejstev).

Poetika filma – pripovedi o možnosti drugih, drugačnih svetov

Poezija (izvorno *poesis*, ki je grški izraz za »narediti«, »ustvarjati«) kot ustvarjanje novih svetov. Pluralnost svetov vs. monizem: je svet en sam ali je mnogoter? Je mnogoterost sveta izraz Enega (torej se Eno izraža na mnogo načinov), ali pa ni enega, ampak je zgolj ta mnogoterost in njeni heterogeni izrazi?

Okrog tega se vrti tudi pogovor med Wittom in

Welshem v *Tanki rdeči črti*. »Videl sem drugi svet,« trdi Witt. »Ni drugega sveta, samo ta je,« mu odvrne Welsh: »V tem svetu en sam človek ne pomeni nič. In ni drugega sveta, razen tega.« Razlika v njunih odgovorih na ontološko vprašanje (vprašanje o biti oz. naravi sveta) se pokaže tudi v razliki med njunima »značajema« oz. njunim delovanjem v svetu. Welsh – nemiren, pogosto zaskrbljen, izraža trpkost in osamljenost. Witt – spokojen, odprtih oči, izraža odprtost in sočutje. Malickovi filmi preizkušajo hipotezo o pluralnosti svetov: trenutki, v katerih ta drugi svet (pogosto neviden, nezaznaven ali raje nezaznan) postane prisoten, sobivajoč in sočasen »temu svetu«; odprtost trenutka, nedoločnost prostora, transcendenca v imanenci (onstranstvo v tostranstvu). »Morda sem drugi svet videl zgolj v domišljiji,« na Welshev ugovor odgovori Witt. Imaginacija tukaj ni nasprotje realnosti, ampak je zor, tj. perspektiva ali gledišče, reprezentacija sveta. Poetičnost filma: film ni pripoved o (enem, objektivno danem) svetu, film je način videnja in razumevanja sveta, zaradi česar je film svet oz. film ustvarja sveto-ve ali perspektive; omogoča nova videnja sveta in izkušnje, zaradi katerih bomo svet (tj. »nefilmično«, vsakdanjo realnost in odnose v njej) lahko doživeli na zelo drugačen in nov način.

Malickovi filmi zahtevajo angažiranega gledalca: gledalec bi se moral tako ukvarjati z vprašanji, s katerimi se že ukvarja sam film oz. podobe, osebe, ki so v fokusu filma. Njegovi filmi so dialoški: vprašanja, ki jih slišimo in vidimo, postanejo tudi naša vprašanja, novi svetovi, v katere je mogoče vstopati in jih raziskovati.

Ugovori filmom, kot sta *Rajski dnevi* in *Tanka rdeča črta*, tipa: »Zgodovina v njih ni predstavljena verodostojno, stvari se niso zgodile čisto tako, kot je tu prikazano ...« so prekratki. Je to (tj. podajati neka zgodovinska dejstva v obliki filmske zgodbe) sploh režiserjev namen oz. njegova naloga? Morda pa gre za nekaj čisto drugega: pokazati, da je zgodovino (in s tem tudi sedanji čas) mogoče razumeti še drugače. Morda bi se dogodki lahko zgodili tudi druga-

če (če bi dialogi ali notranji monologi srečali njihovega nosilca v nekem drugem času?) ... Na to, da ne gre za prikaz dejstvenega (objektivno danega) vidika dogodka, kaže že stalna uporaba razmišljanj, ki so podana v t. i. *voice-over* tehniki: zaradi teh so dogodki radikalno odprti, njihov pomen pa ni izčrpan v »dejstvih«, ki bi jih lahko izluščili iz njihove polimorfnosti. Skozi pripoved o nekem zgodovinskem momentu usmeriti se k temu posameznemu človeku, v katerem je zajeta tudi zgodba gledalca – gledamo zgodbo, ki torej nujno govori tudi o nas samih in radikalni možnosti nečesa novega, ki je v osrčju eksistence.

Tanka rdeča črta (The thin red line, 1998)

Zvestoba, ljubezen, resnica

Zgodba je zgrajena iz odnosov med posamezniki, vsak od teh izraža konflikt oz. navzkrižje. Prvi je odnos med polkovnikom Tallom in stotnikom Starosom. V jedru razmerja je vprašanje zvestobe in navzkrižje med zvestobo tovarišem in lojalnostjo v odnosu do nadrejenih. Staros v nekem trenutku zavrne ukaz, ki ga da Tall, da naj čelno napade japonsko strojnično gnezdo. Staros zavrnitev ukaza pojasni takole: »S temi možmi sem preživel dve leti. Ne bom jim ukazal, naj gredo v gotovo smrt.« To stori sredi bitke, v kateri japonski vojaki iz svojega strojničnega gnezda dodobra zdesetkajo četo C. Tall gre kasneje sam na pozicijo, ki jo zaseda četa C, in organizira napad, ki ga izvrši skupina prostovoljcev. Po končanem napadu sledi za Starosa ponižujoče srečanje z nadrejenim. Polkovnik Starosu pridiga o pomembnosti bitke in ga sprašuje, koliko mož je sam pripravljen žrtvovati za dosego cilja. Nekoliko kasneje pa se celo odloči Starosu odvzeti vodenje čete in ga pošlje nazaj v Washington, kjer bo opravljal pisarniško delo. Starosova zvestoba možem, ki jim poveljuje, in njegova odločitev, da ne bo izpolnil ukaza, s stališča polkovnika Talla nista vrlini, ki bi ju bilo treba nagraditi, temveč nasprotno. Za Talla skrb

za življenje vojakov ne pomeni nič, če zaradi te nekdo ni pripravljen ubogati ukaza in narediti vsega za dosego vojaške zmage.

Za nadaljnji razmislek: *Navzkrižje med Tallom in Starosom lahko razumemo tudi kot konflikt med dolžnostjo ubogati (neko avtoriteto, npr. državno ali vojaško oblast) in dolžnostjo, ki nam nalaga, da naredimo to, kar je prav (v skladu z našo vestjo). Kot pravi Staros: »Najtežje je to, da ne veš, ali si naredil nekaj dobrega.« Kako ste to navzkrižje razumeli sami? Kdo je bil v tej situaciji za vas moralni »zmagovalec« (se pravi, da je naredil pravo stvar)? Kako ste sami videli Starosovo dejanje? Kaj je v tem primeru zahtevalo več poguma: izvršitev ukaza ali njegova zavrnitev?*

Drugi odnos, ki temelji na ljubezni, je odnos med vojakom Bellom in njegovo ženo Marty. Bell je nekdanji častnik, ki se je zaradi ljubezni do žene odpovedal svoji častniški karieri in tvegalo, da ga naslednjic vpokličejo kot navadnega vojaka (kar se je naposled tudi zgodilo). V filmu vidimo več prizorov njunih intimnih trenutkov, glas pa nam pri tem govori zlasti o njegovem doživljanju ljubezni. »Zakaj bi se bal umreti. Pripadam ti. ... Midva. Skupaj. Eno bitje. Zlijeva se skupaj kot voda, dokler te ne morem več ločiti od sebe.« Zdi se, da Bell črpa moč in pogum prav iz ljubezni: v najtežjih trenutkih (zlasti pred bitko) se spomni žene in časa, ki sta ga preživela skupaj. Kasneje v zgodbi prejme pismo, v katerem mu žena pove, da je spoznala drugega moškega in ga prosi za ločitev. Dogodek se zgodi malo pred tem, ko Bell napiše pismo njej, v katerem ji pove, da vojna – kri, umazanija in hrup, ki ga obdajajo – nekaj spremeni v človeku, medtem ko on sam zanjo hoče ostati nespremenjen; hoče se vrniti k njej takšen, kot je bil, ko je odšel.

Zvestoba je tukaj prikazana v intimnem odnosu. Bell je prikazan kot do konca zvest svoji ženi. Ta pa mu v pismu pojasni, da je bila preveč osamljena, ko je čakala nanj. Kaj bi lahko sami povedali o zvestobi, kakor je

prikazana v odnosu med Bellom in njegovo ženo? Kaj pomeni zvestoba Bellu (ta v pogovoru s tovarišem reče: »Odkar so me vpoklicali, se nisem dotaknil ženske. Še govoril nisem z nobeno. Niti nočem čutiti poželenja.«)? Kaj pomeni zvestoba Marty (ki v pismu Bellu pravi: »O moj prijatelj vseh tistih sijajnih dni! Pomagaj mi, da te pozabim.«)? Kako so na vas delovale podobe njegovega spomina? Edini ženski glas v filmu se pojavi, ko Marty v nekem trenutku reče: »Pridi ven. Pridi ven, kjer sem jaz.« Kako ste razumeli njene besede?

Tretji je odnos med vojakom Wittom in narednikom Welshem. Vprašanje, okrog katerega se večkrat sučejo njuni pogovori, je glede resnice (sveta). Ali obstaja drugi svet, poleg tega, v katerem se nahajata sama, v katerem divja vojna, in ki (kot se izrazi Welsh) »drvi v uničenje«? Ko se Witt vrne nazaj v četo, potem ko je odšel brez dovoljenja (v filmu sicer ni prikazano, kako se je to zgodilo, zdi pa se, da se ni vrnil prostovoljno – to ostaja nejasno, saj ga kmalu zatem slišimo reči: »Rad imam četo Charlie. To so moji ljudje.«), se med njima odvije dialog. Welsh: »You're never be a real soldier not in God's world. ... In this world a man himself is nothing. And there ain't no world but this one.« Witt: »You're wrong there, Top. I seen another world.« Ob tem dialogu velja pripomniti: zanimivo je, da je ob Malickovem razmišljanju o možnosti drugega ali drugačnega sveta (ki je v njegovih filmih stalnica: prim. še film *New World* iz l. 2005) pogosto asociacija, ki njegovo zamisel navezuje na religijo, zlasti na krščanstvo in delitev sveta na tostranstvo in onstranstvo. V *Tanki rdeči črti* naj bi to religiozno stališče zavzemal Witt s svojim vztrajanjem pri tem, da svet, v katerem se je znašel skupaj s soborci, ni edini; njegovo razmišljanje o drugem svetu naj bi bilo skladno z idejo onstranstva, tj. sveta onkraj tega. Toda tej razlagi oporeka že vsaj način, kako je ta drugi svet prikazan: gre za podobo sveta, v katerem je Witt nekaj časa živel in kjer je bil deležen

življenja, ki ga je navdajalo s tisto spokojnostjo, katero lahko potem opazujemo v njegovem vedenju skozi ves film (tudi način, kako se sooči s sovražnikom in na koncu z vednostjo, da bo kmalu umrl, priča o tem). Drugi moment, zaradi katerega je smiselna neka druga razlaga, pa je tale: Welsh je v resnici mnogo bližji krščanski doktrini o dveh svetovih. Ne bi smeli pozabiti, da je bila natanko katoliška cerkev tista, ki je stoletja branila dogmo o tem, da je svet (ki je en sam) ustvaril Bog (ki je seveda tudi en sam), obenem pa preganjala vsakega, ki bi utegnil misliti drugače. V 16. stoletju je bila npr. še vedno izjemno nevarna zamisel, da obstaja več (ali celo neskončno svetov). Giordano Bruno je zaradi zagovarjanja takšne zamisli leta 1600 zgorel na grmadi. Skratka, Welsh je zgolj navidezno materialist, ki zanika vsako drugo realnost kot to (»materialno«), v kateri bivamo. Prav on je tisti, ki pravi, da obstaja samo *ta* svet, vendar malo pred tem pravi tudi, da je ta svet tisti edini, ki ga je ustvaril Bog (*in God's world*), obenem pa s svojim zatrdjevanjem deluje dogmatično. Medtem ko je Witt skeptik oz. svobodomislec (takoј zate, ko pravi, da je videl drugačen svet, doda: »Sometimes I think it was just ... my imagination.«). Vredno pa je razmisliti še o temle: zdi se, da natanko ta zamisel o drugem svetu (mnoštvo svetov) Witta obrača k življenju v svetu, v katerem živi. Skrb za drugega, ki ne pozna ločevanja med »naše« in »vaše« (je edini, ki po bitki vojakom naspotne vojske ponudi roko, v nekem trenutku pa ga vidimo, kako potem ko ameriška vojska uniči japonsko oporišče, poskuša pomiriti enega od Japoncev).

Kako ste razumeli Wittove besede o drugem ali drugačnem svetu? Kaj pomenijo podobe, ki sledijo Wittovi smrti? V kakšnem odnosu so te podobe z onimi z začetka filma, ko je prikazano Wittovo bivanje v Melanezijski vasi? Zakaj Welsh ob Wittovem grobu reče: »Kje je sedaj tvoja iskrica«?

Zavest o zlu

»To neznansko zlo ... od kod prihaja? Kako se je prikradlo v svet? Iz katerega semena, iz katere korenine je pognalo? Kdo počne vse to? Kdo nas pobija? Jemlje nam življenje in svetlobo. Posmehuje se nam z bežno zaznavo tega, kar bi lahko vedeli.«

»Ali naša poguba koristi Zemlji? Ali pomaga travi rasti ali soncu sijati? Je tudi v tebi ta temačnost? Si tudi sam prečkal tovrstno noč?«

Je torej zlo kot nasprotje življenja, ki je svetloba? Je bil svet izvorno dober, pa se je zlo prikradlo vanj kot senca? Je prišlo kot virus ali bolezen? Je povzročitelj zla neka oseba (zli duh ali kaj podobnega)? Ali je res vsak človek zmožen storiti zlo? Je zlo v naravi? Je zlo človekova lastnost, ali pa je nekaj »neosebnega«, tj. nekaj, kar se v človeku naseli in ga nekako prisili k slabim dejanjem? Je izvor zla odsotnost vednosti, se pravi ignoranca, nevednost ali neznanje? Kako se upirati zlu? Če bi imeli o sebi in o svetu več vednosti, bi bili tedaj tudi učinkovitejši v boju zoper zlo?

Vprašanje nesmrtnosti

Ena od stalnih tem filma je povezana z umrljivostjo, vprašanjem (ne)smrtnosti in obstoja duše. O nesmrtnosti na začetku filma razmišlja Witt, ko se spominja materinega umiranja.

»Spominjam se svoje matere, ko je umirala. ... Vprašal sem jo, če se boji. Samo odkimala je z glavo. Bal sem se dotakniti smrti, ki sem jo videl v njej. Nič lepega ali vzvišenega nisem zaznal v njenem vračanju k Bogu. Slišal sem ljudi govoriti o nesmrtnosti, toda jaz je nisem videl.« Witt se v trenutku materinega umiranja boji, ker v smrti ne vidi ničesar vzvišenega ali takšnega, kar bi vzbujalo upanje in bi človeka potolažilo.

Sledi podoba umiranja, ki se prepleta s podobami življenja (ptička v kletki, zvok bitja srca, deklica, ki objame nekoga očitno njej dragega

in njen radostni izraz na obrazu). Witt nadaljuje: »Razmišljal sem o tem, kako bo, ko bom sam umrl. Kako bi bilo vedeti, da je tvoj dih zadnji, ki ga boš kadarkoli naredil. Upam samo to, da se bom s tem lahko srečal tako, kot se je ona. Z enako ... spokojnostjo. Tam je namreč skrita tista nesmrtnost, ki je nisem videl.«

Sklepamo torej lahko, da nesmrtnost Wittu pomeni izkušnjo spokojnosti v trenutku, ko se človek sooči s smrtjo. Edina nesmrtnost, ki si jo lahko zamislimo, naj bi bila torej tista, ki izhaja iz človekove spokojnosti v trenutku smrti. Večnost življenja bi bila torej v načinu človekovega soočenja s smrtjo. Zgodi se torej v tistem trenutku, ko se človek (s spokojnostjo duha) zave – kot da je njegov dih lahko zadnji, ki ga bo kadarkoli naredil.

Ta popolna osredotočenost v trenutek je sicer tudi pomemben element etike starogrške šole stoikov. Živeti z usmerjenostjo v sedanost, živeti, kot da je vsak dan zadnji, biti v tem trenutku – vse to je cilj duhovnih praks, s katerimi so stoiki poskušali doseči stanje duha, ki je bilo v njihovi filozofiji predstavljeno kot etični ideal. Stanje nevznemirjenosti (spokojnosti) in vedrine duha. Da bi to dosegli so se urili v večini osredotočenosti na trenutek. Pozornost ali zbranost duha (*prosoche*), popolna osredotočenost na sedanost. Gre tudi za vajo čuječnosti, pripravljenosti odgovoriti na nepredvideni dogodek. Tudi predanost temu, kar človek v tistem trenutku počne. Biti v sedanosti, početi z vso zbranostjo in resnostjo to, kar je moje trenutno opravilo. Stoiki razmišljajo, koliko več stvari in na drugačen način bi te lahko doživeli, koliko sveta/svetov bi opazili, če bi se naučili zadržati se v trenutku. Kako pa to narediti? Stoiki svetujejo: ko je čas za sprehod, se posvetite sprehodu; ko je čas za hrano, se posvetite tej; ko berete otroku pravljico za lahko noč, ob tem ne razmišljajte o tem, da morate še pomiti posodo, temveč se prepustite čarobnosti trenutka ... Živite življenje počasi (to ima namreč svoj ritem in ne bi bilo dobro, da mu vselej poskušamo vsiljevati drugega). Obstajajo dogodkom

lastne hitrosti, in če jih hočemo doživeti, moramo hitrost svojega delovanja prilagoditi tem. Če boste to upoštevali (oziroma kolikor boste vztrajno vadili in vam bodo ta spoznanja postala temeljna vodila), boste nedvomno srečnejši, živeli boste z več zaupanja in manj strahu, dosegli boste vedrino duha (vaše duševno stanje bo končno postalo to, čemur pravimo *evdajmonija*).² Witt v Malickovem filmu vsekakor deluje stoično.

Sloviti avstrijski filozof Ludwig Wittgenstein (Malick njegovo delo dobro pozna, saj je o njem nekoč napisal disertacijo) pa je v svojem *Filozofsko-logičnem traktatu* zapisal tole misel: »Večnost pripada tistim, ki živijo v sedanjosti.«

Kako ste sami videli Wittov odnos do smrti? Je spokojnost, ki jo izraža in s katero deluje, povezana s 'čudovito svetlobo', v katero naj bi po Welshevih besedah verjel Witt? V čem je razlika med Welshevim in Wittovim odnosom do življenja in smrti?

Čudežu naproti (To the wonder, 2012)

Kaj je ta 'čudež', proti kateremu gre nekdo? In kdo je, ki naj bi šel proti čudežu? Ali je *približevanje* čudežu, za katerega tu gre, ali pa je to *čakanje* nanj – da se bo čudež *zgodil*, da bo dogodek (kot čudež) prišel do čakajočih? Ali se čudež zgodi (zgolj) tistim, ki ga čakajo, ali pa pride nepričakovano, kot strela z jasnega, ne da bi ga sploh lahko pričakovali? In ali je sploh mogoče biti/eksistirati, ne da bi bila naša eksistenca pričakanje čudeža.

Film Terrencea Malicka je izraz ali ekspresija izkustva, ki ga porajajo takšna vprašanja. Našo pozornost usmerja k nečemu (Drugemu): je usmeritev/oblikovanje/preobražanje pozornosti ali pogleda in želje, ki je na delu v pogledu – zaradi filma smo v zadržanosti, ki je pozornost kot nasprotje neprizadetosti, površnosti,

² Več o tej temi lahko najdete v članku »Filozofija za čuječnost« (FNM, št. 1/4, 2016, str. 93–109).

nonšalanci, neodgovornosti. Izkustvo, za katerega gre, seveda ni isto kot ena izmed tisočih trivialnih stvari, ki se človeku zgodijo vsak dan – film ni izpovedovanje tega. Film se zanima za tisto Drugo.

Film T. Malicka je narejen kot tok, kolekcija fragmentov časa, katerih vsak se razpira in ponuja neko izkustvo, dovoljuje nam dostop do nečesa, kar znotraj vsakdanjih eksistenc pogosto ostaja nevidno, celo nezaznavno – trenutek postaja čisto trajanje, osvobojeno pritiska hitenja »naprej«, »k cilju«, tistega »še toliko stvari me čaka, nimam časa«, zaradi katerih so trenutki sploščeni, njihovo sosledje pa ustvarja vtis togega trajanja in pustosti. Dejstvo, da se trenutki življenja v vsakdanjem življenju pogosto spremenijo v nekaj pustega, izhaja ravno iz te zapore: trenutki so namreč (možnosti) trajanja, ki se lahko razvijejo (svetovi, ki so v človeku in ki so tvarina duše, kot bi rekel Proust) – in kolikor se ne, okamnijo kot drobci brez smisla in pomena, svetovi, ki ostanejo zaprti in nedostopni. Prav v to razsežnost naših eksistenc nas povabi Malickov film.³

Vstopamo v dogodke ali singularnosti kot odpiranja ali odprtosti tistemu, kar prihaja: prihodnosti kot à *venir* – z izrazom Jacquesa Derridaja. Prihodnosti, ki ni zgolj nekakšno mehansko nadaljevanje sedanjosti, ampak je ta odprtost sama – prihod kot obljuba, zaradi katere se sedanjost ne more skleniti v pričakovanju reproduciranja ali reciklaže enakega. Prihodnost kot prihod tistega, kar vselej šele pride, ali nedoločenost, nedoločljivost eksistence.⁴

³ Je pričakanje čudeža enako (pasivnemu) čakanju na dogodek? Ali pa gre mnogo bolj za neko držo, ki je povezana s svobodo in z odločanjem, katera elementa sta subjektivacija (vznik subjekta) in zavest o dogodku oz. njegovi kontingenci? Kritična pedagogika ali radikalno učenje (*paideia*) kot delovanje v smeri dogodka (v pričakovanju čudeža). *Delo* formativne kulture razumemo kot konstruiranje (pred-dogodkovne) situacije – torej natanko kot *delo ljubezni*.

⁴ Prim. Derridajevo razmišljanje s seminarja *Deconstruction Engaged*: »[...] tisto, kar ima priti [*the to come*] je absolutno nedoločeno« (Patton in Smith 2007, 67–68).

Izkustvo, v katerem je trenutek doživljan kot to vztrajanje v singularnosti časa oziroma njegovi odprtosti, nedoločljivosti biti (*aeternitas*, kot je izkustvo poimenoval Spinoza, za katerega je takšno trajanje-vztrajanje sinonim za dogodek, ki nima mesta v onstranstvu, nekoč po smrti, temveč je takšen odnos do časa *tukaj* ali po-stanja). Film je narejen iz dogodkov, ki so včasih izjave, drugič podobe in glasba, pisma ljubimcev in meditacije o Drugem ... Ta sam deluje kot nekaj čudežnega. Čudež je kot nepričakovan, nepojasnljiv – ne pa tudi nemisljiv. Ostati mora nepričakovan, kot presenečenje tudi za tiste, ki ga pričakujejo (*K čudežu* deluje kot presenečenje tudi za gledalca, ki pozna nekatere druge Malickove filme, npr. *Drevo življenja* ali *Tanka rdeča linija*). Čudeža torej ni mogoče pričakovati, razen kolikor pričakujemo nepričakovano. Skozi film – ko vstopimo vanj – se učimo živeti v pričakovanju nepričakovanega ali v Odprtosti.

Ko gre za čudežno, ni ničesar (več), kar bi bilo treba pojasnjevati – še najmanj s kakšno znanstveno metodo, ki naj pokaže, za kar naj bi tukaj »zares« šlo. Podobno je v branju in poslušanju pravljic: te pač niso narejene za to, da bi jih popravljali z razlagami, jih nadomestili z drugimi, boljšimi ali »bolj pravimi« pojasnili ipd. Obstaja vprašanje, nizanje vprašanj, na katera film ne odgovarja. Vprašanja niso namenjena temu, da nanje (refleksno) odgovarjamo. Navajeni smo, da na vprašanja v vsakdanjem življenju odgovarjamo, in sicer tako, da odgovori vprašanja, ki jim domnevno ustrezajo, odpravljajo in nadaljnje spraševanje naredijo odveč, zaradi česar se horizonti mišljenja zapirajo, ideje pa so vedno bolj nadomeščene z mnenji (problem poneumljanja, ki ni brez povezave s procesom vzgoje in izobraževanja⁵).

Zastavljanje vprašanj je namreč nekaj čisto drugega: življenje ali eksistenca je za človeka vselej

⁵ Vzgoja gre še prevečkrat v tej smeri: za malo bitje, ki živi življenje kot vprašanje, se to že zelo kmalu lahko spremeni v skupek »praktičnih« napotkov s strani vzgojiteljev – »ne sprašuj neumnosti«, »bodi že tiho«, »če boš preveč spraševal, ne boš nikamor prišel« ipd.

vprašanje, kot je pokazal v svojih delih Martin Heidegger (čigar filozofijo režiser filma *K čudežu* nedvomno dobro pozna). Eksistenca je namreč čisto posebno vprašanje, takšno, ki na novo postavi razmerje med vprašanji in odgovori (če obstaja posebnost-čudežnost človekovega življenja, potem je natanko v tem, da eksistence, za katero je zmožen človek, ni mogoče skrčiti na življenje kot biološko danost). Človek je *zmožen za* eksistenco (odprtost biti, v kateri so trenutki, ki jih upodablja film). Odgovor na vprašanje eksistence je namreč eksistenca sama oziroma posebni način le-te (življenje v odprtosti Biti).

Ob filmu, kakršen je *K čudežu*, se učimo živeti.⁶ Čeprav v njem ne manjka žalostnih in melanholičnih trenutkov, je mogoče izkusiti željo živeti tako, kot vidimo živeti v filmu. Življenje se živi, kot intenzivnost (biti), v njegovem jedru pa je ljubezen. To je tudi meditacija ali poglobljeno premišljevanje o njej in o pogojih tega, kar je bistveno za eksistenco kot odprtost in odgovornost.

Derrida (prav tam, 69) nadaljuje in pravi: »Glede imena, želja po božjem lahko biva skupaj z odsotnostjo verjetja v kakršnegakoli določenega boga.« Meditacije v filmu se naslavljajo na Drugega, ki ni imenovan. Želja, ki je v odnosu do Drugega in ki soobstaja z dvomom, z odsotnostjo verjetja v kateregakoli določenega, določljivega boga. Zato bi bilo prehitro reči, da je film religiozni nagovor ali apoteoza (krščanskega) Boga. V njem je namreč govora predvsem o neki dolžnosti, ki je povezana z zmožnostjo ljubiti. Slišimo namreč reči, da je ljubezen dolžnost. »Ti boš ljubil,« kot naj bi Kristus sporočal svojim učencem. Dolžnost ljubiti je jedro eksistence, odgovor na to dolžnost naredi človeka za odgovorno, etično in duhovno bitje. To pa zopet ni brez povezave z gostoljubnostjo.

»Ljubezen pa ni odnos ega do drugega ega, temveč je odnos človeka kot subjekta do drugega

⁶ »Odgovorni smo za nekaj Drugega od nas samih,« pravi Derrida (prav tam, 102).

človeka kot *drugega* – prek Drugega. Ljubezen je nekaj radikalno drugega.

Postavi namreč pod vprašaj – nas same. To je ključno. Ego se ne spreminja in se ne namerava spreminjati, zato vse presoja skozi lastne oči in pri tem tudi vztraja. Ljubezen pa postavi pod vprašaj vse, kar smo. Torej terja, da se spremenimo.

Najlepše pri tem pa je, da dobimo v ljubezni občutek, da je vse mogoče, da se lahko spremenimo. In tudi zares se, medtem ko se brez ljubezni ne spremenimo, temveč zgolj ponavljamo isto ali pa to isto kopicimo.« (Rutar 2016, 37)

Morda je prav v človekovi zmožnosti za spreminjanje sebe v ljubezni, odprtosti do *drugega* (drugega kot nedoločljivega, edinstvenega in neponovljivega) ultimativni čudež eksistence.

Filozof razmišlja o brezpogojnem gostoljubju.⁷ Izkušnja čudežnega se najbolj darežljivo daje prav v ljubezni: ljubezen do Drugega se zgodi takrat, ko Drugi nepričakovano, potrka na moja vrata, ljubim takrat, ko Drugega ne sprašujem po njegovi identiteti, ko ji/mu ne postavljam pogojev, pod katerimi jo/ga bom pripravljen ljubiti. Izjava »ljubim te« je tudi trenutek, v katerem nastopi preizkus tega, ali bo nekdo (ta, ki mu je bila namenjena) pripravljen odgovoriti in sprejeti dolžnost ljubezni. Film prav na tistem mestu, ko ženska izreče svojemu ljubimcu »ljubim te«, dobi še posebej žalosten prizvok: ljubezenska izjava je lahko tudi brez odgovora, drugi ostane zanj zaprt (kar pa dolžnosti ljubiti ne odpravi, saj je ta dolžnost etična, torej je povezana z nečim neodpravlјivim).⁸

⁷ Prim. Patton in Smith, nav. delo (še zlasti poglavje z naslovom »Hospitality, Perfectability, Responsibility«).

⁸ »[O]bstaja en sam pravični povratni odnos: na ljubezen ustrezno odgovorimo lahko le z ljubeznijo. Govorim o dolžnosti, ne o svobodni izbiri. [...] Začutim odgovornost do drugega človeka, pri čemer ni pomembno, ali ga poznam ali ne, ali mi je naredil kaj dobrega ali ne. Lévinas to imenuje izvorna odgovornost do drugega človeka. Pomembno je torej, da nehate izhajati iz sebe, iz svojega ega.« (Rutar 2016, 36–37)

Absolutno ali brezpogojno gostoljubje se (vsakdanji zavesti) zdi nemožno, še doda Derrida. Vendar to nemožno ni nekaj nemogočega, temveč je neka aporija. V aporiji pa se volja do ekstiranja oziroma vztrajanja še najbolj izrazi. Ko ni nobene gotovosti, da se bo vse razvilo v skladu s predvidevanji in pričakovanji, ko smo lahko celo v slepi ulici in ne vemo, kako nadaljevati, ali pa se zdi, da za nadaljevanje ni več moči – takrat se ponudi tudi možnost za odločanje (za odločitev, ki se vselej dogaja v nekem praznem prostoru, v neki še-ne-odločenosti, v neki ločenosti-od, in je pogoj sleherne novosti). Zdravemu razumu se zdi, da do Drugega ne moremo biti v odnosu absolutne gostoljubnosti – ga sprejemati brezpogojno, v čisti odprtosti. Ko sprejmemo dolžnost ljubiti, stvari nenedoma postanejo povsem drugačne. Kar se je še pred tem zdelo nemožno, postaja možno. Aporijo pa moramo poslej misliti kot možnost nemožnega. V tem je čudežnost eksistence, o kateri razmišlja film Terrencea Malicka.

Literatura

Patton, Paul in Smith, Terry (2007). *Jacques Derrida: Deconstruction engaged, The Sydney seminars*, University of Illinois Press.

Rutar, Dušan (2016). *Iz šolskih klopi, Za-misli, Škofije*.

Sandi Cvek

Labirinti otroštva (v romanu 'Jaz sam')

*We're a happy family, we're a happy family
we're a happy family, me, mom and daddy*

Ramones: *We're a happy family*

Punk-rock klasika *Rocket to Russia*, na kateri se nahaja tudi komad *We're a happy family*, iz katerega prihaja zgornji par posmehljivih verzov, je izšla davnega leta 1977, približno v času, ko se glavni junak tega romana znajde na začetku gimnazije in hkrati na koncu knjige. Star je 15 let, nosi kratko temno brado in brke in se v zaključni, morasti viziji romana prvič sprašuje po smislu življenja. Čeprav bo glasba skozi velika vrata vstopila v njegovo življenje šele nekaj let pozneje, ko bo on sam zakorakal skozi vrata starca, ta rosno mladi, a bradati in brkati poba takrat na svojem radiokasetofonu posluša Erica Claptona, Janis Joplin, Jimija Hendrixa in Doorse, a zlahka si ga predstavljam, kako kriči skupaj z Joeyem Ramonom:

*We're a happy family, we're a happy family,
we're a happy family, me, mom and daddy ...
we ain't got no friends ... our troubles never
end ...*

*daddy's telling lies ... baby's eating flies ...
mommy's on pills ... baby's got the chills ...
we're a happy family, we're a happy family,
we're a happy family, me mom and daddy ...*

Newyorški Queens, v katerem so razgrajali Joey, Johnny in Dee Dee Ramone sredi sedemdesetih let prejšnjega stoletja, zagotovo ni primerljiv z vasmi, mesteci in mesti bivše Jugoslavije, skozi katera vodi pot glavnega junaka novega romana Sarivala Sosiča, a vseeno se mi zdi *We're a Happy Family* simpatična glasbena spremljava njegove odisejade in zanimiv povzetek njenega vzdušja. *Jaz sam* je nadaljevanje – ali bolje rečeno – predzgodba Sarivalovega prvenca

Starec in jaz, pred bralce prihaja dobro leto dni po izidu slednjega in je – povedano na najkrajši možni način – spet avtobiografski ljubezenski roman, ki pa tokrat opisuje prvo ljubezen, ki se človeku zgodi v življenju in zna usodno zaznamovati ves njegov nadaljnji potek, skupaj z vsemi ostalimi ljubeznimi, ki se bodo še zgodile ali pa tudi ne. Posebnost te prve ljubezni je v tem, da se pojavi v obliki zanimivega ljubezenskega trikotnika, ki ga sestavljajo »me, mom and daddy«. *Jaz sam* je zgodba o družinski idili, ki to ni, zgodba o tatu, mami in otroku, ki je med njima križan kot Kristus med levim in desnim razbojnikom. Otrok ju posluša, ju prenaša, ju hkrati ljubi in sovraži, jima skuša ubežati in se hkrati privaja čudni nujnosti neprestanega vračanja k njima. Je zgodba o tem, kako se v tem kompliciranem odnosu ob vsem spreminjanju nikoli nič zares ne spremeni, zgodba o večnem vračanju istega, o kroženju otroka med nasprotnima poloma, ki ju utelešata njegova starša skupaj z njuno preteklostjo, ki je pogosto še bolj živa od njune sedanjosti. Mogoče tudi zato, ker je ta preteklost materializirana v celem kupu sorodnikov, ki v ta ljubezenski trikotnik tako ali drugače vstopajo in še dodatno napenjajo njegove že tako prenapete stranice: od še živih starih staršev, stricev, tet, bratrancev in ostale zlahte, pa do preminulih prednikov, ki živijo svoje posmrtno življenje skozi pripovedovanje živih in v ta svet začudeno strmiijo z obledelih slik na svojih nagrobnikih.

Da olajšam sebi pisanje in bralcu branje, bom v nadaljevanju avtorja imenoval – avtor, njegov izdelek – roman, glavnega junaka, ki je hkrati prvoosebni pripovedovalec – otrok (v prvih) oziroma fant (v kasnejših letih zgodbe), njegovega očeta – tata, njegovo mater – mama, vse ostale protagoniste pa bolj ali manj tako, kot so poimenovani v romanu.

Lepo kot v pravljici

Zgoraj navedena fraza je ena najbolj pone-

srečenih, kar jih poznam, saj je mogoče hujša brca v temo samo še fraza »lepo kot v sanjah«. Ne vem, kako sanjajo drugi, a moje sanje so v najboljšem primeru neprijetne, v najslabšem pa moraste – tako kot pravljice! V znameniti zbirki kratkih grozljivk, poznani pod naslovom *Grimmove pravljice*, so na primer sreča, blaginja in lepo življenje zgolj oaza v puščavi revščine, žalosti in trpljenja. Tudi pamet, prijaznost, sočutje in ljubezen so v njih precej na redko posejane, medtem ko je na vsakem koraku na pretek neumnosti, brezčutnosti in zlobe. Tudi najbolj brutalen sadizem, pospremljen s popolno brezčutnostjo, je eden od zaščitnih znakov bratov Grimm: iztikanje oči, rezanje prstov in jezikov, sekanje rok in glav, kuhanje, utapljanje, razčetrjenje in sežiganje ljudi; ljudožerstvo ter nekrofilija skupaj s pogrevanjem mrličev in kegljanjem z mrtvaškimi glavami – tak je njun svet – oziroma tak je skoznju precejeni svet ljudskega izročila. In temu »pravljичnemu« vzdušju tesnobe, strahu, groze, žalosti, obupa, frustracije in besa, v svetu zabrisanih prostorskih in časovnih koordinat ter čudno nejasne meje med mrtvimi in živimi, je zelo podobno tudi vzdušje romana *Jaz sam*, in to praktično od njegove prve strani.

Kako lepo je še ne štiri leta star ob nasmejani mamici prižigati kresničke na novoletni jelki. Škoda, ker kresničke tako hitro dogorijo in ker se tudi slastni karamelni bonboni vse prehitro raztopijo v lačnih otroških ustih. Tudi glasno smejanje in razposajenost se vse prehitro susedeta v utrujenost, ki preraste v spanje srečnega in spokojnega otroka ... katero brutalno preseka glasen starševski prepričanje, njuno kričanje in besedno obdelovanje. In še malo prej razigran otrok se pokrči v osamljen in otrpel fetus, zaviti v temo in prepojen s strahom. A tako je to, ko z vso brutalnostjo udari pravljica. Podobno sta se morala počutiti Janko in Metka, ko sta sredi noči nespečna in otrpla od strahu v svojih posteljicah poslušala, kako njuna starša govori ta stvari, ki jih starši nikoli ne bi smeli govoriti in otroci nikoli slišati.

A ko odlično knjigo pravljic bratov Grimm enkrat odpremo, jo zelo težko spet zapremo, in tako po *Janku in Metki* kaj hitro pridemo do *Zvestega Janeza*, kjer kralj obglavi lastna otroka za oživitev svojega zvestega služabnika, pri čemer je neprepričljivi in izumetničeni happy end le češnjica na torti mučnosti celotne situacije. V pravljici *Preljubi Roland* mati čarovnica ponoči po pomoti odseka glavo lastni hčeri, misleč, da obglavlja svojo pastorko, v *Gosji pastirici* pa na ukaz pokvarjene spletične odsekajo kraljičinemu konju glavo in jo pribijejo nad obok mestnih vrat, od koder se pogovarja s svojo nesrečno gospodarico. V *Poklicnem lovcu* se glavni junak hinavsko spoprijatelji s tremi velikani, ki jim potem poseka glave in izreže jezike. A glave padajo tudi v tem romanu, kjer otrok gleda, kako teta obglavi piščanca, vidi, kako krvaveča glava s tuala odleti v travo, vidi tudi poparjeno in oskubljeno malo piščančje truplo, ki se malo kasneje spremeni v slasten obrok, z užitkom požrt za domačo mizo, v povsem naravni samoumevnosti, ki ne zasluži niti kančka razmisleka, kaj šele usmiljenja, žalosti ali celo sramu.

Vendar lahko klanje živali, ki je na kmetih tako naravno vsakdanje kot sijanje sonca in padanje dežja, povzroči nepričakovane, a zelo resne težave tudi ljudem. Tako recimo fantov stric nekoč davno, še v otroštvu, nekega jutra opazuje svojo mamo, kako s sekiro enostavno in hitro seka glave kokošim in posluša, kako tarna, češ da je pri hiši preveč otrok, ker se vsako leto kdo rodi in jih je čez zimo težko prehraniti. Ko mama odnese poklane kokoši v kuhinjo in medtem ko psi grizejo in goltajo kurje glave, poba, ne da bi zares razumel, kaj počne, prime za roko svojo dve leti staro sestrico in jo počasi popelje do krvavega tuala. Misleč le na to, da je otrok resnično preveč, ji položi glavo na kladu na enak način, kot je še malo prej njuna mama tja polagala kokošje glave ..., a kaj ko je sekira pretežka, da bi jo že v prvem poskusu dvignil dovolj visoko za uspešno obglavljenje sestrice, za drugi poskus pa žal ni več časa, ker vse

skupaj pokvari teta, ki vrešče priteče na morišče, tako da se poba prestraši, se s sekiro v roki za trenutek zaustavi, a jo hitro odvrže ter zbeži za ovčji hlev.

Ob mnogih živalskih v romanu dejansko pade tudi ena človeška glava, saj fantov praded po nujnosti krvnega maščevanja obglavi možakarja, ki mu je pogubil brata, pri čemer med bojem z njim on sam ostane brez desne dlani. Enemu od njegovih sinov – fantovemu dedu – se zgodba s krvnim maščevanjem skoraj ponovi, saj njegova deset let stara sestra nekoč na paši zaradi igre ni dovolj pazljiva, tako da njeni kravi na sosedovem vrtu podreta leseno ograjo in popaseta solato, zaradi česar razjarjena sosedka deklico tako zverinsko pretepe, da ta nekaj dni kasneje umre. Le da tokrat fantov ded, ki se je sicer zaobljubil krvnemu maščevanju, sosedu nikoli ne vrne smrti. Le zakaj? Pa ne da zato, ker gre samo za dekle?

Če vse to še ni dovolj »grim« bom za hip spet skočil v knjigo slavnih bratov in v *Motovilki* prebral, kako kraljevič v strahu pred zlobno čarovnico skoči v trnje, ki mu iztakne oči. V *Pepelki* goloba obema hudobnima polsestrama glavne junakinje izključvata oči. Brihtni Anžon iz istoimenske Grimmove pravljice niti slučajno ni brihten, je pa prav bebavo in brezčutno spreten v iztikanju telečjih in ovčjih oči. V *Treh jeziki* služabniki starega grofa srni iztaknejo oči in izrežejo jezik. V *Psu in vrabcu* maščevalni vrabec izključuje oči trem konjem, medtem ko v *Popotnikih* čevljar kolegu in sopotniku krojaču iztakne očesi. A za vso to grozo in gnusom prav nič ne zaostaja tista scena iz romana, v kateri fantov stric nesrečni, krčevito trzajoči, cvileči, v grozi od nemoči zvijajoči se podgani, ki jo je ujel v past, z dolgo tanko kovinsko ostjo izdere obe očesi, da potem spuščena slepa besni po rovih in prežene na plano in v stričeve pasti večino svoje žlahte. Otrok se igra in obeduje ob spremljavi zverinskega cviljenja, stokanja in hreščanja, prihajajočega iz rovov, po katerih oslepljena podgana v blaznosti nori, grize in kolje vse pred seboj, da imajo tako pasti kot

tudi stric vsak dan veliko dela. Fant medtem podnevi pred hišo brca žogo in pazi, da mu ne pade v svinjak, kjer bi jo prašiči nemudoma zgrizli, tako kot vse drugo, kar jim pride pod zobe, zvečer pa se splazi v kurnik, kjer najprej razišče prožnost in vonj ritnih odprtih počiva-joče in od spanja omrtvičene perjadi, potem pa razišče še njihovo umiranje, saj z živimi piščanci krmi prašiče, ki jih zgrizejo, razkosajo in s perjem vred požro, še preden se utegnejo dobro zbuditi.

Ne razumem, kako se lahko sploh še kdo čudi, od kod pride groza v pravljice. Iz resničnega življenja vendar!

To je samo nekaj najbolj »grim« trenutkov tega romana, ki mu daje pravljični pridih tudi popolna anonimnost krajev, skozi katere glavni junak tako ali drugače potuje. Podobno kot v svojem prvencu avtor tudi sedaj v celi knjigi ne uporabi niti enega osebnega ali geografskega imena, ampak vse kraje, gore, reke in dežele zgolj generično opiše in jim nadene čarobno, mistično avro, pri čemer ne skopari z arhetipi in pravljičnimi števili. Tako se na primer fantova mama rodi tam nekje daleč, na drugem koncu države, na visoki planoti, kjer je med kamenjem in poševnimi travniki v ozki in daljši ravnini komaj prostora za manjšo vas. V tistih krajih je pozimi neobičajno hladno, zapade ogromno snega, veter ostro brije, zarezuje se v lica in solzi oči, poleti pa je neznosna, suha vročina, komarji nadležno pikajo in prah se zajeda v oči. Ovčje črede stražijo ogromni psi s kovinskimi bodečimi ovratnicami, a pozimi tropi pobesnelih volkov krožijo okoli ovčjih staj, tako da jim je včasih treba nemočne ovce dobesedno trgati iz lačnih gobcev. Spomladi volkovi odidejo, a pridejo medvedi, tako da vaščani kurijo peči z njihovimi posušenimi iztrebki. Najstarejša mamina sestra se pri šestnajstih poroči v družino, kjer pod isto streho živi dvanajst domačih sinov in njihovih dvanajst žena, kjer ima v dolgi, nizki hiši vsak par svojo sobo, pod lopo svoja orodja in zunaj svoje njive, pri večerji vedno jedo skupaj, pri čemer na čelu

mize sedi gospodar. Fantov praded po materini strani ima devet bratov in eno sestro, njegov ded pa sedem bratov in eno sestro.

Po drugi strani je fantov tata doma tam, kjer so pod visokimi gorami, katerih vrhovih so tudi poleti zasneženi, tri zelene doline, in v mestu blizu najvišje gore v državi ima njegova družina manjšo hišo. V tistih krajih je povsod veliko vode in z visokega skalovja padajo slapovi. Fant živi ob najbolj čisti, zelenomodri, najlepši reki v državi, ki jo obdajajo gozdovi, polni mogočnih stoletnih smrek, razvejanih borovcev in macesnov, ogromnih hrastov ter debelih bukev in jelš. Zrak je vedno čist, številni deroči potoki in hladne gorske reke pa so si izdoblili izredno globoke in ozke soteske. V eni izmed njih stoji mogočna trdnjava, zgrajena iz granita, ki se nahaja čisto na robu rečnega korita, vhod vanjo je zaprt z velikimi železnimi vrati in fantov ded po mamini strani je v njej prespal številne noči, ko se je v prvi veliki vojni boril v tistih gorah ter mrtve soborce pokopaval na okoliških pokopališčih. Fantovo družino začasno prežene potres v podolgovato dvodelno vas v ozki dolini, kjer se v deževnih dneh z gora zlivajo številni slapovi, in ko se to dogaja, je dolina ozvočena z vodnim šumenjem. Fant se sprehaja z mamo po cesti, ki se vije iz mesta proti gozdu in še dlje vse tja do zapuščene in že nekaj desetletij razpadajoče graščine, obraščene z grmičevjem in mahovjem. Tata pelje mamo in fanta proti planoti, ki se razteza med visokimi gorami, mimo jezera, ki ga oklepa debela plast ledu, pa preko prelaza, mimo razvalin trdnjave na hribu in mimo skoraj dve stoletji starega, na bronastem dinamitu ležečega rdečega bronaste-ga leva ... Pravzaprav bi bili tako ta dežela tukaj kot tudi tista druga dežela tam daleč, »za devetimi gorami, devetimi vodami in sedmimi gozdovi«, kamor fanta včasih pošljejo na počitnice k sorodnikom, težko bolj pravljici, kot sta.

A pravljica znotraj tega romana ni vseprisotna samo po zaslugi njegove izrazito nadrealistične geografije, ampak predvsem zato, ker znotraj tega sveta vsaka lepa stvar za sabo vedno vleče

svojo mórasto senco in ker se tukaj veselje in ugodje odmerjata s pinceto, žalost in bolečina pa z lopato, saj je treba vsak gram prvega preplačati s kilogrami drugega. Že tisti prvi v romanu opisani otroški spomin definira to temeljno pravilo, ki ne trpi izjem: za blažene trenutke, preživete z mamico ob novoletni jelki, je otroku nemudoma izstavljen račun v obliki moraste noči, napolnjene s sovražnim kričanjem staršev. Seveda ima lepe in nežne trenutke z njima, a vse to so kapljice sreče in spokojnosti v oceanu vsakodnevnih napetosti, živčnosti, žalosti, preprirov, trenj in poniževanj: nepozabna sta zimski dan, preživet z mamo na sankanju, in jutro ob začetku novega šolskega leta s polno torbo čisto novih šolskih potrebščin in z zvezki, ki jih je tata ovil z raznobarnim papirjem tako lepo, kot to zna edino on. Tudi nemška ovčarka, ki mu jo tata kupi za družbo, postane njegova najboljša prijateljica. Nepozaben je tisti neverjetni predzadnji dan počitnic na morju, ko se tata in otrok končno igrata, a kaj ko je to edini tak spomin iz zgodnjega otroštva, edini igrivi trenutek otroka s tatom. Nepozaben je tudi spomladanski družinski piknik v petem razredu osnovne šole, prepojen z igrivo nežnostjo vseh treh članov družine: z odejami na travi, igranjem badmintona in z vsem tistim mesom na žaru, pa ajvarjem, gorčico, vloženimi gobami in rdečo papriko, a mogoče je nepozaben prav zato, ker je edini, in njegovo nedolžno lepoto pozno zvečer sesujejo preglasni, grobi, odrezavi in sikajoči glasovi staršev, ki otroka zopet pospremijo v nemirno spanje. Največja intimnost, ki jo vidi med njima, je mamino praskanje tatovega hrbta in stiskanje njegovih mozoljev – ena od treh nežnosti, ki jim je priča v vsem svojem življenju. A tata in mama pač tako funkcionirata, takšen je njun modus vivendi – tisto, kar je navzven videti kot nerazumljivo in perverzno (samo)trpinčenje dveh ihtavih in trmastih zakoncev, je način, kako se imata rada in kako imata rada svojega sina, in ta čudni življenjski stil očitno presenetljivo dobro deluje na dolge proge, saj se v tej družini vsak dan bliska in grmi, neprestano klesti toča in ves

čas se tresejo tla, a se nikoli nič zares ne uniči, nič se nepopravljivo ne pokvari, nič ne razpade in nikoli se nič zares ne zlomi, razen tu pa tam kakšna roka ali noga, ki pa si jo vsak zlomi kar sam, brez neposredne pomoči svojega bližnjega. Vendar, kako to razumeti, ko si star pet let? In kako to razumeti, ko si star petnajst?

A kakorkoli že obračam ta roman, vedno se mi skozenj kaže obupno krut svet. Svet, v katerem dva mamina bratca umreta od lakote takoj po rojstvu in nekaj mesecev staremu bratcu zaradi joka počí trebuh. Svet, kjer otrokovo bodočo mamó, ker se želi poročiti z »napačnim moškim«, prekolne lastna mati, in jo potem po poroki zmerja in ponižuje družina njenega moža, katere sovražnost čuti tudi fant, ki ga recimo preganja spomin na jeznega deda s sekiro v roki. Svet, kjer mora mama svojo materinsko srečo za svojega edinca plačati z devetletnim tesnobnim čakanjem in s šestimi spontanimi splavi, ki je nikoli ne nehajo boleti, pri čemer so nerojeni otroci že po nekaj tednih kar padli iz njenega telesa, medtem ko mora sedaj celo nosečnost preležati, polna zdravil, da ji sedmega otroka na koncu izrežejo iz trebuha. Svet, v katerem fantovega tata njegovi hladni, brezbrizni starši zanemarjajo celo otroštvo, pri devetih mora čistiti skupna stranišča v rudniku, polniti velike kovinske sode z iztrebki in jih odvažati v gozd. On nima rad lastnih staršev in starša nimata rada njega: deležen ni nobenega božanja in ljubečih dotikov, pač pa veliko surovosti in tepeža. Tudi njemu takoj po porodu umreta dva bratca, za nameček pa so njegov nono in njegovi trije bratje pijanci. To je svet, kjer otrokovega bodočega tata kot petnajstletnega partizanskega kurirja ujamejo sovražniki, ki ga sicer izpustijo, a postrelijo osemnajst drugih ljudi kot povračilo za svoje štiri ubite vojake. Svet, kjer se otrokova bodoča starša na svojem tridnevnem poročnem potovanju sicer podnevi zaljubljeno sprehajata ob jezeru in po njem veslata s čolnom, a ponoči, namesto da bi se ljubila, lovita in pobijata stenice, ki prihajajo iz posteljnine, vzmetnic, izpod stenskih tapet

in iz lesenega poda ter lazijo povsod po sobi. To je svet, kjer se ali omedleva od lakote ali bruha in driska od presitosti. Svet, kjer je eden od otrokovih prijateljev en tak majhen revež, ki niti čevljev nima, tako da se pri nogometu s svojimi vrstniki, v roju pikajočih in kri pijočih komarjev, bos podi za žogo po kamenju in ostri travi, kar plača z narti, polnimi ureznin in razcefrane kože, potolčenimi in pošteno okrvavljenimi prsti in podplati. En tak majhen revež, ki ga vsega obtolčenega in krvavega potem doma čaka večerja iz že zakopane poginule kokoši, ki jo njegova mama izprosi od sosede, jo izkoplje iz zemlje, namaka v kisu in potem to crkovino z začimbami in zelenjavo po več urah prekuhavanja spremeni v »najboljši golaž na svetu, nekaj izvrstnega in najbolj okusnega«. To je svet, kjer fant tudi več let kasneje tako nedolžno veselje, kot je igranje nogometa, nujno poplača z oteklimi gležnji, bolečimi rokami, odrgninami, različno velikimi krvavimi urezninami na nogah in solzami v očeh, in kjer se celo epizoda z golobom, ki se sicer grdo začne, a lepo nadaljuje, prav klavrno konča: fant s fračo pohabi goloba, a ga potem neguje in golob se udomači. Ranjena perut se zaceli in z ozdravljeno ptico se fant spoprijatelji, a mu jo – ker je preveč zaupljiva – nekdo ukrade, jo doma ubije, oskubi in poje. To je svet, v katerem fant na domačem pokopališču opazuje izkopavanje svežega groba, in ga nasmejana grobarja povabita, naj si med različno velikimi človeškimi kostmi, ki ležijo raztresene po črni zemlji, izbere kakšno koščico, ker so na koncu kosti edino, kar od nas ostane. In pokopališč ne manjka niti v deželi, kjer se je rodil tata, niti v oni daljni deželi, kjer se je rodila mama. Tatova dežela je za nameček posejana še z vojaškimi pokopališči iz prve velike vojne, napolnjenimi z enako velikimi in enakomerno razporejenimi grobovi s popolnoma enakimi črnimi križi, pod katerimi trohniijo mladi fantje, ki so zaradi človeške slepote, napadalnosti, kljubovalnosti, pohlepa in napuha umrli najbolj umazane in nesmiselne smrti. Mamina dežela pa ima kamnite obronke hribov, po katerih se pase drobnica, posejane z naokoli

raztresenimi kamnitimi kvadri, ploščami, obeliski in sarkofagi različnih velikosti in barv, ki jih krasijo vklesane živalske figure, geometrijski vzorci, ali pa zgolj mahovi in lišaji, pod katerimi tudi trohniyo mladi ljudje, ki so zaradi človeške slepote, napadalnosti, kljubovalnosti, pohlepa in napuha umrli najbolj umazane in nesmiselne smrti. Ker se je na mamino domačo planoto z južne strani mogoče povzpeli samo po zelo dolgi, ozki, strmi in prepadni stezi skozi predel po imenu smrt, na začetku pašnikov takoj ob cesti nastanejo fantovska in dekliška svatovska grobišča. Ko se svatje dveh poročnih sprevedov srečajo na tisti prepadni, ozki stezi, se seveda nobena skupina ni pripravljena umakniti drugi in ji omogočiti prehoda, ampak se obe raje spopadeta in pobijeta. V tem svetu erosa ni brez tanatosa, in to v najbolj dobesednem možnem smislu, saj tudi fant tik pred svojo prvo spolno izkušnjo in izgubo nedolžnosti pod oknom dekleta, ki ga poželjivo pričakuje, razmišlja o tistem daljnem čarobnem kraju, polnem divje lepote, kjer v svojih grobovih že stoletja počivajo mrtva mlada dekleta, ki so se bila kot spremljevalke neveste pripravljena trmoglavo spreti in se med seboj podivjano pobiti.

S te perspektive je *Jaz sam* izvirna odrasla grozljiva pravljica v romaneskni formi. Eden najhujših nesporazumov je tisti, po katerem je literatura, ki govori o otrocih – otroška literatura. Ne pozabimo, da pravljice praviloma pišejo odrasli, pri čemer je bil vsak odrasel najprej otrok, kar pa žal nikakor ne pomeni, da bo tudi vsakemu otroku uspelo odrasti. Velikokrat so otroci v pravljičah osrednji liki, a včasih so tudi zgolj kolateralna škoda. Ni videti, da bi glavni junak romana kot otrok bral pravljice, niti ni videti, da bi mu jih bral kdo drug. Ima sicer nekaj slikanic, ki pa jih bolj kot za branje uporablja za pretepanje igračk – predvsem kavbojev, ki jih morajo v njegovih igrah vedno poraziti Indijanci – tudi s pomočjo njegovih udarcev s trdimi platnicami slikanic. Glavni junak romana in njegov prvoosebni pripovedovalec je torej otrok, ki se je znašel v morasti pravljici, oziro-

ma otrok, ki pravkar piše samemu sebi morasto pravljico o samem sebi. Pravljič mu sicer nihče ne bere, jih je pa prisiljen živeti, in to v njihovi najbolj prvinski in krvavi obliki, ne pa v obliki njihovih kastriranih, neparfumiranih in v celofan zavitih kičastih karikatur. Njegova pravljica je ena izmed tistih, ki se dogajajo vsak dan za zaprtimi vrati čisto običajnih družinskih hiš, v katerih ob sreči, toplini in smehu prebivajo tudi tesnoba, osamljenost, žalost in strah. V takih pravljičah ni nič izmišljenega, vse je resnično, razen občasnega in neprepričljivega »deus ex machina« srečnega konca, pri čemer ta roman konca sploh nima, ampak je napisan kot prvo dejanje neke življenjske drame, ki kot tako kar kliče po nadaljevanjih.

Nesrečne duše v trpečih telesih

Kot pravoverni kartezijski podnaslov seveda uporabil kot zafrkancijo, ki pa se dobro sliši. Seveda vem, da tako kot je lahko žalostna zgolj duša, lahko samo duša tudi trpi, saj se telo lahko zgolj razteza v prostoru, se v njem giblje in nastopa kot morebitni izvor tako prijetnih kot tudi skrajno mučnih zaznav drugih nesrečnih duš, ki se naokoli prevažajo v drugih razsežnih in naokoli blodečih telesih. Lahko kot otroško telesce togo in prepoteno leži v posteljici, lahko kot z mozolji ozaljšano in s prhljajem posuto telo najstnika motovili po stezicah, kolovozih in cestah tega sveta, a v Sarivalovem romanu je telesni vidik skupaj z vsemi svojimi najbolj ekstremnimi taktilno-okušalno-vonjalnimi vidiki tako zelo dominanten, da v vsem svojem naturalističnem blišču skoraj popolnoma zasenči preprosto in neizpodbitno resnico, da je vseskozi gledan oz. doživljan skozi oko duha. »*Tu sem sama samcata*,« pravi kraljična, zaprta v železni peči v Grimmovi pravljici *Gosja pastirica*, in nekaj podobnega ves čas govori fant na vsakem koraku svoje težavne poti: tu sem jaz sam, jaz sam, jaz sam ... Sam s sabo se igram, sam s sabo premišlujem, sam s sabo govorim, sam sebi pripovedujem zgodbe in tudi vsi moji taki in dru-

gačni poskusi zbližanj s kom drugim so samo trki moje samote s ... saj res: s čim pravzaprav? *Jaz sam* je pravzaprav še bolj solipsistična knjiga od *Starca*, saj ni videti, da bi se avtor kaj dosti brigal za morebitnega bralca, in so tako njegovi opisi kot tudi dialogi skrajno fluidni, govornica enega protagonista se pogosto brez kakršnegakoli opozorila ali razmejitve, celo brez ene same vejice, prelije v govornico drugega, en kraj v drugega, eno dogajanje v drugo ... tako da se bralcu kaj hitro lahko zgodi, da sploh ne ve več niti kdo, niti kdaj, niti kje pravzaprav razmišlja, govori oziroma počne tisto, kar ravno misli, govori, oziroma počne. Absolutno vse, kar se v romanu dogaja, se dogaja na način miselno-čutno-prostorsko-časovnega kolapsa v eno samo točko prvoosebnega pripovedovalca in njegovih nenehno spreminjajočih se čutno-miselnih plasti, ki je hkrati glavni protagonist in kot tak (mogoče zavestno in hote, ali pa tudi ne) nastopa tudi v vseh ostalih vlogah.

A vrtno se k skrajno naturalističnemu značaju romana, oziroma k avtorjevi fascinaciji z vsem telesnim, tudi s tako človeškimi kot tudi živalskimi vonji in izločki, ter k njegovi očitni nasladi, s katero opisuje takšne in drugačne dejavnosti teles, njihove medsebojne interakcije, pa načine, na katere snov prihaja vanje, in še zlasti načine, na katere snov iz njih odhaja. Naturalizem je – tako v umetnosti kot tudi v filozofiji in znanosti – redukcija vsega obstoječega na naravo; stališče, po katerem je mogoče tudi človeško duševnost in kulturo brez ostanka reducirati na naravne sile, ter vse stvari in pojave kavzalno razložiti iz njih samih. Kot tak je naturalizem seveda zanikanje vsega nadnaravnega, in če zanikaš, da je v človeku karkoli božjega, potem ti ostane samo še človek kot visoko razvita žival, žival, katere delovanje determinirajo njeni geni in dresura (povedano v politično korektnem jeziku: dednost in okolje). In če to drži, je *Jaz sam* pravcati naturalistični tour de force, saj v njem veliko več kot o dušah, ki ljubijo, hrepenijo, se bojijo, se jezijo, sovražijo, obupujejo ..., izvemo o telesih, ki jedo, pijejo,

kadijo, se znojijo, ščijejo, prdijo, se iztrebljajo, bruhaajo in krvavijo. Veliko več kot o mislih in občutkih njegovih protagonistov izvemo o njihovih telesnih izparinah in izločkih. Veliko več kot o njihovi žalosti in obupu, o njihovih mozoljih, turih, prhljaju, odrgrinah, vrezninah, gnojnih izcedkih in zlomljenih kosteh.

Ko se otrok zaleti z kolesom v drevo in si zlomi zapestje, mu tata pripoveduje o lastnih vnetih ušesih v otroštvu in o gnoju, ki se mu je iz njih cedil po vratu. Ker otrok ne mara mesa, ki pa je kot nalašč vsak dan na mizi, ga po sili grize, žveči in premetava po ustih in potem v obliki prežvečene in v kepo zgnetene mesne mase po cele dneve prenaša naokoli v ustih, skrite nekje v kotu za zobmi. Mu pa teknejo lastni nohti, tako da je presuh in slabokrven, z do krvi pogrizenimi nohti. Tudi njegova sestrična, ne samo da si zgrize nohte prav v meso, ampak si kazalec leve roke ves čas tako zelo tišči v popek, da ta postaja vedno širši, in tako zelo sesa desnega, da postaja opazno tanjši, zato ji baka prste maže s kurjim drokom. Otrok pri treh letih postane rdeč po celem telesu, rdečica se spremeni in v izpuščaje, zaradi katerih se praska do krvi. Zadaj za domačo gostilno iz mivke, prepojene z mačjim sranjem in scanjem, ustvari svoj zasebni peskovnik, v katerem sam samcat gradi hiše, trdnjave, gradove, svoje igrišče razširi naprej do dolge stene za gostilno, kjer pijanci s svojim scanjem tla spremenijo v idealen kraj za gradnjo pravljinih utrd, kar ga seveda pripelje v bolnico, kjer ne samo da bruha, driska in joče, ampak ponoči lula v volnene copate, ker ne sme na stranišče. Z nočnim lulanjem ima v otroštvu težave tudi njegov tata, ki zaradi prostorske stiske spi v isti postelji z zelo staro, nepokretno nono, in ker obema uhaja urin, cele noči preležita na mokrem. Otroku se razlije slepič, nabrekne in otrdi mu trebuh, rana se mu po operaciji zagnoji in iz nje teče lepljiva sluz. Nasploh je roman poln pretakanja telesnih tekočin ter takega in drugačnega meženja: enkrat fantu trohneče zdrizasta sluz rdeče-gnilobnega paradiznika meži po glavi, vratu, prsih

in trebuhu, drugič mu izbruhana rjavobela sluz polzi po dlaneh, tretjič mu sladka masa čokolade sladostrastno polzi po grlu v želodec. Kot da je to svet teles in njihovih interakcij, ki v najbolj ekstremnih primerih spominjajo na sicer govoreče in delujoče, a povsem brezdušne (v več kot samo enem pomenu te besede) kreature v bizarnih animacijah Davida Firtha, in bodo duše prišle šele enkrat kasneje, v naslednji etapi življenja ... skupaj s starcem ... v neki drugi knjigi. Fant si zbuja bolečino, naslado in vznemirjenje hkrati tako, da po več dni v črevesju zadržuje drek in ga nikakor noče spustiti iz sebe. Še malo prej noče jesti, zdaj noče srati. Še malo prej s kepo skrajno prežvečene mesne mase, skrite v kotičkih ust, zdaj pa s polnim črevesjem dreka rogovili po čudnih poteh svojega življenja. Veliki mozolji in zagnojeni turi mu prekrijejo obraz, tako zelo je pikast in zabuhel, da se celo zdravnik ne more vzdržati pikrih pripomb, a čim odidejo mozolji, pride nadležni prhljaj, ki se mu od neznano kje razcveti po lasišču in mu še za nekaj let zagreni otroštvo ...

Roman je nenehno spreminjajoči se kalejdoskop barv, zvokov, okusov in predvsem vonjev, saj celo ko fant v svoji najhujši osamljenosti zahrepeni po nekom, ki bi mu bil zares blizu, to bližino dojema kot »duhanje njegove sape, vonjanje njegovega telesa«. Tako kot Jean-Baptiste Grenouille v imenitnem Süskindovem romanu je tudi fant v romanu Sarivala Sosiča vseskozi na lovu za vonji, iz katerih skuša ustvariti nekakšen idealen osebni parfum, oziroma vonjalni zemljevid svojega otroštva. Iz ostrega smradu polulanih bolnišničnih volnenih copat. Iz vonja zmrznjenega snega v hladnem zimskem popoldnevu. Iz vonja mame in tata v postelji, kopalnici ali na stranišču. Iz neobičajne toplote, ki puhti iz sobe samske tete, in iz vseh neobičajnih, neznanih kislno-ostrih, gosto-težkih vonjev tistega neprežračenega prostora. Pa iz vonja domačih živalih v stričevi vasi: ovc, konj, krav, gosi, rac, kokoši, puranov in zlasti prašičev, ki mu ne samo najlepše dišijo, ampak so mu tudi sicer lepi v obraz in telo. Iz nežnih,

prijetnih vonjev svežega rumenjaka, obogatenega z rahlim pridihom kurjega dreka, ki ga na lastnem kazalcu vleče iz riti spečih kur v stričevem kokošnjaku. Tako iz vonja sveže poletne trave kot tudi posušenega sena in neverjetno čistih krav in teličkov v hlevu nonovih sorodnikov. Iz ostudnega smradu po zažgani ali kuhani krvi njemu v otroštvu neprebavljivega mesa. Iz zatohlo-vlažnega in trpkega vonja slabo osončene kraja, kjer stoji zapuščena in razpadajoča graščina, kamor hodi na sprehod s svojo mamo. Iz toplega vonja po opranem, težkega vonja praškov in vročine majhne domače pralnice. Iz ostre sape perice z njeno kislno mešanico vonjev piva, vina in žganja. Iz rezko-sladkobne zmesi čistil za školjko, umivalnik in banjo ter različno obarvanih in odišavljenih mil. Iz zatohlih, po urinu ostrih in po dreku gosto zadušljivih vonjev prijateljevega stranišča na štrbunk. Iz posebno lepih pasjih vonjev njegove psice. Iz težkih, zatohlih, značilnih dražeče jedkih in nadležno trpkih rudniških vonjev svinca in cinka, ki so se globoko zažrli tako v telo nonota rudarja kot tudi v reko, katere voda ima oster kovinski vonj rude, izkopane iz globokih rovov. Iz zatohlo-kislega smradu svoje lastne sobe po noči, polni alkohola in cigaret. Iz nagravžne, dreku podobne mešanice vonja in okusa po pivu in cigaretah, izvirajoče iz zdrizaste kislougrenke sline in izbruhane rumenobepe pene. Iz pregrete, soparne, zatohle toplote stričeve hiše, polne zadušljivih izparin človeških teles. Iz vonja ozke lesene ute stričevega poljskega stranišča, za katero se razteza površina zmesi urina, človeškega dreka, trave, zemlje in kameinja, kjer grmovje zadovoljno srka svojo hrano. Iz vonja smrdljivih nogavic, ki ga položene čez njegov obraz zbudijo iz spanja v dijaškem domu. Iz nevzdržnega zaudarjanja velikega kupa človeških kosti, ki ga zbudi iz morastih sanj na predzadnji strani romana. Predvsem pa iz prijetno dišečega nikotinskega daha svojega otroštva, ki mutira v nikotinski smrad njegove mladosti. Starša se neprestano prepirata in ves čas kadita, tako da mora otrok vseskozi gledati, poslušati in vdihavati tisto, česar noče, a je

primoran. V tem romanu je vedno in povsod ogromno kričanja in še več cigaretne dima, tako da otrok komaj diha in neprestano kašlja ..., hrupno in zadimljeno je kot v peklu ..., in kot je nekoč nekdo rekel:

Pekel, to so drugi!

Jaz sam je zgodba o čustveni gugalnici, na kateri sedi otrok in niha iz ene skrajnosti (nenehni prepiri staršev, pa tudi njune siceršnje sovražnosti in negativizem ...) v drugo (družinski mir, nasmehi in prijaznost, božanje, zaupljivost ...), pri čemer se je že zelo zgodaj naučil videti to drugo predvsem kot krinko, pod katero se skriva tisto prvo, in veliko kasneje razumeti tisto prvo kot način, kako se izraža to drugo. Zato tudi pri tem otroku nelagodje in dvomi preglasijo sproščenost in veselje, ter potegnejo iz njegove otroške duše vse odtenke čustvene teme: od bojazni, strahu, tesnobe, žalosti, bolečine, zgroženosti in obupa; do jeze, okrutnosti in besa. Zato bo, še preden se je dobro polegel prah ki ga je dvignil s svojim prvencem, Sarival Sosič dvignil še veliko novega z njegovim nadaljevanjem. Ker če je *Starec in jaz* presenetil z izjemnim pogumom in občudovanja vredno brezkompromisnostjo pri odpiranju problematičnih – pravcatih tabu tem, potem je s knjigo, ki je pred nami, vse že prej povedano uokviril in še zaostрил, pri čemer sem prepričan, da še ni rekel zadnje besede. Mogoče je še bolj čudno od tega, kako pozno se je lotil pisanja, to, v kako divjem tempu sedaj piše. Nenavadno dolgo je jemal zalet, zdaj pa kar leti in nihče ne ve, kam in kdaj bo doskočil. Ne, zagotovo ne plane vse to iz človeka kar tako, po naključju, in ne pri teh letih! "Vse srečne družine so si podobne, vsaka nesrečna družina pa je nesrečna na svoj način" so po pravici znamenite uvodne besede nekega po pravici znamenitega romana, in na koncu tega pisanja seveda ne mislim razpravljati, ali sploh obstaja kaj tako nenavadnega in občudovanja vrednega, kot je »srečna družina«, in ali je skupina ljudi sploh lahko (ne)srečna ali pa je tak lahko le posame-

znik. Mogoče *Jaz sam* prav zares ni zgodba o nesrečni družini, zagotovo pa je močna zgodba o tem, kako težko je biti otrok, kakšen čustveni lunapark skupaj z vsemi vlakci smrti in jamami groze zna biti družinsko življenje in kako čudno vijugave in naporne poti zna ubirati ljubezen.

Branko Žličar

Deklina zgodba: tri interpretacije

Serijska *Deklina zgodba* je adaptacija istoimenskega distopičnega romana iz leta 1985, v katerem avtorica Margaret Atwood bralce popelje v bližnjo prihodnost, ko v Združenih državah Amerike po nasilnem prevratu oblast prevzame skupina militantnih religioznih skrajnežev, ki vzpostavi Gileadsko republiko. Produkcijaska hiša Hulu je do letošnjega leta posnela tri sezone, med katerimi le prva sledi zgodbi iz romana. Za prihajajoče leto je že bila napovedana četrta sezona. Za začetek na kratko povzemimo dogajanje.

V bližnji prihodnosti je okolje v veliki meri onesnaženo, rodnost je močno upadla, le redke ženske lahko še imajo otroke. Gilead je teokratska patriarhalna diktatura, v kateri vlada stroga hierarhija ter delitev na družbene razrede po spolu, idejno temelji na skrajno ortodoksni interpretaciji krščanstva. Elitna peščica poveljnikov vodi državo, ostali moški so oboroženi stražarji in vsi tisti, ki opravljajo manj pomembna dela. Ženske so razdeljene, sledeč hierarhiji med moškimi: na vrhu so poveljnikove žene, sledijo »tete« (vzgojiteljice in nadzornice dekel), »marte« (gospodinje), »ekonožene« (žene družbeno manj pomembnih moških) in dekletke (ženske, ki so prisiljene v rojevanje otrok za poveljnika). V kolikor dekleta opravi dolžnost in poveljniku rodi otroka, je kmalu zatem dodeljena naslednjemu. Dekle do otrok nimajo nobenih materinskih pravic. Enkrat na mesec morajo sodelovati v »slovesnosti«, ritualu s strogo določenim protokolom, v katerem jih poveljniki v prisotnosti svojih žena z namenom oploditve posilijo. Ženske so izgubile večino svojih pravic: ne smejo brati, opravljati poklicnega dela, popolnoma so podrejene moškemu, uporaba kontracepcije je bogokletna. Nositi morajo oblačila, ki se med sabo razlikujejo po

barvah. Ženam poveljnikov pripada modra, martam pastelno zelena, tetam rjava, deklam pa rdeča barva. Kljub temu da gre za patriarhat, je režim neizprosno tudi do moških, ki si konkurirajo za vstop med elito.

V boju vsakega proti vsem nihče ni varen, saj so tudi poveljniki v vsakem trenutku ranljivi. Oblast jih lahko kadarkoli obsodi izdajstva, ki se lahko konča z usmrtitvijo. V Gileadu vlada vzdušje stalinizma, v katerem nihče ni zares varen. Tisti, ki se sistemu zaradi različnih razlogov ne morejo ali nočejo prilagoditi, so obsojeni na prisilno delo v »kolonijah«, kjer morajo čistiti strupene odpadke brez zaščite. Obešanja, kamenjanja in druge oblike javnih usmrtitev so sredstva, s katerimi režim zastrašuje svoje prebivalce. Nekatere usmrtitve izvajajo tudi same dekletke, ki so na ta način še dodatno indoktrinirane v uradno ideologijo režima.

V temačni svet Gileada nas v vlogi dekletke vpelje June (Elisabeth Moss), ki ji režim dodeli novo identiteto, ime »Offred« ali »Odfreda«, kar pomeni, da je lastnina poveljnika z imenom Fred Waterford (Joseph Fiennes). Kot zapiše Margaret Atwood, se v imenu skriva še angleška beseda »offered«, kar v prevodu pomeni ponujena ali darovana, nanaša pa se na versko ali žrtveno daritev. Perspektiva kamere nam večino časa od blizu kaže Junin obraz, ki nam prek mimike in pogledov kaže njeno spreminjajoče se počutje. Tovrstna perspektiva ustvarja klavstrofobično atmosfero brezizhodnosti, napetosti, obupa, depresije in nenehnega nelagodja. Na vsakem koraku lahko vidimo stražarje z avtomatskimi puškami, ki pozorno spremljajo civiliste in so v vsakem trenutku pripravljeni zatreti vsakršnen poskus upora.

Tempo pripovedovanja je počasen: serija se bolj kot na dinamično dogajanje osredotoča na podrobno prikazovanje vsakdanjega življenja v totalitarnem režimu. V *Deklina zgodbi* je veliko nasilja, na kar opozarjajo številni kritiki. Prizori posilstev, mučenj in usmrtitev so stalnica – v tem pogledu lahko do neke mere pritrdimo

tistim kritikom, ki seriji očitajo spektakularno prikazovanje nasilja z namenom šokiranja publike. Pri natančnejšem gledanju se izkaže, da so prizori nasilja v večini primerov vendarle dobro premišljeni. Ustvarjajo ozračje nenehne napetosti v družbi totalnega nadzora nad ljudmi, poleg tega pa so redko eksplicitni v smislu neposrednega vzbujanja gnusa. Vidimo lahko pohabljenе dekletе z odrezanimi prsti, dlanmi, iztaknjenimi očesi, medtem ko samega procesa pohabljanja serija skoraj nikoli ne prikaže. Nasilje, ki pri publiku povzroča nelagodje ali mučne občutke, lahko razumemo tudi kot feministično kritiko, uperjeno na sodobno družbo. Nasilje nad ženskami v različnih oblikah pogosto ostaja skrito, odrinjeno na rob ali relativizirano, zato v seriji dobi primerno platformo, s katere naslavlja publiko. Zdi se, kot da nam ustvarjalci serije želijo reči: »Glejte nasilje nad ženskami, ne ozirajte se stran, kot to počnete v vašem vsakodnevnem življenju.«

Serija *Deklina zgodba* se vseskozi osredotoča na prikazovanje problematičnega razmerja med demokracijo in totalitarizmom, s tem pa odpira možnost za vsaj tri različne interpretacije, ki jih bomo obravnavali v nadaljevanju.

Prvič, lahko jo razumemo kot poskus razkrivanja »temačne« in pogosto zamolčane zgodovine Združenih držav Amerike. Margaret Atwood je pri pisanju svojega romana snov črpala predvsem iz tradicije angleškega protestantskega puritanizma 17. stoletja, sojenj »čarovnicam« iz Salema iz leta 1692 ter radikalnega gibanja krščanske desnice v 80. letih prejšnjega stoletja. V zvezi s tem omenimo knjigo *Protestantska etika in duh kapitalizma*, v kateri Max Weber zagovarja tezo, po kateri je kapitalizem svoj zagon črpal iz etike nekaterih skrajnih oblik protestantizma, predvsem kalvinizma. Ko govorimo o »temačni« zgodovini, imamo v mislih dediščino ZDA, ki ni le uresničitev razsvetljenjskih idealov o enakosti, bratstvu in svobodi, ki naj bi prevladali ob razglasitvi ameriške neodvisnosti od angleških okupatorjev. »Ustanovni očetje« (Founding Fathers), ki imajo v ZDA sko-

raj mitološki status herojskih osvoboditeljev, so bili v veliki meri tudi sami sužnjelastniki. Thomas Jefferson je imel v času svojega življenja v lasti več kot 600 sužnjev, ZDA imajo dolgo in trdovratno tradicijo rasizma, ki je v nekaterih pogledih še danes živa. *Deklina zgodba* nam v tem kontekstu odstira tančice zakrite preteklosti, kaže drugo plat medalje.

Drugič, serijo lahko interpretiramo kot obrambo in upravičenje demokratičnih družb v državah ekonomsko razvitega Zahoda, v katerih živimo danes, in obenem svarilo pred možnostjo temačne prihodnosti, v kateri nekoč pridobljenih svoboščin in privilegijev, na katere smo navajeni, ne bo več. V tem smislu lahko *Deklina zgodbi* očitamo ujetost v ideologijo, ki izhaja predvsem iz ekonomske, politične in filozofske tradicije ameriškega liberalizma. Serija temelji na prikazu kontrasta dveh družbenih ureditev, ki si v največji možni meri nasprotujeta: na eni strani imamo Gilead, grozljivi totalitarni režim verskih skrajnežev, v katerem so posamezniki zatrti in popolnoma podrejeni državi, na drugi strani pa Združene države Amerike iz časa pred nastankom Gileada in Kanado, ki simbolizirata svobodo in demokracijo. Naracija v seriji prikazuje vsakdanje življenje v sedanjem režimu, vzporedno s tem pa razkriva preteklost pred obstojem Gileada, ki gledalcem ponuja konstantno primerjavo dveh družbenih realnosti in globlji vpogled v osebnosti osrednjih likov.

Glavna junakinja June se ves čas spominja svojega preteklega življenja z možem Lukom, hčerko Hano in prijateljico Moiro, ko je še lahko uživala v svoboščinah demokratične družbe. Kanada ima status obljubljenе dežele, v katero si ljudje prizadevajo zbežati iz Gileada, kar pa uspe le redkim. Pri tem lahko opazimo, da je demokracija držav razvitega Zahoda prikazana precej idealizirano, nekritično in romantično. June in ostali se pogosto spominjajo brezskrbnega uživanja v potrošništvu: obiskovanja kinodvoran, kavarn, restavracij, diskotek. Demokratična preteklost je s tem pozitivno ovrednotena, pri čemer se zdi, da kontrast s

totalitarno sedanostjo Gileada služi kot apolo-
gija demokratičnih ureditev v razvitih državah
Zahoda.

Demokratična preteklost je prikazana kot izgu-
bljeni raj, ki vzbuja domotožje in nostalgijo.
Način naracije gledalce opozarja na njihove
privilegije, pravice in svoboščine, ki jim v
demokratičnih družbah pripadajo, in ki jih ne
bi smeli imeti za samoumevne. V tem kontekstu
je sporočilo serije ideološko: »Lahko ste srečni,
da živite v demokraciji, življenje bi v drugih
okoliščinah lahko bilo veliko slabše.« Z drugimi
besedami: živimo v najboljšem možnem svetu,
prihodnost je lahko samo enaka ali slabša od
sedanjosti. Tovrstno sporočilo spodbuja pasiv-
nost in ohranjanje statusa quo. Tej interpretaci-
ji med drugimi sledi tudi Slavoj Žižek. Pri tem je
na mestu premislek, po katerem si družbe, ki bi
bila boljše od sedanje, ne moremo niti zamisliti.
Mark Fisher v knjigi *Capitalist realism: Is there
no alternative?* piše o tem, da si v sodobni
družbi lažje predstavljamo konec sveta kot pa
konec kapitalizma. Vztrajanje pri negativnih,
distopičnih vizijah prihodnosti morda kaže na
pomanjkanje kreativnosti in idej, ki bi privedle
do zamišljanja in realizacije boljše alternative.

Tretjič: Gileadski režim ne namiguje na neča-
stno, zamolčano preteklost, prav tako ni svarilo
pred prihodom grozljive prihodnosti, pač pa
opisuje našo sodobnost, v kateri že živimo.
Enakopravnost med spoloma do danes še
vedno ni dosežena. Ženske so za enako opravl-
jeno delo še vedno plačane manj od moških, v
nekaterih državah nimajo niti osnovnih pravic
– pri tem je dovolj, da omenimo položaj žensk v
Savdski Arabiji, ki do leta 2018 niso smele vozi-
ti avtomobilov, v javnem življenju jih še vedno
v veliki meri omejujejo zakoni o »moškem
spremstvu« itd. Mednarodna nogometna orga-
nizacija FIFA trenutno (september 2019) izvaja
pritisek na Iran, kjer ženske ne smejo obiskovati
moških nogometnih tekem. Leta 2016 je bila
Poljska na pragu uvedbe popolne prepovedi
pravice do splava. To je le nekaj primerov, ki
nas opominjajo, da je Gilead v neki blažji obliki

že tu, med nami, čeprav se tega morda ne zave-
damo. Naše svoboščine in pravice je torej treba
postaviti pod vprašaj: po razkritjih Edwarda
Snowdena in ostalih »žvižgačev« ni več dvoma,
da živimo v družbi nadzora. Na svetovnem sple-
tu puščamo virtualne sledi, ki niso dostopne le
vohonom in obveščevalnim agencijam, pač pa
praktično vsakomur, ki je več uporabe računal-
niških orodij. Smo v družbi, v kateri ohranitev
zasebnosti postaja nemogoča naloga, še vedno
svobodni? Potrebna je refleksija o svobodi.

Za konec se zadržimo pri kritiki politične pasiv-
nosti, ki je ena od rdečih niti *Dekline zgodbe*.
Serija na žalost ne posveča veliko pozornosti
samemu prehodu iz demokracije v totalitari-
zem, vendar nam ves čas po malem namiguje,
da so za to krivi vsi državljani, ki so bili indife-
rentni do upravljanja z javnim. Gileadski režim
se vzpostavi z nasilnim prevzemom oblasti:
Jakobovi sinovi – oborožena sekta verskih
skrajnežev – izvedejo tri napade, v katerih
ubijejo predsednika, člane kongresa in vrhovne
sodnike. Režim kmalu potem uvede zakone,
po katerih ženske nimajo pravice do zaposlitve
in svojih finančnih sredstev – do denarja
lahko dostopajo le preko »moških skrbnikov«.
Obdobje tranzicije je za večino prebivalstva
nejasno in kaotično; ko se ljudje zavejo, kaj se
je zgodilo, pa je že prepozno.

V zvezi s tem je zanimiv Junin razmislek v tre-
tji epizodi prve sezone, ki poskuša razjasniti
nastalo situacijo:

*»Zdaj sem prebujena za svet, prej sem spala.
Tako dopustimo, da se zgodi. Ko so uničili
kongres, se nismo prebudili. Ko so obtoževali
teroriste in suspendirali ustavo, se še vedno
nismo zbudili. Govorili so, da bo to le zača-
sno. Nič se ne spremeni v trenutku. V kopeli,
ki bi se postopoma segrevala, bi se skuhal do
smrti, še preden bi se zavedel, kaj se dogaja.«*

Odlomek lahko razumemo kot kritiko potrošni-
ške družbe v liberalni demokraciji. June ugotov-
lja, da je bilo kljub uživanju v pravicah, privi-

legijih in svoboščinah njeno nekdanje življenje potopljeno v narkozo. Lahko je delala, trošila, se zabavala in uživala v mirnem družinskem okolju, vendar jo je to uspavalo. Živela je brez zavedanja same sebe, ali drugače rečeno, kot subjekt ni zares obstajala: spala je. Gileadski režim ji je vzel vse – družino, svobodo, pravice –, kljub temu pa jo je prebudil. Njena eksistenca je zdaj v vsakem trenutku postavljena pod vprašaj in v kolikor želi preživeti, si pasivnosti ne more več privoščiti. *Deklina zgodba* se ne omejuje na izpoved glavne junakinje kot osamljene posameznice, temveč uspešno prikaže njen prehod od individualne h kolektivni zavesti. June v seriji postopoma napreduje od želje po golem preživetju do revolucionarne zavesti. Med deklami se postopoma razvijajo solidarnost, razredna zavest, emancipacija. June vedno bolj pomaga svojim sotrpinkam, v tretji sezoni organizira pobeg skupine otrok, pri čemer tvega lastno življenje. Serija v tem smislu uspešno prikaže prepletanje individualne in kolektivne perspektive.

Ključno vprašanje, ki se pri tem zastavlja, je naslednje: kaj je tisto, česar niso naredili, pa bi morali? V čem je njihova odgovornost? Bi skupini oboroženih verskih skrajnežev sploh lahko preprečili prevzem oblasti? Bi morali protestirati, pograbit rožje in udariti nazaj? To nas privede do tematike državljske in politične etike: kaj pomeni biti dober državljan, ki aktivno sodeluje pri kreaciji družbe? S tem odpiramo temo družbenih ureditev in številnih s tem povezanih premislekov. Je sistem parlamentarne demokracije, ki ga poznamo, sploh še ustrezen za resnično politično participacijo? Imamo dovolj velik vpliv na razmerja moči, odločanje o skupnem, ali pa je nastopil čas za resen razmislek o alternativah? Če se vrnemo k citiranemu odlomku: ključno je biti buden, trezen, zavedati se, kaj se dogaja, preden postane prepozno. Vendar pa je šele treba določiti, kakšna politična akcija naj bi sledila prebujenju.

Rudi Kotnik

Obletnica in obračun s fenomenologijo

Ob lanski jubilejni številki FNM je bila prilika, da vidimo, kaj vse je bilo v tem času narejeno na področju poučevanja filozofije in kakšno vlogo je pri tem imela revija FNM. Zato velja posebej izpostaviti trud vseh, ki so pri tem sodelovali. Ko je revija FNM praznovala četrto stoletja obstoja, sem se tudi jaz spomnil svojih obletnic. Zame je pred dvema letoma minilo 40 let, odkar sem začel še kot študent poučevati filozofijo na gimnaziji, letos pa mineva 40 let, odkar sem se tam redno zaposlil. Poleg tega je zame pomembna še ena obletnica, okoli katere se bo vrtel pričujoči zapis kot nekakšen obračun.

Ko sem kot absolvent filozofije ob dopoldnevih delal prve korake v poučevanje filozofije, sem popoldneve preživel v NUK-u ob pripravljanju na zadnje izpite. Za enega od teh izpitov sem si izbral Husserlove *Kartezijanske meditacije*, ki so malo pred tem izšle v slovenskem prevodu (1975). Ko po več kot štirih desetletjih znova držim v roki to knjigo in jo prelistavam, so v mojih spominih v ospredju frustracije, ki sem jih doživljal ob branju tega zagonetnega besedila. Ko berem to zdaj, je seveda malo drugače; o tem, kako je moje branje in seveda poučevanje Husserla zdaj lahko drugačno, bo potekal pričujoči zapis. Tudi zato, da bi moja izkušnja mogoče bila zanimiva in koristna še za koga drugega. Da bi bilo bolje ali celo nujno, da bi z branjem Husserla začel pri zgodnejših besedilih, sem izvedel šele po izpitu, pa vendar sem ostal s to neprijetno izkušnjo in jo skušal pustiti

za seboj. Tako sem Husserla pustil pri miru celi dve desetletji. Takrat pa se je v mojem življenju začelo pojavljati zanimanje za področje, ki ima kljub drugačnosti do določene mere nekaj skupnega s filozofijo. Ko so me pritegnila vprašanja osebne rasti in temu ustrezno zanimanje spoznavanja sebe, se mi je pokazala stična točka med novim področjem psihoterapije in filozofije. To, kar me je začelo zanimati vedno bolj, me je vodilo in pripeljalo v novo stroko in tudi nov poklic. Tako sem v naslednjih dveh desetletjih živel in deloval na dveh področjih, zato me je seveda zanimalo tudi, kaj jima je skupno. Strokovna in poklicna dejavnost na dveh področjih je bila zanimiva in tudi vznemirljiva, vendar pa tudi obremenjujoča. Še več, doživljal sem tudi nelagodje ob tem, da je ukvarjanje z dvema poklicema pomenilo tudi to, da se nobeni od obeh strok nisem uspel posvetiti dovolj poglobljeno. Vendar pa mi je poglobljeno zanimanje za teoretske predpostavke psihoterapije pomagalo, da so me moja radovednost, zanimanje in študij privedli spet nazaj bližje filozofiji. In to ne katerikoli, ampak k fenomenologiji, in s tem spet nazaj k Husserlu. In ker me je ves čas mojega poučevanja filozofije, se pravi vsa štiri desetletja, zanimalo tudi vprašanje, kako poučevati, je sam po sebi prišel izziv, kako se fenomenologije in posebej Husserla lotevati v srednji šoli, uvodnih kurzih filozofije na fakulteti in tudi, kako študente psihologije ali pa udeležence izobraževanja v psihoterapiji uvajati v prve korake fenomenologije. Seveda na način, ki bo manj frustrirajoč, kot je bilo moje prvo srečanje s fenomenologijo. Ja, zahteven izziv!

Prvi poskusi v tej smeri so zame pomenili, da si najprej sam razjasnim temeljne predpostavke fenomenologije, kar mi je uspelo do določene mere, vendar na zelo splošni ravni. Nekaj let

kasneje sem se poskušal teme lotiti ponovno z idejo, kako se poučevanja oziroma uvajanja v fenomenologijo lotiti na izkustven način. Spodbudo za to sem dobil že leta 1997 na psihoterapevtski konferenci v San Franciscu, kjer je točno to na neki delavnici demonstrirala psihoterapevtka in avtorica knjige *The I in Science* Judith Brown (1996), ki je izvedla izkustveno delavnico na fenomenoloških temeljih. Njene izkušnje, opisane v navedeni knjigi, so temeljile na delu z doktorskimi študenti sociologije, s katerimi je delala izkustveno na ozaveščanju subjektivnih vidikov, ki so navzoči pri raziskovalcih v na videz objektivnih socioloških raziskavah. To je bil njen namen, zame pa je delavnica odprla nove razsežnosti, ki so šle v smer izkustvenega učenja temeljnih fenomenoloških pojmov. Tako je bila ta izkušnja zame prelomna v smislu ideje, kako se lotiti prvih korakov v poučevanje fenomenologije. Iz tega je nastala nova ideja, ki sem jo poskušal razvijati v poučevanju in izkušnje predstaviti v članku, ki je nedavno izšel (Kotnik, 2017). Zdaj se mi ta članek kaže kot neko tipanje oziroma iskanje. Bil je poskus, kako se lotiti poučevanja fenomenologije s pomočjo Descartesa, izkustveno poučevanje pa je bilo vpeljano na koncu kot dodatek. Seveda je bil ves moj čas v zadnjem desetletju prežet s poglobljanjem v temeljna vprašanja fenomenologije – tako v Husserlovih besedilih kot v množici interpretacij ter sproti mi manj ali bolj uspešnimi poskusi v poučevanju. Iz vsega tega se je izkristalizirala jasnejša ideja, ki sem jo preizkušal v poučevanju v zadnjih letih in jo slednjič poskušal formulirati v članku, ki bi idejo artikuliral na koherenten in konsistenten način. To je pomenilo, da je slednjič nastal presek dveh različnih ved, ki mi je omogočil artikulacijo ideje izkustvenega pristopa v uvajanju v fenomenologijo. Vzporedno s tem pa me je znova in znova zanimalo, kako se temeljna fenomenološka načela kažejo v psihoterapevtski praksi. Predvsem sem začel uvidevati pomen in vrednost dosledne fenomenološke pozicije v psihoterapiji. Raziskovanje obsežne literature me je pripeljalo do prav pre-

senetljivih odkritij. Naletel sem na serijo znanstvenih člankov o empiričnih raziskavah celo na področju psihiatrije, kjer si poskušajo pomagati pri razumevanju zgodnjih faz shizofrenije s pomočjo Husserlovih pojmov (npr. intencionalnosti) in proučujejo te zgodnje faze kot motnje intencionalnosti. To ima pomembne implikacije za zdravljenje dovolj zgodaj odkritih primerov te bolezni (Hirjak, 2013).

Kaj je iz vsega tega nastalo? Temeljna ideja je v razumevanju fenomenologije, kot jo predstavi D.W. Smith (2013), ki kot predmet fenomenologije kot filozofske discipline postavi doživljanje. Če je predmet fenomenologije doživljanje, zakaj ne bi začeli z njim? Razvijanje ideje na tem temelju mi je omogočilo konsistentnost nadaljnje izpeljave. Začeti z doživljanjem pomeni začeti z izkustvenim učenjem, ki ni zgolj dodatek (kot je bil v prejšnjem članku), ampak temelj za nadaljnjo izpeljavo, ki izkustveno uvaja razumevanje pojmov, ki so potrebni za analizo tekstov. To vlogo imata dve izkustveni vaji, za kateri sem ugotovil, da iz njiju lahko izpeljem najbolj temeljne pojme Husserlove fenomenologije, kar udeležencem na podlagi njihove lastne izkušnje olajša razumevanje, za kaj pri fenomenologiji gre. Prva vaja *Vidim, sodim, občutim* (več o tem glej Kotnik, 2017) tako nudi možnost razumevanje tega, kaj fenomenologija je in kaj je njen predmet, pa tudi izpeljavo pojmov naravna naravnost, fenomenološka naravnost, fenomenološka redukcija ter iz nje izhajajoča metoda deskripcije.

Vaja je izjemno *preprosta* in obenem tudi izjemno *zahtevna*, kar bi sicer lahko rekli tudi za fenomenologijo nasploh. Hkrati odpira tudi teoretsko kontroverznost fenomenologije. Vaja je namenjena delu v dvojicah ali trojkah, kjer vsak pride v 'aktivno' in 'pasivno' vlogo ter v morebitno vlogo opazovalca. Bistvo navodila je razvidno iz treh preprostih besed: *vidim (opažam), sodim, občutim*. 'Aktivna' vloga je omejena zgolj na tri stavke, ki jih aktivni udeleženec začenja s temi besedami in potem nadaljuje. Oseba v 'pasivni' vlogi se sicer prepušča doga-

janju, vendar ne sme govoriti. Ta minimalizem zajema bistvo fenomenološke naravnosti, njeno težavnost in kontroverznost.

Po vaji lahko sledi izziv, kako izkušnje dijakov, ki jih delijo v skupini, smiselno uporabiti za prehod na ustrezajoče fenomenološke pojme oziroma za razumevanje temeljnih izhodišč fenomenologije kot transcendentalne fenomenologije. Še večji izziv je, kako se na srednješolski ravni lotiti temeljnih pojmov, saj niti uredniki Husserlovih Arhivov nimajo popolnega soglasja glede definicij najbolj temeljnih pojmov (npr. naravnost, redukcija, noema, itd.) (Owen, 2007: 27-28). Kako torej Husserl razume transcendentalno fenomenologijo? Pomagamo si lahko z izrazom transcendentalna redukcija, ki mu pomeni 'obrat', s katerim skuša uveljaviti novo 'znanost', ki se ne ukvarja s predmeti zavesti, ampak z zavestjo samo oziroma doživljanjem. Zato je potrebna fenomenološka redukcija, kar pomeni, da damo objekte in s tem celotni zunanji svet v oklepaj (grški izraz za to je *epochē*). Ostajajo torej fenomen, ki niso zgolj fenomeni nečesa drugega, ampak dobijo ontološki status: so tisto, kar je dano zavesti. Zavest pa je samo doživljanje ali doživljajski tok, kar pomeni, da zavest ni nekaj, kar vsebuje ideje. Torej ne moremo reči, da so ideje v zavesti, ampak je zavest sama dejavnost. Vsaka zavest je zavest o nečem, dejavnost zavesti je *noesis*, vsebina tega zavedanja pa noema, kar vse skupaj tvori intencionalni akt, kjer doživljaj teži k pomenu. Če se z dijaki spomnimo vaje, je prav razlika med vidim in sodim tisto, kar je namen fenomenološke redukcije – da se namreč vzdržimo sodbe oziroma jo damo v oklepaj. Če so dijaki med vajo opazili neustreznost sodbe, so se lahko od sodbe povrnili korak nazaj k doživljaju opažanja in tako prakticirali fenomenološko redukcijo, ki jo zdaj v refleksiji lahko postavijo v smiselno celoto, se pravi v kontekst ostalih pojmov. Če naredijo fenomenološko redukcijo, potem izkusijo fenomenološko metodo ostajanja pri opisovanju svojega doživljanja.

Oglejmo si še kratek odlomek iz eseja študentke, v katerem pokaže razumevanje pojmov, ki je izšlo iz njene izkušnje.

»Pri tej vaji sem ugotovila, da ... je že 'vidim' nasičen z 'občutim'. Ugotovila sem tudi, da v primeru, ko imamo določen občutek, na stvar gledamo drugače ... Prav tako pa sem se ves čas spraševala, kaj je tisto, kar resnično vidim, kaj res obstaja, in je moje opažanje, in kaj je tisto, kar pravzaprav predpostavljam oziroma je samo moja domneva. Ali resnično samo opazujem ali obenem že sodim? ... Obenem pa sem se iz te vaje tudi naučila, da četudi vidim nekoga, ki se smeje, to še ne pomeni, da je dobre volje, saj vidim samo ustnice, ki se premikajo, tem pa sem sama pripisala pomen, ki sploh ni nujno pravilen. O tem, da ne pripisujemo pomenov in da se moramo osredotočiti le na opažanja, govori fenomenološka redukcija.«

V drugi vaji udeležencem ponudimo možnost, da z zaprtimi očmi sledijo svojemu doživljajskemu toku. Lahko so pozorni na to, kaj jim v izozadja izstopi kot lik v doživljanju tu in zdaj ter na to, ali mogoče ta lik teži k pomenu, s čimer izkusijo en vidik Husserlovega pojma intencionalnosti. Učiteljeva pomembna in lahko tudi zahtevna vloga je v tem, da v deljenju izkušenj po vaji razpozna možnosti, kako iz posameznih pripovedi neposredno nakáže na navzoče fenomenološke pojme. Po vaji je priložnost za uvedbo odlomka¹ iz Husserlovih *Idej* (§35) kot filozofskega besedila, kjer navezava na osebno izkušnjo olajša pojmovno analizo in po potrebi izpeljavo pojmovne mreže. (Več o tem Kotnik, 2017).

Iz tega paragrafa selektivno vzamem tiste dele odlomka, ki se mi za delo z dijaki zdijo bistveni in nujni za razumevanje; obravnavamo jih po

¹ Zakaj ravno ta odlomek? Za to sta dva razloga: najprej, ker v navezavi na izkustveno vajo omogoča primer preprostega vpogleda v pojme, ki so udeležencem blizu in drugi, ker zaradi njegove relevance ta odlomek uporabljam v psihoterapevtskem kontekstu raziskovanja možne svobode.

korakih.²

“Vzemimo primer. Pred menoj leži na pol v temi bel papir. Vidim ga, tipam. To zaznavajoče gledanje in tipanje tega papirja ... je cogitatio - kognitacija, zavestnostni doživljaj.” (Husserl, 1997: 111)

Potem nadaljujemo s tistim, kar je bila poanta izkustvene vaje:

“Okrog papirja ležijo knjige, svinčniki, tintnik itd., ki so na določen način tudi 'zaznani', so perceptivno v 'vidnem polju', vendar medtem, ko smo pozorni na papir, pripada vsaki izmed teh reči le sekundarna pozornost in dojemanje. So pojavno navzoči, vendar pa niso vzeti iz svoje podlage in postavljeni sami zase.”

Imamo torej opravka s fenomenološkim pristopom k temu, za kar se je kasneje v Gestalt psihologiji, ki jo je zanimala percepcija, uveljavil izraz lik/ozadje. Tu lahko hkrati dodatno razjasnjujemo to, kar zanima Husserla, namreč doživljanje, za razliko od zaznave, kar je v besedilu v narekovajih. Lahko pa izpostavimo izraz *pozornost (posvečenost)*, ki je pomemben za fenomenološki vidik. Se pravi, da ni pomembno, kaj leži pred nami (ker je v oklepaju), niti to, kar zaznamo, ampak to, kar je predmet *pozornosti* naše zavesti oziroma, kar je v ospredju doživljanja. Husserlova izraza za to sta primarna in sekundarna pozornost. V nadaljevanju Husserl uvede nekaj, kar izrazi z metaforo 'sij zavesti' in je zanj posebej pomembno:

»Vsaka zaznava stvari ima svoj sij zrenja ozadja ... Seveda pri tem ne gre za to, kaj sploh realno

² Selektivnost se nanaša med drugim tudi na Husserlov zagonetni žargon, ki otežuje razumevanje in ga je v določenih primerih mogoče prevesti v jasnejše formulacije ali pa določene sklope preprosto izpustiti. Znan je odnos Edgarja Rubina do njegovega žargona, ki ga je karikiriral z besedami, kako naročiti skodelico kave: “Die Jetzeit menner Ichheit ist in Bedürfnishaftigkeit der Kaffeeeigenschaft” (Citirano po Pind, 2014: 202). To navajam kot zanimivost, ki je sicer karikatura husserlovskega žargona, a kaže tudi na dileme ob prevajanju Husserla: naj prevedemo zgolj bistvo sporočila v običajnem jeziku ali pa prevajamo dobesedno tudi žargon.

lahko najdemo v sestavečem objektivnem prostoru, ki lahko pripada opazovanemu ozadju ... Govorimo izključno o siju zavesti, h katere čistemu bistvu pripada neko v modusu 'pozornosti na objekt' izpolnjeno zaznavanje ... Bistvo tega je v tem, da so določene modifikacije izvornega doživljaja mogoče, to pa označujemo kot svobodno usmerjanje 'pogleda' – ne gre prav za ali zgolj za fizični, ampak za 'duhovni pogled' – ko obrnemo pozornost od najprej ugledanega papirja na že pred tem tu obstoječe predmete, ki se jih 'implicitno' zavedamo in se jih po spremembi pogleda tudi eksplicitno zavedamo ter postanejo zaznani kot 'opaženi' ali 'opaženi poleg drugih'.«

Med branjem lahko ugotovimo pomembnost tega 'sija zavesti', ki je v svobodnem usmerjanju 'pogleda' ali preprosto povedano v možnosti, da preusmerimo pozornost iz lika na nekaj iz ozadja, kar tako postane lik. To je hkrati izziv za drugačno, se pravi fenomenološko razumevanje svobode, ki pomeni raziskovanje možne svobode, se pravi iskanje svobode tam, kjer je možna – za razliko od tradicionalnega filozofskega pristopa znotraj okvirja determinizem/svoboda. Če dijake spomnimo na vajo doživljajskega toka, morda lahko ugotovijo, kako lahko svoje takratno doživljanje zajamejo s fenomenološkimi pojmi, hkrati pa morda lahko preverijo, ali ima ta filozofski tekst za njih kakšno povezavo z vsakdanjim življenjem.

In še kratek odlomek iz eseja študentke, ki se nanaša na Vajo 2:

»Zakaj me tako boli trebuh? Je morda krivo to, da zjutraj nisem nič jedla? Me kaj takšnega skrbi in se to odraža v tej bolečini? Kmalu sem dobila odgovor, saj je bolečina, tako kot prej hrup, začela pojenjati in se izgubljalati v ozadju, ustnice so se mi začele tresti in oči so za težo solz, ki so se v njih nabirale, postajale težje. Te solze so bile odraz tega, da nekaj v meni teži k pomenu. Tako je bolečina, ki je prej predstavljala lik v mojem doživljanju, prešla v ozadje, v ospredje pa je ponovno prišel drug lik, ki je predstavljal

mojo trenutno dominantno potrebo in je vztrajal vse do konca: moj dedi in spomin nanj.«

Obe vaji sta temeljno izkustveno izhodišče, ki je lahko že dovolj za prehod na filozofsko analizo obstoječega gradiva ali pa podlaga za nadaljnje uvajanje pojmov. Tretja vaja pa pomeni kombinacijo izkustvenega učenja in uvajanje novih, zahtevnejših pojmov in prehod na zahtevnejšo pojmovno analizo. Za izkustveni vidik te vaje sem dobil idejo pri Sokolowskem (2000), ki uporabi Husserlov znameniti primer kocke kot paradigmatični primer za poljudnejše pojasnjevanje temeljev njegove fenomenologije brez citiranja Husserla. Pri razlagi pojmov ostaja pri tem primeru. Zame to ni le primer, ampak priložnost doživljanja konkretne kocke pred seboj in postopno uvajanje pojmov. Konkretneje to pomeni, da skušamo do večine pojmov, ki jih Sokolowski sicer razlaga, priti po izkustveni poti, pri njihovi povezanosti v celoto pa sledimo avtorju:

“V nazornem prikazu tega primera gre v predstavitvi postopno korak za korakom skozi tri plasti (sloje) tega, kar nam je dano in s tem predstavi tudi pot od objektivnosti k subjektivnosti. Najprej predstavi šest ploskev oziroma **strani** kocke kot nekaj objektivnega, s čimer se sicer lahko ukvarja znanost. Način, na katere so nam dane v perspektivi, imenuje **vidike (aspekte)** oziroma se pojavljajo (npr. gledana s strani kot trapezoid itd.), kar je nekaj vmesnega med objektivnostjo in subjektivnostjo. In slednjič nam je kocka dana kot **odsenčenje (Abschattung)** ali **profil** kot trenutna časovna predstavitev, ki je osebna in subjektivna – zaznani predmet kot celota pa je identiteta, predstavljena v mnogoterosti odsenčenj. Ta subtilen opis prehoda od objektivnosti **strani** kocke preko mešanice objektivnosti in subjektivnosti (**aspekti**) do čiste subjektivnosti nas pripelje do treh formalnih struktur v fenomenologiji. Sokolowski ostane s primrom kocke in izpelje tri pomembne pojmovne pare: **del/celota**, **identiteta/mnogoterost**, **prisotnost/odsotnost**. Za prva dva pove, da

sta že poznana iz zgodovine filozofije (Platon, Aristotel, novoplatonizem, sholastika itd), medtem ko za tretjega pravi, da je Husserlov doprinos. Za vsakega od teh treh pojmovnih parov posebej in za vse skupaj kot celoto nazorno pokaže, kako nastopajo v fenomenološki analizi na posameznih področjih: jezik, zgodovina, umetnost, samospoznavanje itn. Na tej osnovi potem nadaljuje in postopno pojasnjuje druge Husserlove pojme. Učitelj filozofije tako lahko črpa iz navedenih primerov oziroma področij uporabe fenomenologije.« (Kotnik, 2017: 136-137)

Po tej prehojeni poti lahko preidemo na primer kocke v 17. in 18. paragrafu Husserlovih *Kartezijanskih meditacij* (Husserl, 1975: §17, 18; str. 84-88) in preverjamo, do kakšne mere nam ta prehojena pot olajša razumevanje tega zagonetnega teksta. Zame pa je ob spominih na frustracije izpred štirih desetletij priložnost, da preverjam, koliko so bili moji poskusi uspešni.

Sledi še zadnji izziv, ali nas poleg teoretske analize zanima tudi uporabnost fenomenologije v vsakdanjem življenju. Sokolowski je naredil pomemben prispevek k temu, da je razumevanje fenomenologije približal bralcem z ilustracijami iz vsakdanjega življenja. Kar kot bralec pri njem pogrešam, je, da bi poleg teoretske relevance pokazal njeno uporabnost v vsakdanjem življenju. Mene je to zanimalo in sem to našel na področju psihoterapije, kjer vem, da je to mogoče pokazati, vendar je to že stvar drugega članka (glej Kotnik, 2019).

Literatura

Brown, J. R. (1996). *The I in Science: Training to Utilize Subjectivity in Research*. Oslo: Scandinavian University Press.

Hirjak, D. et al. (2013). *Disturbance of Intentionality: A Phenomenological Study of Body-Affecting First-Rank Symptoms in*

Husserl, E. (1997). *Ideje za čisto fenomenologijo in fenomenološko filozofijo*. Ljubljana: Slovenska matica.

Kotnik, R. (2017). Možnosti in dileme uvajanja v temeljne pojme Husserlove fenomenologije. *Pedagoška obzorja: časopis za didaktiko in metodiko*, 2017, letn. 32, [št.] 3/4, str. 132-144.

Kotnik, R. (2019). First steps into Phenomenology: Learning Phenomenological Reflection of a Therapeutic Work. *British Gestalt Journal*, 1919 (v tisku).

Owen, I.R. (2007). *On Justifying Psychotherapy: Essays on Phenomenology, Integration and Psychology*. New York: Universe.

Pind, J. L. (2014). *Edgar Rubin and Psychology in Denmark: Figure and Ground*. Springer.

Resnick, R. (2016). A Rose on the Grave of My Family. Video. Gestalt Associates Training Los Angeles. <https://vimeo.com/ondemand/gestalt-films/120733601>.

Smith, D. W. "Phenomenology", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (zima 2013), Edward N. Zalta (ur.), dostop 26.9.2018 <<http://plato.stanford.edu/archives/win2013/entries/phenomenology/>>.

Sokolowski, R. (2000). *Introduction to Phenomenology*. Cambridge University Press.

Andrej Leskovic

Ekološka filozofija Henryka Skolimowskega

»Ni vedno mogoče biti optimist, mogoče pa je poskusiti.« (Skolimowski 2007a, 55)

»Kdor ni nikoli sanjaril o utopiji, ni živel polnega življenja.« (Prav tam, 146)

1. Filozofija kot osrednje področje izobraževanja in ekološkofilozofski upor proti terorju tehnike in tiraniji kapitala

Poljski filozof Henryk Skolimowski (1930–2018), utemeljitelj ekološke filozofije, kritik sodobne kulture in avtor optimistične kozmološke koncepcije dinamične, nenehno razvijajoče se stvarnosti,¹ ugotavlja, da sodobni človek nima več nikakršne vizije prihodnosti, kar je, kot je nekoč dejal Albert Schweizer, izvor vseh nesreč 20. stoletja. Po prepričanju Skolimowskega so za to krivi »fetiški sodobne civilizacije« – vera v nezadržan materialni razvoj, prepričanje, da lahko samouresničitev dosežemo s potrošništvom, in mišljenje, da lahko znanost in tehnika prineseta le dobro. S temi fetiši, ki nam »kot grozeči oblaki zakrivajo obzorja in preprečujejo, da bi videli nove perspektive« (Skolimowski 1993, 6), je prežet tudi naš izobraževalni sistem.

Skolimowski je izjemno kritičen do šolstva, ki favorizira matematizirano naravoslovje in tehniko ter propagira »mehanični svetovni nazor« in kvantitativne metode preučeva-

¹ Čeprav je Skolimowski eden najvidnejših ekoloških filozofov in je svetovno priznan avtor (njegova dela so prevedena v 20 jezikov (Gawor 2012, str. 95)), nekateri pa ga uvrščajo celo med deset najpomembnejših sodobnih poljskih filozofov (*Ekologiczna filozofia naszych czasów*, 2016)), je pri nas slabo znan; njegova filozofija upanja je v slovenščini v grobih obrisih predstavljena v mojem članku *Ekofilozofska metafizika upanja Henryka Skolimowskega*, *Znamenje* 2011, 1–2, str. 21–30.

nja. V delu *Filozofija za novo civilizacijo* (*Philosophy for a New Civilisation*, 2005) ugotavlja, da so »znanosti, še posebej eksaktne, cele generacije, celo stoletja oblikovale značaj znanja v šolah in na univerzah zahodnega sveta« (Skolimowski 2005, 16). Prepričan je, da obstaja potreba po temeljiti spremembi celotne sfere izobraževanja; izobraževanje tretjega tisočletja – avtor ga imenuje ekološko izobraževanje – bo namesto zdaj tako čaščene kvantitete najvišje cenilo pojem kvalitete, ki ga je »naša kultura sistematično uničevala« (Skolimowski 1993, 158) in ga je iz naravoslovnih ved celo popolnoma izrinila. Trdi, da bi morala šola propagirati bistveno drugačne vrednote, kot jih je do zdaj, in nas učiti spoštovanja do življenja in do celotnega kozmosa.

Kot neprizanesljiv kritik brezdušnosti sodobne tehnične civilizacije in iskalec novih modelov prihodnosti je Skolimowski že v 80. letih prejšnjega stoletja opozarjal na nevarnosti, ki jih pomeni težnja k človekovemu neločljivemu povezovanju z računalnikom. Te tendence so danes seveda še veliko bolj izrazite – tudi v šolstvu. Ne le da so elektronske naprave – od računalnikov do pametnih telefonov – skoraj popolnoma zapolnile zasebni čas mladih, s čimer so se ti trajno pogreznil v svet množične potrošnje, ampak so osvojile tudi izobraževalni prostor, propagiranje informacijsko-komunikacijskih tehnologij pa je postalo v šolstvu tako silovito, da se človeku zdi, da želijo iz šol narediti služabnice velikih korporacij, iz učiteljev pa administratorje, ki s pomočjo »IKT«-ja in njegove strojne logike vzgajajo ljudi z omejenim obzorjem, ljudi, ki sprejemajo stanje stvari kot edino možno in najboljše, in tako preprečujejo, da bi jih vsaj v mladosti navdihnile vizije izboljšanja sveta. Skolimowski (2007a, 146) zato piše, da se mu »smilijo naše mlade generacije, ki so jim vbili v glavo, da ni dovoljeno sanjariti. Iz njih so naredili starce, še preden so sploh odrasli.«

Tendencam, ki izobraževanje neločljivo povezujejo s tehniko in kvantitativnim naravoslovjem,

Skolimowski odločno nasprotuje in v delu *Upanje je mati modrih* (*Nadzieja matka mądrych*, 1989, 1992) predlaga, naj osrednje področje izobraževanja postane filozofija – kraljica znanosti. Z njeno pomočjo bi nov, ekološki svetovni nazor zamenjal zdaj prevladujoči svetovni nazor tehnične civilizacije, ki ga – kot trdi v delu *Živa filozofija: ekofilozofija kot drevo življenja* (*Living Philosophy: Eco-Philosophy as a Tree of Life*, 1992) – zaznamujejo »manija nenehne gospodarske rasti (ki jo napačno štejem za napredek), posvečeni način mišljenja, imenovan analiza izdatkov in prihodkov (napačno razumljen kot najustreznejša metodologija) in trdovratno prizadevanje, operacionalizirati vse vidike človekove eksistence (ki ga napačno imenujemo ´racionalizacija´ življenja)« (Skolimowski 1993, str. 70). Kot je zapisal avtor ob prelomu tisočletij, bo v tretjem tisočletju postalo »najpomembnejše filozofsko védenje, ki je povezano z našo modrostjo in vrednotami« (Skolimowski 1992, 113). Če se to ne bo zgodilo, je prepričan, tretjega tisočletja sploh ne bo.

Skolimowski v svojih delih opozarja na nevarne vplive tehnike na našo civilizacijo in ugotavlja, da nas je tehnika zaslužnjila, življenje se je zaradi nje zbanaliziralo, saj ga je oropala kvalitete, duhovnost pa so izpodrinile poceni elektronske naprave, katerih glavni namen je spodbujanje potrošnje in širjenje trga industrijskih izdelkov. Predvsem pa internet in računalniki našo pozornost odvrtačajo od tistega, kar je najpomembnejše: utapljanje v informacijah, ki jih je danes toliko kot še nikoli do zdaj, namreč ne pospešuje zmožnosti kritičnega mišljenja in modrega odločanja, saj računalniki niso stroji modrosti. Skolimowski nas zato poziva k uporabi proti terorju tehnike in tiraniji kapitala, ki stoji za njo. A boj – prizadevanje za spremembo kulturne paradigme in paradigme odnosa med človekom in naravo – lahko po njegovem prepričanju poteka le na duhovnem področju. Pri tem ima pomembno vlogo tudi šola, katere najpomembnejša naloga bi moralo v 21. stole-

tju postati učenje sočutja in presojanja, ne pa naše neločljivo povezovanje s tehniko, ki smo mu žal priča.

Skolimowski ugotavlja, da je vprašanje tehnike in tehnologije v sodobnem času neločljivo povezano z vprašanjem odgovornosti. V svoji kritiki tehnike se, kot v knjigi *Kaj je filozofija tehnike?* ugotavlja Carl Mitcham (1995, 120–121), navezuje na Kantovo razumevanje človeka kot subjekta, ki ima možnost biti odgovoren za svoja dejanja, in opozarja, da se s tem, ko se zaradi tehnologije človeku odvzame odgovornost, izkrivlja koncept odgovornosti, človek, odvezan odgovornosti, pa je, trdi Skolimowski, oropan svojega najbolj avtentičnega bistva. V razpravi *Svoboda, odgovornost in informacijska družba (Freedom, Responsibility and the Information Society, 1984)* piše, da je »tehnologija, ki nas nenehno odvezuje odgovornosti in vse prepušča strokovnjakom, utelešenje zmage zla. Kajti če vse storijo drugi, če nismo za nič več odgovorni, nas ni več mogoče šteti za ljudi.« (Cit. iz: Mitcham 1995, 121)

Že v 80. letih prejšnjega stoletja je bil Skolimowski skeptičen do stališča, ki ga je v tistem času zagovarjal futurist Alvin Toffler (1928–2016), da bo civilizacija, ki jo bo bistveno zaznamoval razmah novih elektronskih medijev, »vsaj potencialno demokratična in humana in bolj kot zdajšnja civilizacija osredinjena na biosfero« (Toffler 1983, 139), še manj pa je zaupal tistim, ki so še pred vsesplošnim razmahom interneta razvijali vizijo kibernetičnega sveta kot antikapitalistično in antiimperalistično naravnane humanega sveta svobode in pravičnosti, v katerem ni fizične prisile in oblasti.² Skolimowski dokazuje, da računalniki naše svobode pač ne morejo razširiti, kajti svoboda »je enakovredna zmožnosti izbiranja med možnostmi, ki niso postavljene predte, ampak si jih izbereš sam« (Skolimowski 1992, str. 104).

² Tako je videl kibernetični prostor leta 1996 John Perry Barlow: Deklaracija o neodvisnosti kiberprostoru, *Zofijini ljubimci*, http://www.zofijini.net/modrost_deklaracija.html (dostop 4. 12. 2010).

V kompjuterizirani družbi, kjer vse poteka po vnaprej določenih pravilih, pa je možnosti za svobodno delovanje vedno manj. »Bolj zapletena je mreža tehnoloških struktur, manj avtentičnih odločitev nam dopušča,« nas svari Skolimowski (prav tam, 104–105). Struktura kompjuterizirane družbe je ena najbolj razdelanih struktur v zgodovini človeštva, zato, če vztrajamo pri tradicionalnem razumevanju svobode, ta struktura postaja »oblika elektronskega zapora« (prav tam, 105). Podobno kot Ivan Illich (1926–2002) ugotavlja, da tam, kjer je vse podrejeno logiki stroja, »ni prostora za spontanost, improvizacijo, domišljijo, za nepričakovano, za tisto, kar ne sodi v strukturo« (prav tam). Skolimowski pritruje ugotovitvi predstavnikov frankfurtske šole, da človek postaja privesek stroja, in da sodobna civilizacija prinaša novo obliko suženjstva; bolj ko je tehnika rafinirana, bolj nas odtuja od življenja in iz njega eliminira. Gre torej za triumf tehnike nad življenjem, pa tudi, kot je v delu *Tehnopol (Technopoly, 1993)* zapisal Niel Postman (1931–2003), za monopol tehnike nad kulturo.

Skolimowski ne zavrača tehnike kot pripomočka, ki nam olajšuje življenje in izboljšuje njegovo resnično kvaliteto, a svari pred njenimi disfunkcijami in nevarnostmi, ki so z njo povezane. Pri tem stališču ni osamljen, deli si ga s številnimi sodobniki in predhodniki, ki so razmišljali o vprašanju ekološke odgovornosti. Še pred začetkom ekološke renesanse druge polovice 20. stoletja je koncepcijo odprte narave kot prijateljice in vizijo humane pokapitalistične tehnike, ki ne bo usmerjena k »maksimalnemu dobičku«, ampak bo skrbela za »maksimalno zadovoljevanje potreb« predstavil Ernst Bloch (1985, 771), čigar filozofijo je Skolimowski zelo cenil, njegovo upanje pa je poleg Schopenhauerjeve volje, Tillichovega poguma in Blakove vizije označil za enega izmed štirih stebrov ekološke filozofije. Bloch ugotavlja, da so v dvajsetem stoletju stroji prenehali biti podaljšek človekovih organov, »razorganjena«, tj. od organskega odtujena tehnika, ki je tesno

povezana s kvantitativnim in matematiziranim naravoslovjem, ravnodušnim tako do stvari kot do ljudi, pa se je hkrati z odtujitvijo od narave odtujila tudi od človeka. Kapitalistična tehnika je, ne oziraje se na materialni substrat in tendence v naravi, zagospodovala nad naravo in izgubila občutek odgovornosti zanjo, zato je njen položaj podoben položaju »okupacijske vojske v sovražnikovi deželi, o katere notranjosti se ji niti ne sanja« (prav tam, str. 815). Možnost tehnične nesreče, ugotavlja Bloch, že prerašča v človekovo samoiztrebljenje, zato postavlja zahtevo po aliansi z naravo in išče vizijo utopične tehnike, ki bo tesno povezana z ekološko utopijo »narave kot prijateljice« (prav tam, 813). Zaradi takšnega stališča lahko Blocha upravičeno štejemo za enega izmed predhodnikov in znanilcev ekološke renesanse zadnjih desetletij 20. stoletja.

2. Ven iz »analitične kletke« – odločen ne ideologiji kalkulusa in zahteva po vzpostavitvi nove spekulativne kozmologije ter nove metafizike

Zdajšnji dobi, ki jo zaznamuje tujost človeka in narave, ustrezata alienirani znanost in filozofija. Skolimowski ugotavlja, da so sodobne naravoslovne znanosti zaradi svojega redukcionalizma, formalizma, abstraktnosti in poudarjanja kvantitete na račun kvalitete odtujene tako od svojega predmeta – vsega bogastva kozmosa namreč ni mogoče skržiti na nekaj matematičnih formul – kot tudi od človeka. Znanosti bi morale razširjati človekovo spoznanje, a te naloge ne opravljajo, saj je njihov alienirani jezik povprečno inteligentnemu človeku popolnoma nerazumljiv. Skolimowski se zavzema za novo, kvalitativno teorijo narave, ki bi bila bistveno drugačna od mehničnega naravoslovja, ki poskuša svet dojeti zgolj numerično. Model kozmosa, ki je dostopen samo matematičnemu razumu, bi po njegovem prepričanju morali nadomestiti z modelom, ki človeka ne izključuje iz kozmosa, ampak »vsebuje antropocentrične elemente« (Skolimowski 2007a, 26); kot piše

v *Vizijah novega milenija (Wizje nowego millenium, 1999)*, smo ljudje »oči, morda celo razum kozmosa« (Skolimowski 1999, 62). Torej nas tudi pri znanstvenem raziskovanju ni mogoče postaviti v oklepaj; osnovna predpostavka epistemologije Skolimowskega je namreč, da je človek vedno del tistega, kar spoznava.

Je torej po Skolimowskem človek subjekt kozmosa? Vsekakor je njegova glava in ima zato v kozmologiji Skolimowskega izjemen položaj; kot piše v *Geniju svetlobe (Geniusz światła, 2007)*, smo »misleč o kozmosu in njegovih zakonitostih priča kozmosu, ki skozi naš um in naše vedenje misli o samem sebi« (Skolimowski 2007a, 76). Skozi nas kozmos samega sebe doje, skozi nas se tudi samopotrjuje in samoursničuje. Po tem, da neguje pojem antropocentričnosti, se nova kozmologija Skolimowskega bistveno razlikuje tudi od z njo v marsičem zelo sorodne filozofije Arneja Naesa (1912–2009) in globinske ekologije (*deep ecology*), na katero Skolimowski v *Živi filozofiji* naslavlja tole kritično misel: »V svetu se moramo počutiti doma, saj nismo njegova anomalija, ampak njegova krona. V njem nismo izgubljeni ali odtujeni, kajti mi sami smo vesolje. Smo njegove oči in možgani.« (Skolimowski 1993, 94) Naša izjemnost v vesolju ne pomeni, da smo mera vseh stvari, trdi mislec, ampak izhaja iz prepričanja, da smo skrbniki evolucije in smo zato odgovorni za njeno napredovanje.

Skolimowski torej ne vztraja le pri antropocentričnosti, a ne zavrača niti pojma napredka, ki je mnogim drugim kritikom sodobne tehnološke civilizacije postal sumljiv, ob tem pa opozarja: »V popolnoma mehanističnem svetu, v katerem vladajo instrumentalne vrednote, gre za napredek druge vrste, za napredek, ki je reduciran na materialni razvoj. Prometejski imperativ brez vektorja transcendence postane brutalni instrumentalni imperativ.« (Prav tam, 93) Pravi napredek je torej »prometejski napredek«, ki ga avtor razume kot napredek v samoursničevanju, ki je izraz transcendiranja.

V filozofiji 20. stoletja stanje ni bistveno drugačno kot v znanostih, in to ne le zaradi njene pogosto težko razumljivega, »hermetičnega« jezika. Avtor kritizira zlasti filozofske smeri in celo panoge, ki so se zgledevale po znanostih. V »analitično kletko« se je ujel precejšen del sodobne filozofije in pretežni del anglosaške filozofske tradicije. Ujetnica znanstvenega svetovnega nazora je bila tudi lvovsko-varšavska šola, ki jo je Skolimowski kot učenec Ajdukiewiczza in Kotarbińskega odlično poznal »od znotraj« in jo je sprva tudi promoviral ter ji posvetil delo *Poljska analitična filozofija* (*Polish Analytical Philosophy*, 1967), ki je izšlo v ZDA, kjer je avtor deloval kot univerzitetni predavatelj. Pozneje je o lvovsko-varšavski šoli kritično zapisal, da je primer »ozkega scientizma in racionalizma« ter da v njej vlada pretirana miselna higiena, celo »sterilna atmosfera: ne loteva se nobenega večjega problema, da se ne bi okužila z bacilom metafizike« (Skolimowski 1993, 8). Filozofska analiza je po avtorjevem prepričanju ujetnica znanstvene metode, zato sama ni sposobna odgovoriti na temeljna vprašanja človeka in sveta. Kljub odklonilnemu stališču do analitične filozofije je Skolimowski v enem zadnjih intervjujev priznal, da ga je ta tradicija naučila preciznega mišljenja, svojemu učitelju Kotarbińskemu pa je ostal vse življenje hvaležen tudi za stališče, da je filozofija »samostojno potovanje« (Niedek, Skolimowski 2016).

Skolimowski odločno nasprotuje vsem težnjam k poznanstvenjenju filozofije, ki so močno zaznamovale zgodovino filozofije 20. stoletja, analitično filozofijo pa krivi predvsem za paralizirano imaginacijo in spekulativnega mišljenja v filozofiji 20. stoletja (Skolimowski 1993, 39). Prepričan je, da je treba vzpostaviti novo spekulativno kozmologijo in novo metafiziko, ki bosta sposobni najti »nov navdih ter novo upanje za človeštvo« (prav tam, 11) in ki bosta temeljili na novem nemehanističnem načinu branja kozmosa.

Poslanstvo nove kozmologije, ki po Skolimowskem ne potrebuje empirične verifikacije, razen

verifikacije z vplivom, ki ga ima na naše življenje, je spopasti se z nihilističnim razumevanjem sveta (prav tam, 21), ki je, kot opazuje avtor, v filozofiji in književnosti postalo že skoraj zapovedano. Nova kozmologija razume zemljo kot živ organizem in svet kot »sanktuarij in ne deterministični stroj« (Skolimowski 1992, 20), človeka pa kot neločljiv del nenehno razvijajočega se kozmosa. Tradicionalna newtonovska fizika, ki predstavlja svet v suhoparnih številkah, hladno in objektivno, in na njej temelječa mehanistična kozmologija, na kateri sloni sodobna znanost, ne prispevata k najdenju skupnega smisla človeka in sveta. Ponujata namreč »napačen kod za dešifriranje narave« (Skolimowski 1993, 22) in vodita v eksploatacijski odnos do narave. Skolimowski zato simpatizira s spekulativnimi filozofijami narave, ki so povsem drugačne od mehničnega naravoslovja, ki poskuša svet dojeti zgolj numerično, in se zavzema za popularizacijo novega ekološkega svetovnega nazora, ki kozmos dojema kot odprt, dinamičen, nenehno razvijajoč se in deloma skrivnosten proces (Skolimowski 1992, 131). Novo kozmologijo, ki ni ne statična ne mehanična, ampak je odprta, dinamična in procesualna, bolj kot metafora mehanistične ure predstavlja metafora plešočega Šive. Nova fizika mora, trdi filozof, preseči parcialne ugotovitve stare fizike in poiskati hipotezo, ki bo razložila vse pojave sveta.

Ugotavlja, da se je tradicionalna zahodna znanost zarotila predvsem proti pojmu materije, ki jo je razumela kvečjemu kot »okamnelo energijo«. A materija še zdaleč ni mrtva, ampak je živa sila, izvor prihodnjega življenja. To po Skolimowskem potrjuje skupni koren besed *mati* in *materija*. Če na svet gledamo skozi »omejujoča očala zahodne znanosti«, ne opazimo ustvarjalnega momenta v materiji; ustvarjalnost ni lastna samo človeku, ampak gre za univerzalno kozmično silo, za »imperativ bivanja tako kozmosa/sveta kot tudi človeka« (Skolimowski 2007a, 32). Predvsem pa *ideologija kalkulusa*, ki je zmagala v sodobni

znanosti, ne omogoča misliti prihodnostnega potenciala materije.

3. Svet kot dom in človek kot varuh sveta; filozofija kot kompas in učiteljica sočutnosti

Filozofijo Skolimowskega lahko beremo kot nekakšno utopijo samouresničitve, v kateri samouresničitev ni samo človekov *télos*, ampak je cilj, smisel, smoter in namen celotnega univerzuma, katerega najpomembnejši del je človek. To pove Skolimowski v temle odlomku iz *Genija svetlobe*: »Kozmos je umetnik. Teži k perfekciji, k svobodi, k veliki ustvarjalnosti. Takšen je tudi naš namen: očaranost z našo ustvarjalnostjo na poti k samouresničitvi.« (Skolimowski 2007a, 43) Kot je razvidno iz navedka, se avtor zavzema za rehabilitacijo pojma teleološkosti tudi na področju naravoslovja in kozmologije, čeprav *télos* razume drugače, kot ga je razumela filozofska tradicija: ne kot nekaj že vnaprej danega ali obljubljenega, ampak kot možno in z ničemer zagotovljeno prihodnje sožitje narave in človeka. Svet, ki je človekov dom, in človek, ki je skrbnik in varuh sveta, imata torej skupni cilj. Kot avtor trdi v *Živi filozofiji*, je domneva, da ima celotni svet cilj, »metodološki imperativ, ki nam pomaga živeti v človeškem svetu« (Skolimowski 1993, 22).

Smo del kozmosa, a enotnost z njim ne vodi v nedejavnost, saj ljudje »ne sprejemamo tega, kar je dano, ampak poskušamo to preseči« (prav tam, str. 95). Še pred nastankom človeške vrste je bilo vesolje podvrženo procesu nenehnega transcendiranja, ki ga je človek dolžan nadaljevati. Človek ni odgovoren le za ohranitev tega, kar že je (gre za imperativ delovanja, ki ga je zapisal Hans Jonas (1996, 38) v *Principu odgovornosti (Das Prinzip Verantwortung, 1979)*: »Ne ustvarjaj nevarnosti za pogoje prihodnjega neskončnega bivanja človeštva na zemlji«); pri tem svarilu se filozofija Skolimowskega ne zaustavi, ampak

avtor pogumno razvija tudi utopične perspektive.³ V človekovih rokah namreč ni samo to, kar že je, ampak je človek odgovoren tudi za nadaljnjo evolucijo, katere sooblikovalec je. Novi kategorični imperativ ekološke filozofije Skolimowskega se zato glasi: »Deluj tako, da boš varoval in krepil razvoj evolucije in vse njeno bogastvo.« (Skolimowski 1993, 97; Skolimowski 1992, 149) Variacije tega imperativa pa so: »Deluj tako, da boš varoval in krepil življenje, ker je to nujni pogoj za napredovanje evolucije; deluj tako, da boš skrbel za ekosisteme in jih ohranjal, saj so podlaga za nadaljevanje življenja in zavesti; deluj tako, da boš negoval in krepil sposobnosti, ki so najvišje oblike razvijajočega se univerzuma: zavest, ustvarjalnost, sočutje; deluj tako, da boš varoval in krepil človeško življenje, ki je zakladnica, v kateri so zbrani najdragocenejši dosežki evolucije.« (Prav tam) Med glavnimi cilji evolucije pa so tudi osvoboditev od »tiranije dela zaradi golega preživetja, tiranije bolezni, zdravlil in zavarovanj; osvoboditev od tiranije sistema, ki predpostavlja, da je najpomembnejše to, kar je mogoče izmeriti v milimetrih, prodati v groših, kopejkah ali pen-sah« (Skolimowski 2007a, 22).

Skolimowski je prepričan, da se bodo s spremembo paradigme odnosa med človekom in naravo povečale tudi možnosti transformacije sveta in njegovo približanje k točki omega, ki bo – podobno kot v filozofiji Pierra Teilharda de Chardina – pomenila končno uresničitev ideala enotnosti v različnosti in v kateri bo človek izpolnil svoj namen in postal bog (Skolimowski 1992, 55).

Filozofija, kakor jo razume Skolimowski, ni zgolj kontemplativna dejavnost in ne sme biti omejena na preteklost, ampak mora biti, kot piše v eseju *Premišljevanje o novi filozofiji*

³ Nič čudnega ni torej, da ima avtor številne kritike, ne le iz vrst sodobnih filozofov, ki se odpovedujejo pojmom, kakršni so utopija, metafizika in teleologija, temveč tudi iz vrst tistih, ki razvijajo ekologijo kot strogo naravoslovno znanstveno disciplino in se bojijo, da bi zaradi spogledovanja s filozofijo njihovo znanstveno prizadevanje izgubilo kredibilnost.

(*Rozważania o nowej filozofii*, 2007), »refleksija spreminjanja sveta« (Skolimowski 2007b, str. 16). S takšnim razumevanjem filozofije seveda pritrjuje Marxovi 11. tezi,⁴ a z opozorilom, da je treba svet najprej ponovno interpretirati, kajti rezultat dozdašnje »imperialistične paradigme« je ogromno »ekološko, socialno in moralno opustošenje« (Skolimowski 2007a, str. 160). Brez filozofije, razumljene kot modrost sveta, bi bili namreč le kupci in potrošniki, ne pa svobodno misleči ljudje. Filozofijo avtor razume kot družbeno angažirano na prihodnost osredinjeno mišljenje človeka in sveta, ki ga moramo negovati zato, da se v vse bolj kaotičnem svetu ne bi izgubili: »Brez filozofije ne bi imeli nobene opore, nobene smeri in smisla življenja.« (Skolimowski 1993, 37) Skolimowski se nagiba k razumevanju filozofije kot življenjske modrosti in svetovnega nazora; glavno filozofsko vprašanje je vprašanje *Kako živeti?*, njen cilj pa je modrost, ki vključuje tudi zmožnost sočutja.

Filozofija Skolimowskega, ki ji biti pravzaprav pomeni postajati (prav tam, 123), človeka pa razume kot »bitje na poti«, je filozofija pritrjevanja življenju, radosti in veselja do življenja. Ideal življenja ne more in ne sme biti življenje kot preživetje, negibno ali plazeče se življenje, ampak plešoče in pojoče življenje, tj. polno, doživeto in razgibano življenje, katerega realne metafore so nenehno spreletavanje lastovk, živahno plavanje rib, igra mladih psov, tigrov in medvedov, ki niso izraz boja za preživetje,

⁴ Kljub svoji mladostni averziji do marksizma, ki ga je kot študent v času stalinizma spoznal v njegovi dogmatski, diamatski različici, Marxa označuje kot težkega globokega misleca, a je do marksizma zelo kritičen, saj mu kljub obljubam ni uspelo ponuditi prave alternative razčlovečevalnemu kapitalističnemu sistemu, kaj šele odpraviti človekovo odtujitev, zaradi paranoje pred okužbo z idealizmom kot ostankom buržoaznega etosa pa se je pretežni del marksizma izoliral od bogate duhovne dediščine človeštva (Skolimowski 2001, 87) in odrešitev iskal zgolj po poti materialnega napredka in ne tudi po poti duhovne obnove, zaradi česar ni presegal miselnih okvirov »tehnične civilizacije«. Vsa Marxova prizadevanja za preseženje odtujitve človeka in narave so bila zato, trdi Skolimowski, obsojena na neuspeh.

ampak manifestacija življenjske radosti in svobode eksistence (Skolimowski 2007a, 38–39). Svobode se lahko zavemo samo skozi občutenje radosti življenja, zato sta radost in svoboda nerazdružljivi. Radost filozof razume kot metafizično obliko obstoja in jo opisuje kot »ogledalo, v katerem se zrcali nasmeš večnega in božanskega« (prav tam). Celotna smrt je lahko izvor radosti, kadar jo dojemamo kot potovanje v neznanost (prav tam, 57). Filozofija Skolimowskega je tudi filozofija sreče, a sreča ni, trdi mislec, zamrznjeno stanje dobrega počutja, ampak je stanje nenehnega postajanja. Ključ do sreče pa ni v iskanju sreče, ampak v odpovedi sebičnosti in snovanju vizij ter v neutrudnem delovanju *pro publico bono*; srečo mislec opisuje tudi kot stanje notranjega miru in moči.

Predvsem pa je filozofija Skolimowskega filozofija upanja. O upanju piše: »Upanje je del naše ontološke strukture. Upanje je način našega bivanja. Živeti pomeni bivati v stanju upanja. /.../ Upanje je pogoj vsega smiselnega, vseh teženj, vsega delovanja – je temeljna značilnost človeštva. /.../ Kadar upanje slabi, tudi mi slabimo, kadar se krepi, ponovno najdemo v sebi življenje in občutek udeležnosti /.../ Upanje je možnost, ki izhaja iz krhkosti naše narave, ki potrebuje afirmacijo, sočutje, solidarnost, pogum in odgovornost. Logika upanja je logika afirmacije, sočutja, solidarnosti, poguma in odgovornosti.« (Skolimowski 1993, 29) Prava filozofija človeka je lahko zato le filozofija upanja (prav tam, 107). A upanje, kot je prepričan, nima pomena samo za človeka, ampak ima univerzalni pomen in je najpomembnejši dejavnik evolucije ter nenehnega procesa transcendiriranja, ki ima kozmične razsežnosti.

V *Živi filozofiji* avtor piše, da je »evolucija čudovita epopeja procesa transcendiriranja /.../ Življenje in evolucija sta zaradi nagona transcendence težila naprej, kajti težnja je del narave celotnega kozmosa. *Plus ultra* in *plus ultra* – transcendiranje brez konca in kraja – to je etos razvoja kozmosa in življenja v njem.« (Prav

tam, 75) Transcendencija se po Skolimowskem ne nanaša na neki onkraj in onstran, ampak jo filozof razume kot povsem tostransko, tj. v okviru materialnega procesa nenehnega postajanja. Transcendencija je »sestra ustvarjalnosti« in umetniška ustvarjalnost je, kot pravi avtor, paradigma za razumevanje kozmične ustvarjalnosti, zgodovina umetnosti pa je po njegovih besedah pritrjevanje umetnosti kozmosa samega.

4. V iskanju nove kulturne paradigme in v pričakovanju novega stadija civilizacije

V delu *Upanje je mati modrih* Skolimowski priznava, da je na nastanek ekofilozofije odločilno vplival moralni upor mladinskega gibanja konca šestdesetih let prejšnjega stoletja. Avtor je moral v času uporniškega študentskega gibanja kot predavatelj na Južnokaliifornijski univerzi odgovarjati na vprašanja študentov, ki so protestirali proti širjenju tehnokracije, in so profesorje spraševali, kako je mogoče, da smo tako zelo zašli v razvoju zahodne civilizacije. To je usodno vplivalo na njegov nadaljnji filozofski razvoj. Skolimowski, ki je v Varšavi magistriral iz filozofije jezika, še pred tem pa tudi iz geodezije, in na Oxfordski univerzi l. 1964 doktoriral iz analitične filozofije, ki jo je v drugi polovici 60. let predaval v Los Angelesu, je pod močnim vplivom omenjenega gibanja (pa tudi pod vplivom Karla Popperja, ki ga je spoznal v Londonu na začetku 60. let) poiskal svojo lastno, od prejšnje popolnoma različno, neanalitično pot v filozofiji, in utemeljil novo ekološko kozmologijo, ki ne črpa samo iz evropske, ampak tudi iz azijskih filozofskih tradicij, a se ne identificira z nobeno izmed filozofskih tradicij. Zanimivo je, da je imela revolucija otrok cvetja močan vpliv tudi na filozofsko izoblikovanje utemeljitelja t. i. globinske ekologije Arneja Naesa, katerega intelektualni začetki so prav tako povezani z analitično filozofijo. Po prelomu z analitično filozofijo je Skolimowski od leta 1971 do 1992 predaval filozofijo znanosti in tehnike ter

alternativne vizije prihodnosti na Michiganski univerzi v Ann Arborju, leta 1992 pa je na Politehniški univerzi v Lodžu na Poljskem ustanovil prvo katedro za ekološko filozofijo na svetu in jo vodil do leta 1997.

Spodbuda revolucionarnih študentov konca šestdesetih let je bila vsekakor močna: uporniška mladina je zavračala prevladujoči način življenja in je bila kritična do zahodnoevropskega in ameriškega civilizacijskega modela. Zavedala se je zlaganosti zahodne civilizacije in hipokrizije zahodnega življenjskega sloga ter vsesplošne odtujenosti sodobnega sveta, pri tem pa je priznavala pluralizem poti k cilju, tj. k človekovi samouresničitvi; slavila je ljubezen, mir, sanjarjenje in domišljijo, zagovarjala egalitarizem, svobodo, bratstvo, neagresivnost ter zahtevala konec človekovega gospodovalnega odnosa do narave. Poleg tega se je zavedala, da samouresničitev in avtentično življenje nista mogoča brez spremembe zunanjega sveta, a spremeniti svet – povedano z Marcusejevimi besedami – »ne pomeni *neki* sistem dominacije zamenjati z *drugim*, ampak narediti 'skok' h kvalitativno novemu stadiju civilizacije, v katerem bodo ljudje solidarno razvijali svoje lastne potrebe in lastne zmožnosti« (Marcuse 1977, 377). S takšnimi idejami je pretkana tudi ekološko ozaveščena filozofija Henryka Skolimowskega. Parola *Bodimo realisti, zahtevajmo nemogoče*, s katero so otroci cvetja nasprotovali vsakršnemu konformizmu, je, kot je zapisal Skolimowski, postala vodilo in geslo njegovega utopičnega ekološkofilozofskega projekta. Utopija, ki ji je mladinsko uporništvo dalo nov zagon, ni sanjarjenje o nemogočem, ampak je zanj odločilno zavedanje tega, da naša civilizacija ni najboljša izmed vseh možnih civilizacij. Skolimowski piše, da se tisti, »ki se utopijam posmehuje v imenu t. i. trdne resničnosti (temelječe na kapitalizmu in tehnologiji) pravzaprav posmehuje samemu sebi, kajti kapitalistično-tehnološka stvarnost je postala skrb zbujujoča utopija« (Skolimowski 2007a, 147). O tem, kako zelo je bil Skolimowski privržen

novemu utopičnemu iskanju boljše stvarnosti, govori podatek, da je od konca 60. let pa vse do sredine 80. let prejšnjega stoletja dejavno sodeloval pri nastajanju utopičnega mesta Arcosanti v Arizoni, ki ga je redno obiskoval in kjer je kot predavatelj skupaj z graditelji iskal »nove oblike življenja, mišljenja, medčloveških odnosov in odnosa človeka s celotnim stvarstvom« (prav tam, 146). Arcosanti je razumel kot primer utopične arhitekture in za graditelje prirejal seminarje in skupinska branja knjig, kakršni sta deli *Fenomen človeka* Pierra Teilharda de Chardina in *Utopija ali pozaba* ameriškega arhitekta in futurista Richarda Buckminstra Fullerja. Pozneje je Skolimowski več obsežnih študij posvetil vprašanju arhitekturne odtujitve in iskanju možnosti arhitektonske emancipacije.

V filozofiji Skolimowskega lahko prepoznamo tudi osnovne poteze newageevske vizije človeka in sveta, ki tvorita neločljivo celoto in sta drug od drugega odvisna. Z newageevskim gibanjem ekološko filozofijo povezujejo tudi holistično razumevanje stvarnosti, mistika, zavračanje mehanicističnega pogleda na svet, zahteva po uresničitvi ideala trajnega miru in srečnega človeštva in ukinitvi odtujitve med človekom in naravo ter prepričanje, da je človekov glavni cilj njegova samouresničitve, tj. uresničitve potenciala, ki v človeku že obstaja. Samouresničitve pa je hkrati tudi uresničitve sveta oz. kot je zapisal Skolimowski: »Laboratorij sveta je v celoti v tebi samem.« (Cit. iz: Cyrzan 2005, 89) Podobnosti obstajajo med nekaterimi idejami Skolimowskega in zahtevo enega najvidnejših glasnikov »nove dobe«, fizika Fritjofa Capre (roj. 1939), da dozdašnjo kulturno paradigmo, ki jo zaznamujeta »prepričanje, da je znanstvena metoda edini veljavni pristop na poti do znanja; /.../ da je življenje v družbi tekmovalni boj za obstanek; in vera v neomejen materialni napredek, ki bo dosežen z ekonomsko in tehnološko rastjo« (Capra 1992, 42–43), treba nadomestiti s holistično, ekološko paradigmo, ki »prinaša premik od dela k celoti, od strukture k procesu in od vsiljevanja

k sodelovanju« (Salman 1992, 17).

Skolimowski se v svojem uporu proti »racionalni paradigmi« mišljenja in iskanju nove »kulturne paradigme« navezuje tudi na azijske filozofije. Alternativno »racionalistični paradigmi« mišljenja vidi v panteistični in mistični filozofski tradiciji. V *Geniju svetlobe* piše, da mora biti nova civilizacija civilizacija ljubezni, »globine, mistične kontemplacije, pa tudi ukvarjanja s samim seboj« (Skolimowski 2007a, str. 164). Zaveda se, da prav mistika predstavlja veliko upanje tretjega tisočletja, saj nas, kot je zapisal Józef Kosian, varuje pred tem, da bi podlegli »zgodovinski utvari«, ki pomeni predvsem zaprtost mišljenja za prihodnje in »v svojem bistvu nasprotuje vsem oblikam razdora in delitvi stvarnosti na izolirane subjekte ali objekte. Osvobaja nas iluzij, ki smo si jih ustvarili, ker smo o samih sebi razmišljali v kategorialnem horizontu zaprte in *a priori* zaključene identitete. Naš Jaz je namreč več kot to, kar je iz nas naredila zgodovina našega življenja.« (Kosian 2001, 12)

V svojih historiozofskih razmišljanjih v delu *Vizije novega milenija (Wizje nowego milenium)*, (1999) Skolimowski domneva, da bo nova kulturna paradigma, ki bo zamenjala zdajšnjo, s seboj prinesla tudi novo, ekološko zavest, ki jo avtor označuje kot holistično, kvalitativno, celostno, duhovno, sočutno, evolutivno in participatorično (Skolimowski 1999, 132). Če vesplošna ekološka zavest ne bo zavlada med ljudmi, ne bo spremembe kulturne paradigme, nova doba zgodovine pa ne bo napočila. To po Skolimowskem pomeni le eno – zanesljivo smrt človeštva. Z menjavo paradigmem in novo ekološko kulturo in zavestjo se bo tudi človek povzpел na višjo raven svojega razvoja: prenehal bo biti *homo technicus* in bo postal *homo ecologicus*; napočila bo nova doba zgodovine in zavlada nova oblika družbene ureditve, ki jo avtor v delu *Filozofija za novo civilizacijo* imenuje kozmokracija.

V eseju z naslovom *Slovanska filozofija: iluzi-*

ja ali prihodnost? Skolimowski domneva, da filozofija zahodnoevropskega in ameriškega civilizacijskega modela zaradi svoje pogreznosti v empirizmu in mehanicizmu sama ni sposobna ustvariti nove holistične ekološke kulturne paradigme. Meni, da lahko pri spremembi kulturne paradigme pomembno vlogo odigrajo filozofi slovanskih dežel, saj »imamo mi, Slovani, pogum, da /.../ izrazimo svoj odnos do nemoralne družbene ureditve. Imamo pogum, da dvignemo oči do zvezd in razmišljamo o kozmičnem izvoru človeka. Premoremo tudi globoko razumevanje enosti z naravo.« (Skolimowski 2001) Slovanski duši je – meni avtor – blizu občutenje skrivnostnosti življenja, saj se je naša mentaliteta izoblikovala v življenju v gozdovih – zavetiščih in ogromnih templjih narave. Slovani smo po naravi nagnjeni k mistiki – »ne kot mistifikaciji življenja, temveč k mistiki, ki vodi v življenje« (prav tam). O novi paradigmi Skolimowski v omenjenem zapisu razmišlja celo kot o »slovanski paradigmi«, ki jo bo odlikovala neprizanesljivost do vsakršnega nasilja, imperializma, izkoriščanja in manipulacije. Naša mentaliteta namreč ni trgovska mentaliteta, »pohlep in skopost nista del slovanskega etosa« (prav tam).

Nismo torej narejeni za življenje v kapitalizmu in se nas večina v njem ne znajde dobro, zato Skolimowski v uvodu k 2. izdaji knjige *Upanje je mati modrih* (1992), napisane v času evforije ob padcu socializma v Evropi in vzponu novega družbenega reda, svoje rojake opozarja, da je nova pot, ki so si jo – tako kot vse druge post-socialistične evropske države – izbrali, popolnoma zgrešena in da tranzicija pomeni prehod »iz ene tiranije v drugo« (Skolimowski 1992, 5) – v tiranijo nebrzdanega kapitalizma, ki je v svojem bistvu protičloveški, saj posameznika pretvarja v robota za proizvodnjo in potrošnjo, človekovo upanje in hrepenenje po sreči, ki je lastno vsem ljudem, pa zlorablja in ga reducira na gonjo za gmotnimi dobrinami. Bistvo nove paradigme pa bi vsekakor moralo biti etično: »solidarnost, skrb za druge (še posebej revne),

skrb za lastno notranjo lepoto in čistost, spoštovanje narave in celotnega Kozmosa so nujne vrednote slovanske paradigme« (Skolimowski 2001). Spoštovanje do življenja, solidarnost, pravičnost in sočutnost, ne le z ljudmi, ampak z vsemi živimi bitji, so bistvene vrednote, ki jih promovira ekološka, k življenju in kozmosu usmerjena etika Henryka Skolimowskega.

5. Obrat v duhovnost – k filozofiji svetlobe

Prva leta tretjega tisočletja so bila za Skolimowskega – kot je v oddaji, ki so jo po njegovi smrti predvajali na Poljskem radiu, povedala njegova soproga, priznana kiparka Juanita Skolimowska – leta trpkega razočaranja, saj ekološki milenij ni napočil. Prav nasprotno: začetek novega tisočletja so zaznamovali napad na svetovni trgovinski center, terorizem in vojne – vse to je filozofu strlo srce. A dejstvo, da je potrošniška kvazireligija vse močnejša in je naše mišljenje vse bolj prepredeno z mrežo, ki jo ´ tehnološko cesarstvo ´ v času globalizacije »kot zlovešči pajek razpreda po vsem svetu« (Skolimowski 2007b, 18), ne pomeni, da se moramo vdati v usodo. Čeprav se zdi, da se novi stadij civilizacije le še oddaljuje, se avtor zaveda, da »se nismo rodili zato, da bi bili zobato kolesje v stroju, ampak, da bi bili izraz in manifestacija svetlobe Kozmosa« (Skolimowski 2007a, 3). Skolimowski torej ni obupal, a razočaran nad smerjo, v kateri gre svet, se je še bolj kot prej usmeril v duhovnost: v zadnjem obdobju življenja je poskušal ustvariti novo metafiziko svetlobe in zasnovati ekološko teologijo ter celo – kljub svojemu kritičnemu odnosu do vseh obstoječih religij (še najbližji mu je budizem) – utemeljiti nekakšno novo ekološko, neinstitucionalno »religijo«, ki ni »povezana z nobeno izmed obstoječih ali uveljavljenih religij, temveč je izraz globine duše in iskrenosti srca« (Skolimowski 2001). Nova »religija«, katere obrise poskuša v svojih zadnjih delih zarisati Skolimowski, je »religija« brez svečenikov, ki ne priznava nikakršnih absolutnih resnic in shaja

brez podobe in pojma boga, njen namen pa je služiti življenju in poiskati novo pot iz norosti sodobne civilizacije:

»Zgradili smo civilizacijo smrti. /.../ A življenje ljubi življenje. Torej moramo civilizacijo smrti preseči in ponovno zaobjeti življenje – v njegovem izobilju in veličini. Nismo obsojeni na gnitje, dezintegracijo, razpad. /.../ Življenje je lepo. Smo bitja svetlobe. Po naravi gravitiramo k svetlobi. /.../ Ne želim peti jeremiad, ki obsojajo korupcijo, ponižanje človeka in življenja. Takšnih jeremiad je že dovolj. Moja naloga je seči globlje, k samemu korenu, k zadnjim vzrokom. Potem pa iskati nove poti izboljšanja. Ker nam stare ne morejo pomagati.« (Skolimowski 2007a, 204)

Stare svetovne religije so svet monopolizirale in s tem degradirale svetlobo, človeka, ki so mu obljubljale odrešitev, pa so mnogokrat podjarmile. Filozof je še posebej kritičen do religijskih etik, zlasti do krščanske etike, saj tej kljub Jezusovemu impulzu ni uspelo razrešiti vprašanja socialne pravičnosti in človekovega dostojanstva; žarek upanja, ki ga je svetu prinesel Jezus, je bil »zamrznjen zaradi patriarhalne nadutosti, sebičnosti in agresije« (prav tam, 126), zato po avtorjevem prepričanju krščanska etika ne more predstavljati prave alternative kapitalističnemu *ethosu* stroja in dobička za vsako ceno, ki nam o odnosu med jaz in ti ne more povedati nič drugega kot to, da je »drugi človek konkurent, ki ga je treba eliminirati« (prav tam, 87). Zgled neimperialistične krščanske etike, ki je trajni vir navdiha, pa je etika sv. Frančiška – etika solidarnosti z vsemi bitji.

Filozofiji je lastna stroga pojmovna analiza, a Skolimowski, ki mu precizno pojmovno mišljenje ni tuje, protestira proti pojmovni klavstrofiliji, saj se zaveda, da od življenja prekipevajoče stvarnosti ni mogoče v celoti zapreti v okostenele pojme. Kadar s filozofskim diskurzom, »kiparjenjem z besedami«, ni mogoče izraziti filozofskega smisla, avtor, katerega življenjska in ustvarjalna pot je zdaj sklenjena, poseže po

pesniških sredstvih, tujih zlasti pozitivistični, analitični filozofski tradiciji. A gre še dlje in poskuša filozofirati tudi z dletom – kot kipar si postavlja vprašanje, kako iz belega grškega marmorja izklesati svetlobo.

Literatura

Bloch, Ernst, *Das Prinzip Hoffnung*, 2. zvezek, Suhrkamp, Frankfurt na Majni 1985.

Capra, Fritjof, Čas zasuka, v: *Happy new age. Razčarani svet se čara spet*, Časopis za kritiko znanosti, Ljubljana 1992, str. 41–48.

Cyrzan, Honorata, *O potrzebie utopii. Z dziejów utopii stosowanej XX wieku*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005.

Ekologiczna filozofia naszych czasów, Klub trójki, Polskie radio 7. 5. 2018, <https://www.polskieradio.pl/9/396/Artykul/2114813,Ekologiczna-filozofia-naszycz-czasow> (dostop 22. 9. 2018).

Gawor, Leszek, Historiozoficzny aspekt ekofilozofii Henryka Skolimowskiego, *Problemy ekorozwoju – Problems of Sustainable Development*, zv. 7, št. 1, 2012, str. 95–103.

Jonas, Hans, *Zasada odpowiedzialności*, Platan, Krakov 1996.

Kosian, Józef, *Mistyka Śląska. Mistrzowie duchowości śląskiej Jakub Boehme, Anioł Ślązak i Daniel Czepko*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2001.

Leskovic, Andrej, Ekofilozofska metafizika upanja Henryka Skolimowskega, *Znamenje* 2011, št. 1–2, str. 21–30.

Marcuse, Herbert, Poraz nove levice, *Marksizam u svetu* 1–2, 1977, str. 371–381.

Mitcham, Carl, Что такое философия техники?, Аспент пресс, Москва 1995.

Niedek, Mikołaj, Henryk Skolimowski, W stronę światła, *Dzikię życie* 11/269, 2016 (elektronski vir).

Postman, Niel, *Technopoly. The Surrender of Culture to Technology*, Vintage Books, New York 1993.

Salman, Harrie, Kultura new agea, v: *Happy new age. Razčarani svet se čara spet, Časopis za kritiko znanosti*, Ljubljana 1992, str. 12–18.

Skolimowski, Henryk: *Nadzieja matką mądrych*, Wydawnictwo Akapit Press, Łódź 1992.

Skolimowski, Henryk, *Filozofia żyjąca. Ekofilozofia jako drzewo życia*, Pusty Obłok, Warszawa 1993.

Skolimowski, Henryk, *Wizje nowego milenium*, Wydawnictwo EJB, Kraków 1999.

Skolimowski, Henryk, *Slavyanskaya filosofiya: vymysel ili budushchee?* (7. 7. 2001), <https://ari.ru/ari/2001/07/07/slavyanskaya-filosofiya-vymysel-ili-budushchee> (dostop 8. 9. 2018).

Skolimowski, Henryk, *Philosophy for a New Civilisation*, Gyan Publishing House, New Delhi 2005.

Skolimowski, Henryk, Rozważania o nowej filozofii, *Sofia. Pismo filozofów krajów słowiańskich*, št. 7, 2007b, str. 15–33.

Toffler, Alvin: *Treći talas*, 1. zvezek, Izdavački zavod Jugoslavija, Izdavačka delatnost, Prosveta, Beograd 1983.

Šola in učitelj

Klemen Lah

Kdo uči učitelje ali o Miški na Streliški

»Pojdite v pizdo materino!«

Študentje smo otrpnili. Pa ne zaradi kletvice. V študentskih letih smo vsi, ki smo od življenja poznali kaj več kot Ž, kletvice zaznavali kot problem zgolj zato, ker jih nismo več zaznavali kot problem. A ko kletvico na začetku predavanja izreče univerzitetni profesor z vsemi možnimi znanstvenimi titulami, in to profesor pedagoškega predmeta!, vrag vzame šalo. Pa četudi jo izreče tako prijazno in nasmevano, kot jo je takrat.

»Po-jdi-te v piz-do ma-terino?« je profesor še enkrat sladkobno izgovoril kletvico. Le da tokrat s poudarkom in ritmično, kot bi nam v heksametru deklamiral Iliado. »No, kako bi se odzvali v razredu, če bi vam kaj takega zabrusil učenec? Kaj bi porekli?« se je sladko nasmehnil in si obliznil ustnice.

A, igra vlog, smo si oddahnili. »On kao učenec, mi kao učitelj. Okej,« smo si potihoma rekli, »zdaj je jasno, kaj hoče. Pedagoški izziv!« A čeprav smo si oddahnili, smo ostali tihi. Nismo bili več naivni. Že nekajkrat nam je ponudil pedagoški »izziv« in vsakokrat se je pokazalo, da sta na voljo le dve poti, kako ohraniti njegovo dobro voljo.

a) Navesti je bilo treba kakšen citat iz njegovih znanstvenih člankov. Če je bil povezan s temo, toliko bolje.

b) Če citata ni bilo pri roki, smo morali odgovor oblikovati tako, kot da profesorja citiramo. Tudi

v tem primeru je bilo dobro, če je bil izmišljen citat povezan s temo.

Najbolje pa je bilo profesorju prepustiti, da se še nekaj časa naslaja nad našo tišino, nato pa jo zmagovalno preseka s kakšnim od svojih citatov. Tega bi si seveda hitro zapisali, dodali klicaj ali dva in podčrtali z rdečo. To bi bilo to. Škrat v meni me je sicer silil, da bi mu v knjižni ljubljansčini glasno zabrusil »Pe-jt u piz-do ma-trno!« V heksametru. Nato pa nedolžnimi »očkami« opazoval profesorjev odziv in si podrobno zapisal, kako mora reagirati učitelj, če želi pravilno, tj. sočutno in hkrati neizprosno, postaviti meje verbalnemu nasilju. Dodal bi klicaj ali dva in vse podčrtal z rdečo.

Tega seveda nisem storil. Škrata v sebi sem na hitro utišal. Profesorja z njegovim sladkobnim govorjenjem sem tedaj imel za živo upodobitev t. i. efekta nerazredčenega sirupa, o katerem nam je leto poprej na socialni psihologiji predaval dr. Rus: ljudje, katerih govorica je tako sladka kot nerazredčen sirup, naj bi v sebi z vso silo tlačili agresijo, s katero se ne morejo soočiti. Ta agresija se menda na inverzen način manifestira kot hiperglikemična verbalna sladkoba. Morda sem mu delal krivico, a takrat vsekakor nisem bil pripravljen preverjati, ali moja teza o nerazredčenem sirupu drži. »Ne diraj lava dok spava,« pravi modri pregovor naših sosedov. Raje sem ostal preračunljivo tihi, in ko je pretekla zadovoljiva količina naše tišine, odposlušal profesorjev monološki odgovor.

Kaj je povedal? Ne vem, pozabil. Profesor je vprašanje zaključil s tako gosto besedno meglo, da sem se v njej povsem izgubil, še preden je končal. Ali to pomeni, da se takrat nisem ničesar naučil? Če bi me vprašali takrat, bi pritrtil. In vzvišeno potarnal, da ve profesor o poučeva-

nju toliko kot nogometni selektorji o nogometu. Tako bi rekel takrat, ko sem bil še pedagoški mlečnozobec in sem verjel, da v pedagogiki obstajajo dokončni odgovori. Danes, ko me učiteljske izkušnje vse bolj silijo v to, da vem vse manj, bi rekel, da sem se! Veliko! In to na najboljši način – vprašanje se je zažrlo vame kot osmi potnik in me muči do današnjih dni. Kako reagirati (na nasilje) v razredu? Včasih se mi sicer še vedno dozdeva, da poznam odgovor. Ni univerzalen, služi predvsem meni, a če bi me študentje vprašali, kako se odzvati v takih primerih, bi metaforično odgovoril, naj dobro počistijo svoje čustveno minsko polje. Si prisluhnejo in ugotovijo, kje v sebi skrivajo nezažene čustvene bolečine. Pri tem nimajo kaj dosti izbire: če tega ne bodo storili sami, bodo to slejkoprej storili učenci. Ti z nezmotljivo intuitivnostjo ugotovijo, kjer učitelja najbolj »boli«. In tja tudi sprožijo puščice takoj, ko se ponudi priložnost. S tega vidika ni težko odgovoriti na naslovno vprašanje, kdo so (najboljši) učiteljevi učitelji – učenci. Učitelj ne bo imel nikoli več tako dobrih detektorjev lastnih šibkosti, kot so prav učenci – še preden bo prvič dobro prestopil šolski prag, ga bodo na hitro poskenirali in na nezavedni ravni vedeli o njem več, kot bi bil sam pripravljen priznati na psihoterapiji. Z nelagodnostjo se spominjam, kako smo v osnovni šoli z lahkoto spravljali v bes vse učitelje, ki so verjeli, da so lahko (dobri) učitelji, ne da bi se jim bilo treba vsaj spogledati z lastnimi bolečinami. V srednji šoli so nas lahko utišali z zahtevnimi testi (pri nekaterih srednješolskih učiteljih se mi je včasih zazdelo, da je število popravniških izpitov v sorazmerju z njihovo notranjo negotovostjo), v osnovni pa smo nekatere spravili na rob živčnega zloma. Še danes se živo spominjam drznega sošolca, ki je učitelja glasbene vzgoje sredi ure glasno vprašal, ali doma tepe otroke. Nesrečni učitelj, ki je takrat pisal na tablo, se je sunkovito obrnil in uperil prst proti nam: »Kdo je to rekel? Kdo je to rekel!!!« Pretresen je hodil po razredu in nas stresal za ramena. Seveda smo molčali kot ribe. Ko zade-neš v črno, ne črhneš.

Pot (dobrega) učitelja vodi v razred prek njegovega čustvenega minskega polja. Ne poskuša ga obiti, saj se zaveda, da ni vprašanje, ali se čustvenega »minskega polja« lotiti ali ne. Vprašanje je le, ali bo to storil on ali učenci. Priporočam prvo: če bomo čustvene mine pravočasno deaktivirali ali vsaj spoznali, kje ležijo, bomo provokacije tipa »pojdi v pm« pričakali pripravljeni. Kar ne pomeni, da nam bo lahko. Ali da nam ne bo spodrsnilo, posebej če nas bodo ujeli na levi nogi. A omogočili si bomo, da v verbalnih napadih ne bomo več videli zgolj agresije ali nespoštovanja, temveč tudi iskanje pristnega človeškega stika. Sicer na zelo nesrečen in neroden način, ki pa nas ne sme toliko premotiti, da bi spregledali, kako v ozadju leži temeljna človeška potreba po vzpostavitvi stika. Če to prepoznamo in stik dovolimo, jih naučimo »kléti« na precej bolj sprejemljive načine. To bi bil moj odgovor, če bi me kdaj študentje vprašali, kako reagirati na kletvice – toda prepričan sem, da bi ga moji študenti pozabili, še preden bi končal z razlago. Tako se to vrti.

A to vem zdaj. Na začetku študijske poti pa sem, nesrečnik!, verjel, da bom v učilnici tako kot v Windowsih – če bo nevarno, bom lahko preklopil na »safe mode«. Odgovorov na (travmatična) pedagoška vprašanja pa ni mogoče vselej pridobiti na varen način. Niti ne v učilnici. Kje! Včasih sem jih pridobil celo na mestih, za katera bi bil kot študent prepričan, da nikoli ne bi smela dobiti mesta v spodobni učiteljski biografiji. Recimo v Miški, ljubljanski trgovinici, ki je v devetdesetih delovala na začetku Streliške ulice. Kako bi jo opisal? Lahko bi zapisal, da je bila tedaj precej znana, a to bi bil zelo pust opis. Miška ni bil znana: med mladimi je slovela, med bližnjimi prebivalci pa je bila razvpita (znana je bila samo tistim, ki še nikoli niso slišali zanjo). A naj je bila znana, razvpita ali slovita, vse je izviralo iz istega razloga: njena vrata so bila odprta 24 ur na dan, s čimer je številnim ponočnjakom omogočala neprekinjen dostop do cenene alkohola. Artikel, zaradi katerega je slovela med mladimi in bila razvpita med

okoliškimi prebivalci. Tudi zato je izraz trgovina za Miško preambiciozen in po nepotrebnem dviguje letvico pričakovanj – še povojne socialistične trgovine bi ob sivi ponudbi Miške žarele kot BTC v predbožičnem času. Precej bližje realnosti je ljudsko poimenovanje štacuna, ki pa je v tem primeru še vedno precej velik evfemizem (olepševalnica). No, v nečem je bila drugačna od povojnih socialističnih štacun: njene enopomenske police kupcev niso motile. Nasprotno: ob večerih se je vrsta za blagajno pogosto začela viti že na Streliški. Še te enoličnosti pa so se hoteli znebiti stanovalci sosednjih stolpnic. Miškine stalne stranke se namreč niso želele preveč oddaljiti od svojega vira oskrbe, zato so Dioniza častile kar v bližnjem parku. Razjarjeni stanovalci, ki so jim nočni mir kalili OH-pogovori, vzkliki in zabavljanja, so ponočnjake skušali pregnati z jajci. Metali so jih z oken in upali, da jih jajčna kanonada prežene. Ne vem, ali je bila ta metoda učinkovita, toda jajca so bila zaradi tega verjetno edini artikel, ki so ga v Miški prodali poleg alkohola. Le da se je alkohol prodajal predvsem ponoči, jajca pa podnevi.

Sam sodim v tisto skupino, ki jim je bila Miška le znana, čeprav – priznam – sem jajčno obstreljevanje nekoč doživel celo na lastni koži. Po uspešno kročanih izpitih v drugem letniku sem nekega vročega petka s prijatelji zavil do Miške, kjer smo kupili liter ali dva nočnega artikla. Šli smo v park, da posedimo in prežvečimo vsakdan. Ne za dolgo. Prvo jajce je s kakšnega osmega nadstropja priletelo tako, kot prileti prvo zrno toče. Samotno in daleč. Po kratkem premoru so začela padati jajca vse bližje in na gosto, tako da smo jadrno pobrali šila in kopita, če nismo hoteli postati omele.

Težko bi tak kraj uvrstili v kovačnico pedagoškega kadra, kajne? Popolnoma bi se strinjal s tem, če ne bi nikoli začel učiti. Toda tisto poletje sem na oglasni deski oddelka za slovenski jezik in književnost uzrl oglas za poučevanje na srednji trgovski šoli. Prijavil sem se. In bil sprejet.

O Goranu, dijaku drugega letnika triletnega

programa za prodajalce, sem slišal, še preden sem vstopil v razred. Bil je znan po svojem vedenju. Pardon, ni bil znan: med dijaki je zaradi tega slovel, med učitelji pa je bil razvpit. Mladega učitelja, ki je zanosno menil, da bo poezijo poučeval kot čisto poezijo, je že prvo uro pričakal z nasmeškom Johna Wayna. Tega mu ne morem zameriti – upravičeno se je lahko nadejal, da bo pedagoški idealizem mladega učitelja, kombiniran z nedotaknjnim »minkim poljem«, neusahljiv vir zabave. In ne samo nadejal. Za to je bil pripravljen tudi kaj storiti. Ni klel – za to je bil prebister. A je uro za uro smešil vse moje poskuse, da bi poezijo poučeval kot »čisto poezijo«. Že na koncu prve konference sem bil z živci na koncu.

»Pojdimo še skozi ključna vprašanja,« sem začel s ponavljanjem in utrjevanjem snovi pred koncem ure. »Kaj je to Iliada?« Jutri bomo pisali literarni spis o antični epiki, dobro morajo biti pripravljeni.

Goran dvigne roko. »Prosim?«

»Iliada se zgodi, če Homer naklada tja v tri dni!« Smeh v razredu in nagajiv Goranov pogled.

Tudi pri naslednjem vprašanju se mu ni dalo izogniti.

»Kaj je to homersko vprašanje? Kdo bi povedal?«

Roko dvigne Goran. Pogledam po razredu. Še kdo? Samo Goran.

»Prosim!«

»To je, kadar neki vprašaš, pa ne rabš odgovora. Tko k' vi zdle.« Smeh v razredu. Ostanem resen. »Aha! Misliš retorično vprašanje?«

Ne zmede se. »Ne, homersko!«

»V redu, to sprašujem: kaj je homersko vprašanje.«

»Sej, homersko vprašanje je retorično! A ni

tko?« je nagajivo pogledal po razredu. »A niste zadnjič rekl, da še zmer ne vemo, a je Homer napisu Iliado in Odisejo. Torej, vprašanje brez odgovora!«

Nisem se pustil zмести, čeprav sem imel zelo dobre razloge, da bi se. V zmedi bi videl bolj jasno.

»Kako se po pripovedni tehniki ločita Iliada in Odiseja?«

»Ne ločita se. Ostane poročena do smrti.« Smeh v razredu. Zazvoni. Dijaki vstanejo in se poženejo proti vratom. Goran obsedi za mizo in se smehlja. Ne morem se premagati in mu poskušam vzbuditi krivdo.

»Goran, ne vem, če si danes kaj pomagal svojim sošolcem. To je bila zadnja ura pred spisom.«

Vstal je, si vrgel torbo na ramena in odšel proti vratom.

»Itak, čefurji, ne razumemo mi vašga Homerja. Če b' probal' z Draženom Zečićem, bi vam bl ratal!«

Ko sem prišel domov, sem bil v velikih dvomih, ali se je smiselno vračati v šolo. Ideali, v katere sem verjel, so se sesuvali v prah. Prav tako avtoriteta, ki naj bi jo imel v razredu. Res, kaj lahko učim ljudi, ki so prišli le do Dražena Zečića? In kaj naj bi jih učil o Draženu Zečiću, dalmatinskem šlager pevcu? Kaj naj delam z verzi, kot je Pa mi dođe da te još jednom pitam ja, ima li nade za nas?

Takrat me je spreletelo. Ne vem, kaj. A me je. Zakaj ne bi resno vzel Goranovega nasveta? Kaj ni v vsaki šali košček resnice? Zakaj ne bi tvegjal in dal še dodaten naslov, za katerega vem, da ga bo Goran vzel resno. Res, zakaj ne, sem se vprašal in bil bitko, ki ji danes lahko dam ime – prvič v svojem učiteljevanju sem bil za svojega učitelja pripravljen sprejeti učenca. Ne znanstvenih avtoritet, izjemnih študij, nasvetov starejših kolegov ... Vse to je v tistem razredu

doživelo waterloo. Kaj lahko sploh še izgubim, če upoštevam Gorana? V trenutku, ko sem se zavedel, da je to retorično vprašanje, sem se odločil. Naj bo tako, kot si on predstavlja. Ne bo sicer pisal o bivanjskih problemih v pesmih Dražena Zečića (čeprav bi bilo tudi to mogoče). Zakaj ne bi v razredu, ki je globoko razdeljen na »Slovence« in »čefurje«, pisali o tem? Prižgal sem računalnik in poleg že pripravljenega naslova Primerjava Iliade in Odiseje napisal še en naslov, ki sem si ga sposodil pri takrat izjemno popularni Magnificovi pesmi – Kdo je čefur.

Naslednjo uro sem razdelil liste z naslovoma in navodili. Razred je obnemel tako, kot smo obnemeli študentje, ko je profesor izrekel kletvico. Smrtno resen je postal tudi Goran. Njegov obraz sem prvič uzrl brez nasmeška.

»Profesor, ste vi resni?« me je resno vprašal.

»Upošteval sem tvoj nasvet. Še vedno lahko pišeš tudi primerjavo med Iliado in Odisejo,« se nisem mogel premagati, da ne bi špiknil.

Z resnim obrazom je začel pisati. Zatopljen je pisal do konca ure. Preden je oddal naslov, me je pogledal:

»A se boste maščvou, če vam nau vseč?«

»Ne,« sem odgovoril prepričan, da ni vsebine, ki bi me mogla tako pretresti. Njegov spis sem položil na vrh. Takoj ko sem končal s poukom, sem začel s popravo.

Spis. Uh! Kaj spis? Literatura! O na videz vsakdanjem petkovem večeru, ki ga je preživel s prijatelji v Ljubljani. Po nekajurnem brezciljnem pohajkovanju in popivanju jih je pot zanesla do – Miške. Tam so po navadi operirali, ko jim je zmanjkalo denarja in idej. Vsakič, torej. Nekaj časa so oprezali okrog Miške, nato pa udarili: napadli so nič hudega slutečega fanta, ki je pravkar stopil iz trgovine. Vrstnika. Slovenca. Razbili so ga »kot kanto«, mu vzeli vino in travo ter ga pustili ležati na tleh ... Petkov večer so

nadaljevali na zasebnem žuru v fužinskem stanovanju, kjer ... Ne, ni vse za javnost, naj bo še tako oddaljeno in anonimno. Včasih tri pike povedo več kot besede. Goran je opisal svoj boleči svet čefurja brez rokavic. In plastike.

Goranov svet je bolj poln Homerja, kot si je/sem si kadar koli mislil. Imel je magični dotik, ki ga premorejo le najboljši pisatelji: prelito kri je spreminjal v črnilo. Njegova zgodba je čvrsto stala od začetne do končne besede. Morda res ni vedel, kaj je to homersko vprašanje, a je dobro vedel, kaj je zgodba, prisposode, figure, dramska napetost, življenje, krivda ... Ničesar ni manjkalo: ne refleksije o etičnosti lastnih dejanj in ne raziskovanja najbolj temnih predelov človeške duše v sklepu spisa. Ne, ime Goran mu nisem dal po naključju. Če bi se morda rodil in rasel v drugačnih okoliščinah, bi ga danes poznali kot vrhunskega pisatelja, kot »Gorana« pred Goranom Vojnovičem. Vsekakor pa sem že med branjem tega spisa vedel, da v Fužinah že raste »Goran Vojnovič«, ki lahko na papir prenese odraščanje v Fužinah.

A kaj naj storim? Kako ocenim? Bi morda moral celo prijaviti policiji? Kaj bi to pomenilo za moj odnos z Goranom? Kaj za Gorana? Kaj pomeni zaupanje, ki mi ga je s popolno iskrenostjo pokazal Goran? Zakaj je pripravljen tako tvegati? Koliko sem sokriv za pretep in krajo jaz, če ga ne prijavim?

Ko sem utrujen od teh in podobnih vprašanj odložil njegov spis, me je čakalo že naslednje presenečenje. Dijakinja Katarina je napisala spis v cirilici. Pri slovenščini! Pravzaprav ne spis, temveč pravo študijo o besedilih Bore Đorđevića, pevca Riblje čorbe. Odlično zapisano, a v podnapisih je pisalo: »Boš požrl?« Ko sem odložil njen spis, me je čakalo naslednje presenečenje ... in tako naprej. Od spisa do spisa. Od mine do mine. Naj skrajšam – že tako sem dolg za te hitre čase. Tik preden sem prehodil minsko polje, sem stopil na mino. Del mene se je sesul v prah – tisti del, ki je verjel, da ti otroci niso prišli dlje od Dražena Zečiča. In

da se od njih ne morem ničesar naučiti.

Ko sem naslednji dan vstopil v razred, sem se zavedal, da stojim pred najtežjim pedagoškim izpitom do tedaj: če bodo opazili le kanček moraliziranja, bom pogrnil, kot sem dolg in širok. Ko sem poklical njegovo ime, sem rekel le:

»Goran, ti veš o Homerju več, kot si misliš. Mogoče še več kot jaz. Odlično!« Ničesar ni rekel. Spis, v katerem je sicer mrgolelo rdeče pobarvanih napak, je ponosno odnesel v klop.

»Katarina?«

»Ja,« se je plaho oglasila.

»Nekaj najboljšega, kar sem prebral o poeziji Bore Đorđevića. Mislim, da bi bil navdušen.«

Prišla je in vzela spis. »Kaj pa cirilica?« je tiho vprašala.

»Poznam jo,« sem začudeno zaigral. »Ne samo cirilica – pri starocerkveni slovanščini v prvem letniku smo se morali naučiti tudi glagolico. Naslednjič lahko poskusiš tudi z njo.«

Vpisal sem ocene, pet dijakov sem prosil, naj spis preberejo. Goran je prebral zadnji. Pričakovano: po njegovem spisu je v razredu nastala smrtna tišina, ki jo je k sreči prekinilo zvonjenje. Ne po naključju.

Prvič v tem šolskem letu sem iz razreda odšel z večjim ugledom, kot sem ga imel ob vstopu. In brez pretiravanja lahko rečem, da je od takrat šlo z njim – sicer počasi – navzgor. Po zaslugi velikega učitelja – Gorana. Z Draženom Zečičem me je naučil lekcije, ki jo še vedno dojemam in se je vedno znova učim: da lahko poučujem le tisto, kar otroci zaznavajo kot živo in vredno poučevanja. Povedal mi je to, kar sem čez leta lahko ubesedil med študijem psihoterapije v stavku: »Če si v Chicagu, lahko kličeš le iz Chicaga. Ne pa iz New Yorka, Bostona ali Los Angelesa.« Če hočem učiti dijake književnost, potem moram biti tam, kjer so oni. Tam, kjer je

tudi Miška – ne pa samo tam, kjer so didaktične metode, klasična dela ali, najslabše, celo tam, kjer se nam, odraslim, zdi, da bi morali biti oni. Naše želje, kjer bi dijaki (otroci) morali biti, so praviloma sicer izjemno dobronamerne in lepe, a popolnoma nekoristne, če tudi naše metode, s katerimi jih želimo pripeljati na želeni cilj, niso tam, kjer so oni. Če sem še bolj neposreden: tudi Homer in vsa visoka klasika skupaj z njim so lahko le droga, če jih uporabimo kot sredstvo za odmik od realnosti.

Minilo je nekaj let. Poučeval sem na eni izmed mestnih gimnazij. "Čefurji" niso bili več problem. Miška ni bila ne znana ne razvpita: preprosto je ni bilo več. Po Ljubljani so bile odprte druge »noč in dan« trgovine, a težko bi za katero rekel, da je znana. Znanе niso bile niti med tistimi, ki so jih poznali, kaj šele da bi slovele ali bile razvpite. Le petkovi večeri so si ostajali podobni kot Union in Laško. Nekega večera, ko se je petek že prevešal v nedeljo, sem se vračal v svojo najemniško sobo na robu Ljubljane. Poln utrujenega miru: s prijatelji sem poslušal dobro glasbo, popil nekaj piv in razdiral neumnice, da bi se počutil bolj pametno. S kolesom sem drvel po Zaloški, ko sem se na robu Fužin »spomnil«, da sem lačen. Zavil sem med bloke in vstopil v 24-urno trgovino.

Avtomatično sem s police za časopis pograbil sobotni izvod Dela in ga položil na blagajniški pult.

»Dober večer! Kar tisti kos prosim,« sem z roko pokazal na četrto bele štruce, ki je samevala na polici. Mladi prodajalec je vzel kos kruha, ga zavil v papir.

»Profesor Vah, a niste vi? Za slovo pa to?«

Dvignil sem pogled in ga pogledal v oči. Goran! V trenutku sem ga prepoznal. Obstal sem v tišini, ki ne prenese besed in hkrati zahteva, da nekaj rečemo. Sekunde so tekle. Nenadoma sem pokimal, se obrnil na prazno dvorišče in se mu spet zazrl v oči.

»A ne, da tukaj zunaj nikoli nikogar ne pretepejo, odkar si ti tu?«

Nasmehnil se je. »Ne, n'benga!«

Spet sem pogledal ven. Ganjen. Nihče me v tistem trenutku ne bi mogel prepričati, da to ni zaradi tistega davnega spisa, v katerem je lahko napisal, kaj se je zgodilo pred Miško. Dvignil sem roko v pozdrav, zapustil trgovino in se odpeljal. Ko sem stopil v svojo podnajemniško sobico, sem se zavedel, da sem kruh in Delo pozabil v trgovini.

Zaklel sem in šel spat.

Šolanje, kritična pedagogika in demokracija

»Nič ni bolj z drugega sveta kot domneva, da bo svet, kot ga poznamo, za vselej ostal nespremenjen.« (Terry Eagleton 2018)

Eden najprodornejših teoretikov kritične pedagogike je bil Platon, ki je v Državi ponudil prepričljiv zagovor ideje demokracije (čeprav njegovi kritiki hitijo zatrjevati, da je bil njen nasprotnik):

»Če je to torej pravilno, potem moramo priti do prepričanja, da vzgoja [*paideia*] ni to, za kar jo neki ljudje obetavno izdajajo. Ti namreč trdijo, da lahko vcepijo duši znanje, če ga nima; to je tako, kakor če bi slepim očem lahko vsadili vid.«

»Da, to trdijo.«

»Naša razprava pa dokazuje, da sta v duši slehernega človeka sposobnost in organ za duhovno sprejemanje.¹ Toda kakor se oči same ne morejo obrniti iz teme k svetlobi, temveč se mora hkrati obrniti vse telo, tako se mora tudi ta organ, s katerim človek spoznava, odvrniti z vso dušo od sveta nastajanja,² dokler ne postane sposoben, da vzdrži pogled na to, kar obstaja, in naposled tudi na najsvetlejše v obstoječem svetu. To najsvetlejše pa je, kajne, dobro?«

»Da.«

¹ [»Sedanji razmislek,« sem nadaljeval, »pa kaže, da je ta zmožnost navzoča v duši slehernega človeka: orodje je, s katerim vsakdo dojema, kot se na primer oko samo ne more obrniti iz temačnega k svetlemu, če se ne zasučje vse telo /.../.« (Platon 2009, 1165)]

² [Ali: »roč od vsega, kar postaja« (prim. Platon 2009, 1165) – kar postaja oz. nastaja in mineva (»v 'bivanje' vstopa in ga zapušča« – op. prev.), v Platonovi ontologiji, kar ni čisto bivajoče, temveč je med bitjo in ničem; kar torej ne more biti predmet vednosti, ampak zgolj mnenja.]

»In gotovo obstaja umetnost, ki kaže najlažjo in najuspešnejšo pot k tej obrnitvi in odvrnitvi. Toda ni umetnosti, ki bi dajala ljudem vid. Sposobnost gledanja sicer obstaja, vendar ni pravilno izoblikovana, in človek ne gleda tja, kamor bi moral gledati. K temu ga navede šele vzgojna umetnost.«

»Tako se zdi.« (Platon 1995, 210)

Ko Platon razmišlja o problemu vzgoje, izobrazbe, učenja (vsi trije pojmi so vsebovani v grškem izrazu *paideia*), to naveže na vprašanje sposobnosti spoznavanja. Kako človek sploh lahko karkoli spozna? Pod katerimi pogoji je vednost mogoča? Ne obstaja vzgoja brez učenja. Vzgajati najprej ne pomeni podrejanja mladih, (še) nevzgojenih duš obstoječemu družbenemu redu, ki sloni na vzgojenih. Ne gre za vcepljanje znanja, ki ga nekdo še nima (npr. o tem, kako se je treba vesti, katera mnenja so sprejemljiva, katere so vrednote, na katerih je utemeljena morala občestva, ki vzgaja ipd.). V vzgoji gre najprej za razvijanje oz. spodbujanje neke zmožnosti, ki jo ima vsakdo v sebi že po naravi. Zmožnost, ki jo Platon imenuje tudi »orodje, s katerim vsakdo dojema«: te ni mogoče vsaditi v dušo, tako kot ni mogoče slepim očem vsaditi vida. Sposobnost učenja ali dojetanja, razmišljanja, je temelj izobraževanja. Izobrazba tukaj nastopa kot *radikalno učenje* (v nasprotju s pridobivanjem in obdelovanjem informacij), kot pre-obrazba: izoblikovanje (še neizoblikovane) materije, ki je funkcija *psyche* (zlasti v Aristotelovi razpravi *O duši*: duša je tisto, zaradi česar je telo obenem živo in ima neko obliko). Izobraževanje je tako neločljivo od umečnosti, toda to moramo razumeti v najširšem ali temeljnem pomenu: umetnost, za katero tukaj gre, je umetnost življenja (*etos* kot etična drža, zadržanost, vrlina).³

³ *Paideia* pomeni učiti se živeti – pri čemer je jasno, da je vprašanje dobrega življenja vse prej kot stvar posameznikovih domnev; dobro življenje mora temeljiti na vednosti o samem dobrem, tj. tem, kar »resnično biva« in je po Platonu »najsvetlejše v obstoječem svetu«.

Kritična pedagogika je drugo ime za to, kar so Stari imenovali *paideia* – radikalno učenje oz. transformacijska pedagogika; učenje, ki ni zgolj objektivno in nevtralnno zbiranje informacij in razvijanje kompetenc, temveč je proces preobrazanja, odpiranja, samopreseganja ali učenje-vzgajanje k vrlini. Antičnih filozofov, ki so kot najvišjo razumsko vrline prepoznavali modrost, nikakor ne bi zanimalo sodobno govoričenje o inteligenčnem količniku ali kompetencah; kar bi jih (še vedno) najprej zanimalo, bi bila predvsem zmožnost učenja, ki pa je inherentna človeškemu umu in je zatorej univerzalna.

Za razmislek

Prvo izhodišče. Drugošolka je oni dan na vprašanje, kako doživlja šolo, izjavila: »Ne maram šole.« (Ta izjava ni presenetljiva, saj po nedavnih raziskavah manj kot četrtina otrok v starosti od 7 do 15 let rada hodi v šolo, več kot 70 % pa jih meni, da šola ni preveč zanimiva.⁴)

Drugo izhodišče razmisleka je bolj splošno. Danes imamo več znanja, boljše tehnologijo, večji dostop do virov informacij, hkrati pa mnogo stvari kaže, da nimamo niti najmanjše ideje, kako se lotiti nekaterih globalnih problemov, zaradi katerih je vprašljivo celo preživetje človeštva (podnebne spremembe, neenakosti v porazdelitvi bogastva, revščina, vojne, novodobno suženjstvo, proizvodnja in kopičenje orožja za množično uničevanje, porast avtoritarnih politik in fašizma ...).

Sklepali bi lahko, da velja: več znanja, višja izobrazba, zmogljivejša tehnologija, širši dostop do virov informacij → pametnejša družba? (Pamet v pomenu zmožnosti inteligentnega soočanja z družbenimi in zasebnimi izzivi ter reševanja problemov na ustvarjalen in konstruktiven način.)

Glede na našete aktualne globalne izzive se vprašajmo: kako uspešna je (globalna) »družba

znanja« pri reševanju teh?

Ker živimo v družbi znanja, kar pomeni, da naša življenja temeljijo na idejah oz. vednosti, se ob obeh primerih zastavlja vprašanje glede pomena in vrednosti, pa tudi moči znanja in institucij, katerih naloga je ustvarjanje znanja in prenašanje tega; ali nekoliko ožje: zastavlja se vprašanje glede naloge/poslanstva šol(e) in tega, v kolikšni meri šole to poslanstvo opravljajo.

Ali je res, da v šolstvu manjka opredelitev temeljnih vrednot oziroma vizije, ki bi nam pomagala določiti smer, v katero naj bi se razvijale pedagoške prakse v prihodnje (kot bi lahko sklepali iz mnenja nekaterih strokovnjakov iz pedagoške stroke)? Opredelitev temeljnih vrednot in vizije vzgoje in izobraževanja obstaja že kar nekaj časa. Zapisana pa je celo v formalni obliki, v temeljnih aktih in zakonih (npr. Zakon o osnovni šoli, Zakon o gimnazijah, Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju ...).

Poglejmo si torej, kakšna je ena od teh opredelitev, in sicer v Zakonu o gimnazijah (2. člen):

»Splošna in strokovna gimnazija (v nadaljnjem besedilu: gimnazija) ima nalogo, da:

- na mednarodno primerljivi ravni posreduje znanje, potrebno za nadaljevanje izobraževanja v visokem šolstvu,
- razvija samostojno kritično presojanje in odgovorno ravnanje,
- posreduje znanje o slovenskem jeziku in književnosti, na območjih, ki so opredeljena kot narodnostno mešana, pa tudi o italijanskem oziroma madžarskem jeziku in književnosti, ter razvija sposobnost za razumevanje in sporočanje v knjižnem jeziku,
- vzpodbuja zavest o integriteti posameznika,
- razvija zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi,

⁴ Vir: <https://www.dnevnik.si/1042791904>.

- vzgaja za odgovorno varovanje svobode, za strpno, miroljubno sožitje in spoštovanje soljudi,
- razvija in ohranja lastno kulturno tradicijo in seznanja z drugimi kulturami in civilizacijami,
- vzgaja za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije,
- razvija pripravljenost za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države,
- vzbuja zavest odgovornosti za naravno okolje in lastno zdravje,
- razvija zavest o pravicah in odgovornostih človeka in državljana,
- razvija nadarjenosti in usposablja za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje,
- omogoča izbiro poklica, izobražuje za trajnostni razvoj in razvija ustvarjalnost, inovativnost in sprejemanje tveganj ter sposobnost načrtovanja in vodenja projektov za doseganje ciljev, spodbuja vseživljenjsko učenje, načrtovanje in vodenje kariere.«⁵

V naštetih nalogah gimnazije (zelo podobno so zakonsko opredeljene tudi naloge osnovnih in poklicnih šol) so nedvomno prisotne vrednote (npr. samostojno kritično presojanje, odgovorno ravnanje, osebna integriteta, svoboda, demokracija, socialna pravičnost, skrb za okolje in lastno zdravje, sposobnost doživljanja umetniških del ...) in prepričan sem, da se vsakdo, ki svoje pedagoško delo opravlja korektno in zavzeto, z njimi tudi strinja oz. jih v svojem delu poskuša zastopati. Ni pa seveda nujno, da bodo te vrednote vselej tudi prepoznane in zastopane. Njihovo vrednost utegnejo zmanjševati nekateri družbeni trendi in silnice, ki poskušajo uveljavljati drugačna načela. Pozneje

⁵ Vir: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZA KO450>.

bom skušal predstaviti nekaj takšnih družbenih pojavov, ki našete vrednote ogrožajo s tem, da zmanjšujejo njihov pomen, ali pa jih zabrišejo do te mere, da niso več prepoznavane kot temeljna družbena načela (saj naj bi bila njihova vrednost zgolj še relativna in naj torej kot načela ne bi bila več povsem zavezujoča).

Kot uvod k razmišljanju o ideji šole za demokracijo si bomo ogledali nekaj idej iz zgodovine filozofije in humanistične misli, ki so pomembno prispevale k oblikovanju načel, zapisanih kot temeljne smernice sodobne šole. Povsem nesporno je, da je slednja proizvod zgodovinskih procesov. Vrednote, ki naj bi jih zastopala in širila sodobna šola, se niso izoblikovale v praznem prostoru, temveč temeljijo na nekaterih zamislih, ki bi jih lahko združili s pojmom razsvetljenstva (pri čemer z razsvetljenstvom nikakor ni mišljeno le obdobje, ki se je začelo nekje od konca 16. stol., temveč tudi antična, srednjeveška [čas nastanka prvih univerz] ter renesančna kultura, ki so vse pomembno prispevale k oblikovanju prostora, v katerem se nahajamo.

Sodobna šola in tradicija razsvetljenstva

Sodobna šola je nastala na temelju razsvetljenških idej. Naštejmo nekaj teh.

Platon (427 pr. n. št. – 347 pr. n. št.): Paidea kot (trans)formativno učenje

Platon je o tem spregovoril zlasti v prisposodbi o votlini: učenje se začne kot spraševanje o pogojih tega, kar se kaže kot danost. Svet se sprva zdi pojav, o katerem se spontana zavest ne sprašuje dovolj (Platon pa to omejeno vednost primerja z vkljenjenostjo v verige). Spraševanje o pogojih bivajočega (kako je nekaj nastalo, zakaj so stvari takšne, kot so, katera načela oz. zakonitosti vladajo bivajočemu) je začetek potovanja k resnici, ki pa je vselej resnica o svetu (in ni temu zunanja). Druga pomembna zamisel pa je tale: učenje učečemu nikakor ni

neko zunanje početje (tako kot je npr. vožnja avtomobila, potem ko proces avtomatiziramo, to lahko počnemo, ne da bi se z nami dogajale osebnostne spremembe). Učenje je vselej (trans)formativno, preobraža, izgrajuje človekovo osebo (Platon govori o potovanju duše). Izobraževanje je hkrati tudi preobražanje, vendar pa ta proces ni brezciljen, saj je po Platonu zavezano vrhovnemu načelu, ki je Dobro. Potovanje duše je pot k Dobremu, kar pomeni, da je za Platona učenje v tesni povezavi z etiko. In še zadnji poudarek, ki je tudi ena od poglobitvinih zamisli celotnega Platonovega dela: učenje je sledenje zapovedi »Spoznavaj sebe!«, ki učečemu nalaga dolžnost v odnosu do uma/resnice.

Aristotel (384 pr. n. št. – 322 pr. n. št.): Cilj učenja je učiti se (dobro) živeti

Učenje je vzgoja za vrline (moralne – kot so: pravičnost, resnicoljubnost, pogum, dobrotamernost; razumske: um, modrost, znanost, veščina). Človekov cilj je udeležati svojo najvišjo zmožnost, ki je zmožnost razumskega spoznanja. Med vrlinami pa obstaja tudi najvišja, ki je preudarnost ali pametnost (*phronesis*): zmožnost dobrega preudarka, narediti tisto, kar je v nekem specifičnem položaju za človeka najbolje. Aristotel pa poudari tudi to, da je za razvijanje vrlin ključno življenje v skupnosti. Samo določena oblika skupnosti bo omogočala razvoj takšnih vrlin. Aristotelova politična filozofija je zagovor demokracije kot takšne oblike politične skupnosti.

Francis Bacon (1561–1626): Vednost sama po sebi je moč

Scientia est potentia oz. ipsa scientia potestas est iz njegovega dela *Meditationes Sacrae* (1597). (Kot ve vsakdo, ki se je kadar koli v življenju srečal s slovensko maturo, je reklo natisnjeno tudi na drugi strani maturitetnih pol.) Zamisel o tem, da je vednost tudi moč, sicer sledi antičnim filozofskim šolam, npr. šoli Epikurejcev. V skladu z njo cilj učenja ne sme biti odtujen od prizadevanja zgraditi pravičnejši svet. Ideal znanosti je prispevati k zmanjševa-

nju količine nepotrebnega trpljenja. Moč znanja pa tukaj kajpada ni mišljena v smislu dominacije brez odgovornosti (kjer tisti, ki moč izvršuje, obravnava »podložnike« te moči kot objekte). Znanje krepi moč razumnega delovanja, ki koristi celotnemu človeštvu.

Immanuel Kant (1724–1804): Imeti pogum vedeti

Razsvetljenstvo je po Kantovem razumevanju izhod iz nedoletnosti, za katero je vsakdo sam odgovoren. Z nedoletnostjo je mišljena nezmožnost (nepripravljenost) posluževati se lastnega razuma, ko ima sicer nekdo vse pogoje za to. Po Kantovem trdnem prepričanju ima vsakdo dolžnost misliti. To pa ne seveda ne pomeni zgolj pravice do mnenja, temveč tudi rabe zmožnosti kritičnega mišljenja, ki zavezuje posameznike k temu, da svoja razmišljanja povedo na glas (javna : zasebna raba uma). Razsvetljenstvo nikoli ni zasebna zadeva (nekaterih posvečenih), temveč vselej zadeva občestvo, življenje v skupnosti. Dolžnost misliti torej vselej že sovпада z dolžnostjo prizadevanja za obče dobrim.

Hannah Arendt (1906–1975): Razmišljanje kot branik zoper zlo

Hannah Arendt je nekoč svoje intelektualno prizadevanje opisala z besedami »mišljenje brez ograje« (ograje v smislu opore, ki je še zlasti uporabna, ko se vzpenjamo po strmih stopnicah ali nevarnem delu v gorovju). Kar je odlikovalo njeno delo, ni bila zgolj izvirnost, temveč tudi pogum in odločenost razumeti tiste pojave, ki so v mnogih ljudeh zbujali občutke groze in odpora (npr. holokavst). Hannah Arendt je postala znana z izrazom banalnost zla, s katerim je pojasnjevala pojav množične odpovedi nekaterim temeljnim moralnim načelom, zaradi katere je bil možen holokavst. Po njeni znameniti definiciji je ekstremno zlo (kakršno se je pojavilo v nacizmu) rezultat odsotnosti ali odpovedi mišljenja. Njena razmišljanja bi lahko uporabili tudi za razmislek o sorodnih primerih, kot je bil na primer tisti »z druge strani«, primer znanstvenika Richarda Feynmana, ki je sodeloval pri gradnji atomske bombe in je z

delom nadaljeval tudi po kapitulaciji Nemčije in pripravljenosti Japonske, da položi orožje. »I simply didn't think.« Tako je svoje početje pojasnil kasneje eden najbriljantnejših umov 20. stoletja. Eno temeljnih načel, ki jih je v svojih delih artikulirala filozofinja, je tole: zastavljati relevantna vprašanja in poskušati razumeti. Zmožnost kritične (moralne) presoje je tisto, kar nas ohranja kot osebe.

Theodor Adorno (1903–1969): Vzgoja za upor in protest

Adorno se je s sodelavci v 40. letih ukvarjal z raziskovanjem vzrokov fašizma in avtoritarnege vedenja. Skupaj z Maxom Horkheimerjem je napisal eno od prelomnih del 20. stol.

Dialektika razsvetljenstva, v katerem sta se avtorja lotila kritike razsvetljskega razuma. Fašizem ni nasproten razumu, ampak je skladen z instrumentalno rabo le-tega (ko nekdo ne razmišlja več o moralnih implikacijah odločitev, temveč na predpostavki resničnosti neke ideologije razum služi kot orodje za doseg ciljev, ki se jih v občestvu pod vladavino te ideologije ne postavlja več pod vprašaj). Mišljenje samo po sebi že pomeni upor takšnemu ozkemu pojmovanju razumnega delovanja. Naloga kritičnega razmišljanja po Adornu je omogočiti trpljenje in krivicam spregovoriti.

Paulo Freire (1921–1997): Kritična pismenost
Pedagogika je po Freiru vselej že politična dejavnost. Freire je bil zaradi svojega delovanja (poskušal je izboljšati pismenost med revnimi sloji prebivalstva) v času državnega udara v Braziliji l. 1964 (ko je demokratično oblast zrušila vojaška hunta s podporo ZDA) za več mesecev zaprt, nato pa prisiljen v izgnanstvo (v svojo domovino se je po več kot desetletju trajajočem izgnanstvu lahko vrnil šele l. 1979). Po Freiru ne obstajata vzgoja in izobraževanje, ki bi bila politično nevtralna. Naloga učiteljev je učiti za kritično pismenost: naučiti se je treba brati besede, da bi znali brati svet – in se pravilno (pravično) odločati v njem. Tudi Freire je verjel, da je učenje v temelju zavezano krepitvi moči (oblikovanju kritične zavesti) in delovanju

za univerzalno človeško emancipacijo.

Henry Giroux (1943–): Šola za demokracijo
Henry Giroux je kot prelomnico na svoji pedagoški poti opisal srečanje z zamislivi P. Freira. Tisto, kar je poskušal nekaj časa že sam, pa za to še ni imel besednjaka, je najprej pridobil z branjem dela *Pedagogika zatiranih*. Giroux je tudi sam izkusil, kakšni so lahko učinki poskusa uvajanja kritičnega mišljenja v šolah, v katerih zanj ne bo vselej posluha, saj so tudi šole vpete v ideologije in družbena razmerja moči (zaradi svojega neortodoksnega pristopa – pri pouku je poskušal z več dialoga, spodbude učencem, naj mislijo samostojno – je v nekem trenutku ostal celo brez službe). Ena od ključnih idej, ki jo Giroux že več desetletij zelo prepričljivo in dosledno razvija v svojih delih, je tale: če hočemo graditi demokratično družbo in torej vzgajati mlade ljudi za demokracijo, potem mora biti demokratičnost vpisana v samo jedro procesov šolanja (eden bistvenih ciljev teh bi moralo biti učenje demokratičnega življenja). Ker pa demokracija ne nastane kar naenkrat, temveč je proces, ki je tudi pedagoški, imajo šole pri demokratizaciji družbe pomembno vlogo: šole naj s svojim delovanjem postanejo prostori demokracije (v šolah naj se torej ne uči zgolj o demokraciji, temveč mora celotno delovanje že tudi biti to, za kar se uči – torej organizirano na demokratičen način). Obenem pa mora biti dejavnost vzgoje in izobraževanja razumljena kot udeleženos pri ustvarjanju pogojev za globalno pravičnost, solidarnost in skrb za človeštvo, druga čuteča bitja in biosfero v celoti. Da bi učiteljice in učitelji to nalogo lahko kompetentno opravljali, pa morajo biti intelektualci, kar pomeni, da je tudi zanje raziskovanje in učenje proces, v katerem so nenehno soudeleženi skupaj z učenci.

Implikacije

Šolanje, skladno z vizijo, ki izhaja iz orisanih zamisli, bo ustrezalo človekovim najglobljim potrebam: duhovnim ali intelektualnim potrebam (razvijanje umskih potencialov, raziskovanje duhovnih prostorov, potreba po razumeva-

nju), pa tudi potrebam, ki jih imamo kot družbena bitja (potreba po pripoznanju, spoštovanju, prispevanju k obče dobremu); hkrati pa bo nujno tudi krepilo moč avtonomnega delovanja in ključno prispevalo k občutku samospoštovanja in človekovega dostojanstva.

Sklepali bi lahko, da bo takšno šolanje močno motiviralo človeka in v njem spodbujalo (naravno) željo po učenju in spoznavanju sebe in sveta.

V kolikšni meri šolanju danes to tudi uspeva? Kako blizu viziji oz. kako daleč od nje smo v današnjih šolah (viziji, ki se nam zdi dovolj pomembna, da jo imamo celo zapisano v zakonu kot spisek naših temeljnih nalog?) Kako dobro šola opravlja svoje temeljno poslanstvo?

Iz izhodiščnih primerov bi lahko sklepali, da gre nekaj narobe. Ne bomo popustili skušnjavi in se začeli vsepovprek pritoževati, kako je danes vse narobe. Naš namen ni širiti poceni pesimizma, ki se potem izteče v resignacijo tipa »nič se ne da«. Načelo, ki mu sledimo, je zahtevnejše tako od takšnega pesimizma kot tudi od (enako cenenga) optimizma, po katerem pa naj bi vse nenehno raslo. Nekaj gre gotovo narobe (kar ni isto, kot če bi rekli, da gre vse narobe) in naša naloga je ugotoviti, kakšni so možni vzroki za to, da v vsakdanji praksi (kljub dobrim in razumnim načelom) pogosto srečujemo drugačne implikacije, kot bi bile pričakovane, če bi dosledno sledili deklariranim vrednotam in načelom. Naše načelo je tisto, ki smo ga že omenili zgoraj, privzeli pa smo ga od Gramscija: pesimizem razuma, optimizem volje. Ali drugače: čeprav gre vselej kaj (tudi) narobe, si je vredno prizadevati za to, da bodo šle stvari na bolje (ne nazadnje pa je to tudi naša dolžnost).

Sledi razmišljanje o vzrokih za to, da šole kljub svojim plemenitim ciljem ne uspevajo svojih (deklariranih) nalog opraviti v polnejši meri (in ki so posredno tudi vzroki za nezadovoljstvo s šolo oz. odsotnost motivacije učiti se na eni

strani, ter nemočjo vednosti ali inteligence vplivati na reševanje globalnih problemov, ki danes pestijo človeštvo).

Kritična mesta (*topoi*)

V razmislek predlagam 7 takšnih kritičnih mest:

1. Tekmovalnost.
2. Individualizacija uspeha.
3. Meritokracija.
4. Instrumentalizacija znanja.
5. Hierarhiziranje predmetov.
6. Marginalizacija kritičnega mišljenja.
7. Imperativ »nevtралnosti« v poučevanju.

Ad 1)

Kaj spodbuja tekmovalnost, k čemu vodi? Je tekmovalnost res nekaj, kar šele omogoča družbeni napredek in naj bi torej družba brez tekmovalnosti stagnirala, ljudje pa naj bi bili brez kakršne koli motivacije za izboljševanje svojih intelektualnih zmožnosti in drugih potencialov?

Ideja, da je tekmovalnost gonilo napredka in tisto, kar motivira za delovanje, je nevzdržna tako psihološko kot sociološko. S psihološkega vidika tekmovalnost vzbuja na eni strani občutke vzvišenosti (med zmagovalci), na drugi pa občutke resentimenta (med poraženci). V vsaki tekmi so prisotni oboji. Povzročata primerjanje med ljudmi in pripisovanje zaslug in utrjuje ideologijo elitizma (tisti, ki so »boljši«, pač zaslužijo tisto boljše, pa tudi več tega). V tekmi gre za zmago, saj bodo samo zmagovalci pripoznani (tekmovalnost tako spodbuja sebičnost). Sociološko gledano pa so učinki tekmovalnosti atomizacija, pomanjkanje solidarnosti in sočutja. Z drugimi sodelujemo samo tedaj in toliko časa, dokler smo združeni v tekmi k zmagi.

Tole sicer ni argument zoper tekmovalnost na splošno. Ni namreč vsako tekmovanje že tudi moralno sporno, saj obstajajo športna tekmovanja, v katerih učinki tekmovalnosti nikakor ne

bodo nujno tudi tako razdiralni (čeprav se zdi, da bolj ko se nekdo vpenja v športni karieri, bolj gre za tovrstno tekmovalnost). Opozoriti želim na tekmovalnost, ki postane ena od stalnic v družbenem življenju, ko se življenje samo začneja spreminjati v nenehno tekmo in se od posameznikov pričakuje, da bodo v življenju v glavnem tekmovali – če ne z drugimi, pa s samimi s sabo (denimo v prostem času – kot »podjetniki samih sebe«, kot bi rekel Michel Foucault).

Ad 2)

Obstaja *mit* o nadarjenih učencih. Z izrazom »mit« tukaj mislimo na prepričanje, ki pa razumsko ni čisto utemeljeno. Skladno s tem mitom obstajajo otroci, ki imajo posebne talente, darove in nadarjenosti, drugi pa teh nimajo, ali pa jih imajo v manjši meri. Potem se govori o nadarjenih učencih, pri tem pa se običajno zamolči neprijetno dejstvo, ki je to, da vsako označevanje nekaterih nujno označuje tudi one druge – četudi v tem primeru negativno: z odsotnostjo oznake. Preprosto povedano: če so nekateri označeni za nadarjene, potem se s tem ustvari neka delitev, saj tisti, ki so ostali »neoznačeni«, posredno tudi dobijo oznako (odsotnost oznake deluje kot oznaka: tisti, ki niso nadarjeni, so pač ne-nadarjeni). S tem smo sicer povedali šele polovico zgodbe, in sicer o tem, zakaj je mit o nadarjenih škodljiv in moralno sporen: ker vnaša delitev in selekcionira ter privilegira nekatere – z označbo pa zelo verjetno tudi poseže v to, kako se bodo označene osebe v prihodnje tudi vedle: ljudje se kot družbena bitja ne vedemo čisto samoniklo, ampak na nas v veliki meri vplivajo vedenja in pričakovanja drugih; nič nenavadnega torej ne bo, če se bodo »nadarjeni« potem vedli skladno s tem, kar od njih pričakujejo, in bo k njihovem uspehu znatno prispevalo to, da so jih kot takšne že tudi formalno pripoznali. Velja pa tudi obrnjenno: enako bi lahko rekli za tiste, ki jih pač niso označili za nadarjene. Denimo, da smo se znašli med tistimi, ki niso prepoznani kot nadarjeni. Mar ne bo zavest o tem, da nismo nadarjeni (in se torej od nas ne pričakuje toliko kot od onih drugih) določala tudi naše dejansko vedenje in

naše prizadevanje pri učenju? Naš uspeh je (zlasti v otroštvu in dobi adolescence) zelo povezan s tem, koliko Drugi od nas pričakuje ter ali Drugi verjame v nas – o tem priča tudi klasični eksperiment, ki ga je v svojih razredih večkrat izvedla Jane Elliott: v trenutku, ko so otroci dobivali negativne povratne informacije o tem, kdo oni so (modrooki : rjavooki), je to vplivalo tako na njihovo vedenje v odnosu do drugih kot tudi na njihov učni uspeh.

Druga polovica zgodbe pa je tale: nadarjeni učenci so mit zaradi tega, ker se ustvarja vtis, da so nadarjeni samo nekateri, pri tem pa ostane prikrito, da je sama kategorija nadarjenosti družbeno konstruirana (in ni naravna danost). Dozdeva se namreč, da obstajajo vnaprej dani kriteriji, ki povedo, kdo je nadarjen in kdo ne (tako kot lahko povsem neproblematično določimo, kdo ima rjave in kdo modre oči, saj obstajajo naravni kriteriji, glede na katere se lahko odločimo, kdo je rjavook in kdo modrook – zadošča zgolj preveriti, kakšna je barva oči posamezne osebe). Z nadarjenostjo pa nikakor ni tako. Ko se odloča, kdo je nadarjen, so v tem že prisotni kriteriji in merila: samo nekatere sposobnosti bodo prepoznane kot tiste, ki pomenijo nadarjenost. Predpostavka označevanja in kategoriziranja je torej ta, da je nadarjenost nekaj, kar je mogoče določiti in izmeriti. Povprečen otrok je že v zelo zgodnji dobi nadarjen za raznotere dejavnosti (in nikakor ni samoumevno, da je vse te nadarjenosti mogoče določiti ali izmeriti). Nadarjenost pa tudi ni nekaj statičnega, saj je vsak otrok po naravi bitje dispozicij in zmožnosti, ki se bodo pod nekimi določenimi pogoji razvijale, pod drugačnimi pa se bodo razvijale manj ali pa se sploh ne bodo (zato tudi strokovna opredelitev opozarja, da se nadarjenost ne izkazuje samo z dejanskimi dosežki, temveč je treba biti pozoren tudi na »potencialno nadarjene«⁶).

⁶ Prim. dokument »Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci«, dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.

Naša poanta tukaj pa ni ta, da nadarjeni učenci ne obstajajo. Vsak otrok (če le nima resnejših intelektualnih omejitev) je že sam po sebi nadarjen, zato bi si morali v šolah, zvestih razsvetljskih ideji, prizadevati ustvarjati optimalne pogoje, v katerih bi vsakdo lahko kar najbolje razvijal svojo individualno nadarjenost.

Ad 3)

Drugi mit, ki stoji na poti k uresničevanju razsvetljskih idealov solidarnosti, empatije in družbene pravičnosti, ki naj bi jih zastopala sodobna šola, pa je mit o zaslugah. Meritokracija je družbeni red, ki temelji na prepričanju, da bi moralo posameznikom pripadati vse tisto, kar sledi iz njihovih zasebnih prizadevanj – vsakdo naj bi si zaslužil tisto, kar je pridobil s svojim poštenim delom (ki je sicer rezultat mnogih dejavnikov: od talentov, družbenih okoliščin, kot so družinske razmere, spodbudno okolje, institucionalna podpora – dobre šole, dostop do virov, kompetentni in spodbudni učitelji ...). Meritokracija naj bi bila pravična družbena ureditev, ker posamezniku omogoča, da za svoje delo dobi pošteno plačilo, saj bodo samo v takšni družbeni ureditvi tisti, ki se bolj potrudijo in so bolj nadarjeni, temu ustrezno tudi nagrajani. Drugače povedano, meritokracija onemogoča arbitrarnost pri dodeljevanju družbenih pozicij in dobrin (ki je na primer še mogoča v aristokraciji: tam je nekdo lahko deležen izjemnega bogastva, čeprav se zanj čisto nič ne potruzi, za povrh vsega pa je lahko tudi povsem brez talentov). Problem z meritokracijo je kajpada v tem, kar socialni filozofi imenujejo »moralna sreča« (*moral luck*). Gre za opažanje, da si tudi najuspešnejši ne zaslužijo povsem in v celoti sadov svojega dela. Tudi v primeru uspeha najbolj delovnih in najbolj talentiranih ta ni čisto individualen. Vselej so k temu prispevali tudi številni drugi: od roditeljev, drugih spodbujevalcev, učiteljev, vzgojiteljev do tistih, ki so prispevali k dobrim materialnim pogojem, pa onih, ki so dosežek prepoznali kot dosežek, itd. Ne nazadnje pa tudi sami talenti niso posameznikov proizvod, temveč spadajo med srečne

okoliščine.

Tudi tukaj torej ne gre za to, da poskušamo zanikati pomembnost uspeha posameznikov. Gre mnogo bolj za to, da tega skušamo ustrezno ovrednotiti in ne spregledati prispevka drugih ljudi k vsakemu individualnemu uspehu. (Vsako proslavljanje posameznega uspeha bi moralo biti hkrati tudi slavljenje medčloveških vezi in solidarnosti, namesto da vodi k mitiziranju zaslužnih posameznikov, ki naj bi bili bolj ali manj *self-made* – kot nas poskuša prepričati mit o zaslugah, ki podpira meritokracijo.)

Ad 4)

Obstaja mit o temačnem srednjem veku, po katerem naj bi bilo to obdobje, ko ni bilo mogoče kritično misliti, saj šolanje večini ljudi preprosto ni bilo dostopno, nad tem, o čemer so ljudje smeli razmišljati, pa je bdela katoliška cerkev. Čeprav je bilo to večinoma sicer res, pa so ravno v srednjem veku začele nastajati prve evropske univerze, ki so bile prostori svobodnega razmišljanja. Mitu o temačnem srednjem veku brez kritične misli nasprotujejo tudi dejstva, da so tedaj živeli ljudje, kot so Peter Abelard, Viljem iz Ockhama, Hilegarda iz Bingna, Duns Scotus ter Averroes. Svoboda duha srednjeveških univerz je podlaga razsvetljske zamisli o avtonomnosti univerze. Avtonomnost univerze pa pomeni, da je to odprt prostor, v katerem se razmišlja zaradi razmišljanja samega. Univerze so avtonomne, kolikor je njihova poglavitna naloga proizvodnja vednosti. Avtonomija torej pomeni, da so ljudje, ki delujejo v okrilju univerze, zavezani vrhovnemu imperativu, ki je spoznavanje resnice in jih mora torej voditi to najvišje načelo. Torej se ne smejo pustiti, da bi si jih podredile bodisi politične bodisi religiozne avtoritete in ne smejo popuščati zahtevam trga – če hočejo ohraniti svojo avtonomijo in delovati v zvestobi svojemu temeljnemu poslanstvu. Edino tedaj, ko izobraževalne ustanove (torej ne samo univerze, temveč tudi druge šole) delujejo avtonomno, lahko govorimo o tem, da je znanje oz. vednost vrednota sama po sebi (kar naj bi v

družbi znanja veljalo kot aksiom).

Na tej isti zamisli (o učenju zaradi učenja samega, o avtonomnosti dejavnosti raziskovanja) je utemeljena tudi zamisel o učiteljevi avtonomiji: ker je vsaka učiteljica strokovnjakinja in vsak učitelj strokovnjak na svojih področjih, imata pravico in dolžnost poučevati tako, kot sama presodita, da bo za učni proces najbolje.

Ko se znanje instrumentalizira in začne veljati imperativ, da mora biti znanje uporabno, se prostor raziskovanja začne ožiti, avtonomija pa izgublja svoj pomen. Resnico kot najvišji cilj intelektualnega dela nadomešča uporabnost, kar onemogoča teoretično raziskovanje, obenem pa spodkopava avtonomijo kot *condition sine qua non* vsakega resnega procesa učenja. V svetu, kjer je uporabnost znanja postala zapovedana, lahko le še z veliko mero sprenevedanja govorimo o vednosti kot vrednoti sami po sebi. (Lahko pa si samo predstavljamo, kaj bi pomenilo za kulturni in civilizacijski napredek, če bi nekatere ideje znanstvenikov in filozofov, ki so bile v nekem času videti povsem neuporabne, končale na smetišču zgodovine [če samo pomislimo na renesančno idejo človekovega dostojanstva, ki jo je kasneje nadaljeval Kant in ki je v jedru človekovih pravic].)

Ad 5)

Mnogi starši danes verjamejo, da otrokom delajo samo uslugo, ko jim svetujejo nekako v smislu: »Veseli me, da te zanima ples (slikarstvo, poezija ...), ampak kako si boš s tem zaslužil/a za preživetje?«. Te izjave ne bi smeli razumeti cinično, češ da starši podlegajo ideologiji, ki vse meri skozi tržne vrednosti. Tukaj gre dejansko za neko realno dilemo: za kaj spodbujati otroke v svetu, v katerem velja toga hierarhija predmetov, ki jih ločuje glede na njihovo pomembnost: nekateri, ki jih je treba jemati z vso resnostjo, saj so koristni ipd. Problematično pri vzpostavljanju takšnih hierarhij je med drugim tudi to, da predpostavljajo, da je samo eno področje raziskovanja (ali nekaj teh) takšno, da zasluži najresnejšo obravnavo in dolgotrajen študij,

medtem ko je za druge dovolj neka kratkotrajna seznanitev z njimi. Takšne hierarhije med predmeti ne morejo biti skladne z odprtostjo duha, ki jo hoče zastopati razsvetljenski ideal. Slednji izhaja iz renesančnega ideala, kjer meja v raziskovanju preprosto niso poznali.

To zopet ne pomeni, da matematika, ki je praviloma na vrhu hierarhije, ni pomembna. Gre za nekaj drugega: če naj se učenci naučijo matematičnega *mišljenja* – ali v resnici zadošča »dril«, ki tvori največji del ur matematike v osnovnih in srednjih šolah, ali pa bi za razumevanje abstraktnih matematičnih problemov vsekakor pomagalo, če bi učenci poglobljali svoje znanje še na drugih področjih?

Ad 6)

Skladno z nekim (sicer že davno preživetim) modelom so učenci kot prazne posode, v katere učitelji prelivajo znanje, ki ga imajo svojih glavah. Učenci naj bodo predvsem ubogljivi, ponavljajo naj za učitelji, da bodo na koncu znali skoraj toliko kot učitelji. Šolski sistem, ki vzdržuje takšen model, kajpada vselej tudi poskrbi, da bodo učenci vselej ostajali zadaj, kar pomeni, da bo ena od glavnih lekcij, ki jih bodo dobivali v šolah, tudi ta, da nikoli niso enako pametni kot njihovi učitelji. Jacques Rancière zato upravičeno pripomni, da takšen sistem poneumlja, saj se učenci skozi učni proces naučijo zlasti tega, da so vselej neumnejši kot nekdo drug. Poneumljajoče pa deluje že sam proces, v katerem se ponavlja bolj ali manj neosmišljene informacije. Učenci se učijo, ne da bi vedeli, kaj se pravzaprav učijo – da bi to izvedeli, bi jih namreč moral nekdo najprej naučiti, kako se lotiti nekega raziskovalnega *problema*, namesto da se jim v glave trpa rešitve. Ker ne vedo, kaj se učijo, tudi ne vedo, zakaj to počnejo. Kot nas je poučil Sokrat, se vsako pravo učenje začne z dobrim vprašanjem. Dobro pa je tisto vprašanje, ki ga nekdo lahko prepozna v povezavi z mnogoterostjo izkušenj in življenjskih situacij. Do teh vprašanj pa ni treba prav daleč, čeprav se moramo potruditi, da jih

artikuliramo in zastavimo na način, ki bo odprl raziskovalno pot (mar ni to tisto, o čemer govori Platonova prisposoda kot o osvobajanju iz okovov). Vprašanja so namreč vpisana v samo eksistenco, pri čemer sploh ni pomembna otrokova starost (vsakdo, ki se je že srečal s triletnikom, je lahko ugotovil, da se že pri tej starosti porajajo resna eksistencialna vprašanja).

Ena od pasti kritike totalitarnih sistemov, na katero je opozoril Orwell v predgovoru k *Živalski farmi*, je ta, da indoktrinacijo razumemo preveč enostransko. Takšno razumevanje je pogosto, ko nekdo v kritiki drugega spregleda nujnost avtorefleksije. Na to je opozarjal tudi Chomsky, ko je navidezno provokativno izenačil edukacijo z indoktrinacijo. Vendar pa je njegovo razmišljanje zelo natančno, zato ga velja ponovno premisliti, če nam gre za razsvetljenske ideale.

Zdravi razum verjame, da gre za indoktrinacijo predvsem takrat, ko nekdo načrtno in sistematično poučuje vsebine, ki služijo enemu samemu namenu – vzdrževanju verjetja v ideologijo, namen tega početja pa je ohranjanje vzpostavljenih razmerij moči. Pri indoktrinaciji naj bi šlo zlasti za to, kar nekdo poučuje, npr. ideologijo, po kateri je ena rasa superiorna, in to potem skuša upravičevati z nekakšnimi argumenti. V času, ko Orwell piše *Živalsko farmo*, je bila ena od ideologij tudi stalinizem, katere kritiko je avtor podal v svoji satiri – indoktrinacija v tem primeru pomeni širjenje verjetja v natančno določeno politično doktrino, ki jo zastopa vodja naroda. Kako pa je s tem v demokraciji, kjer vsaj načelno velja pluralizem mnenja in kjer se različne politične stranke borijo za mesto oblasti (ki pa mora ostajati prazno, tj. ne sme ga napolniti nobena določena doktrina, ki bi se jo potem poučevalo v šolah in drugih pedagoških ustanovah)? Chomsky poudari, da v demokraciji indoktrinacija deluje zlasti skozi selekcijo vsebin in oblikovanja načina razmišljanja. V demokratičnih šolah je indoktrinacija subtilnejša: poteka tako, da se učenci v domnevno politično nevtralnem pro-

cesu učenja učijo zastavljati natanko določena vprašanja, medtem ko se za nekatera druga (prav tako možna) zdi, da jih ni primerno zastavljati – in se torej potem v resnici ne zastavljajo. Chomsky še dodaja, da elitnejše kot so ustanove, manj je svobode mišljenja, bolj je to poenoteno in večja je torej težnja h konformizmu. Ortodoksija v tem primeru ni eksplicitna, ampak je bolj v načinu, kako se ljudje v učnem procesu naučijo misliti, ko je učenje oblikovanje vzorcev mišljenja, ki potem postanejo nekaj, v kar se ne dvomi, učenci pa niti nimajo orodij, da bi te vzorce lahko preiskovali in zastavljali vprašanja glede predpostavk, na katerih so ti vzorci zgrajeni.

Ad 7)

Učitelji naj bi bili v procesu poučevanja nevtralni. Kaj to pomeni? Nevtralnost učiteljev kot njihova neopredeljenost je sprva lahko videti kot ključni pogoj vsakega svobodnega raziskovanja, saj je na ta način preprečeno, da bi učitelji, ki so strukturno postavljeni na mesto avtoritete, sugerirali, kaj naj o vprašanih, ki se jih raziskuje, mislijo učenci – edino v suspenzu učiteljeve opredeljenosti imajo učenci dovolj svobode, da sami oblikujejo mnenja. Ali bi morali biti učitelji vselej neopredeljeni in ne bi smeli zavzemati stališč, ko se z učenci pogovarjajo o temah, ki pa jih vendarle zadevajo kot človeška bitja? Ali se ne bi s tem izognili svojemu osnovnemu poslanstvu, ki je tudi v tem, da argumentirano razmišljajo in preiskujejo stališča – tudi tista, s katerimi se sami identificirajo? Če bi učitelji za vsako ceno poskušali ostajati nevtralni oz. neopredeljeni – ali se ne bi s tem izognili odgovornosti, ki jo imajo do učencev: da sprejmejo dolžnost preiskovanja oz. raziskovanja *problemov* (namesto »objektivnega in nevtralnega« podajanja informacij)?

Za dva groša utopije ... (prosto po Ježku) Kje je torej alternativa?

Šole naj namesto prostorov, v katerih se tekmuje, postanejo **prostori raziskovanja**, svo-

bodnega razmišljanja – kar v svetu, ki temelji na tekmovalnosti, pomeni nekaj utopičnega. Zavzemanje za utopije kajpada ni isto kot sanjarjenje ali fantaziranje, temveč je razmišljanje o alternativah in ustvarjanje pogojev možnosti drugačnega sveta (takšnega, ki bo bližje realizaciji etičnih idealov). Utopije so še posebno pomembne, ko postaja jasno, da stvari ne morejo iti po svojih starih tirih. V šolah kot prostorih svobode bi moralo biti eno temeljnih načel učenje zaradi učenja samega, **razmišljanje zaradi razmišljanja** (ker sta učenje in razmišljanje že sama po sebi nekaj dobrega in ne potrebujeta dodatnega upravičenja).

Ko temeljno načelo postane raziskovanje zaradi samega raziskovanja, tekmovanje z drugimi postane povsem nesmiselno. To pa sedaj ne pomeni, da naj namesto z drugimi vsak začne raje tekmovati s sabo. Tukaj nam namreč gre za resnično alternativo sodobnemu podjetniku sebe (za katerega velja, da ima do vseh stvari le še instrumentalni odnos – s čemerkoli se sreča, uporablja to za ultimativni projekt, ki je on sam). Naslednja zamisel zato ni v nobeni zvezi s takšnim tipom subjektivnosti, temveč gre za idejo **samopreseganja** kot alternativno tekmovanju. Samopreseganje ni niti tekmovanje s sabo niti ni to narcistična skrb zase, ki služi zlasti temu, da bo nekdo v družbi tekmujočih pridobil čim večjo prednost pred drugimi. Samopreseganje sicer pomeni ukvarjanje s samim sabo in vsebuje skrb zase, vendar pa je ta skrb v svojem bistvu etična. Preseganje tukaj v pomenu ustvarjanja novih možnosti življenja, ki sledi univerzalnim etičnim načelom: enakosti, spoštovanju človekovega dostojanstva, skrbi za dobrobit ljudi in drugih čutečih bitij. Samopreseganje je tudi v preseganju nekih trenutnih omejitev, kar je učenje po definiciji. Gre torej za razvijanje umskih zmožnosti in dispozicij, kar vodi h kompleksnejšemu razumevanju in k inteligentnejšemu delovanju (v skladu z razumskimi spoznanji). V samopreseganju ni torej nič sebičnega, v njem se udeležujejo nekateri človeku najbolj notranje težnje – učiti se in

razumevati sebe in svet, v katerem se je nekdo znašel. Skrb zase je tukaj v tem, da se človek uči etičnega življenja oz. da postaja zmožen za univerzalnost, da se uči zastopati le-to v svojem srečevanju z drugimi.

Šole, katerih poglobljena skrb bi torej bila ta, da bi se učenci naučili presegati sebe, bi poskušale **učiti za življenje**. V njih bi prevladoval **problemski pristop** k učenju in raziskovanje namesto učenja na pamet. Učenci bi bili povsem drugače motivirani za učenje, saj bi pouk na takšen način postal **intelektualna pustolovščina**, v kateri bi bil vsakdo udeležen enako. Od slehernega učenca bi se pričakovalo zlasti to, da se bo učil, medtem ko bi morali biti načini učenja prilagojeni vsakemu posamezniku. Nekaj takšnega, kar na Islandiji poznajo pod imenom **izobraževanje za ustvarjalnost**. Vsak učenec ima svojo lastno nalogo oz. raziskovalni problem in naloga učitelja je, da mu pomaga raziskovati. Učitelj torej ni tisti, ki podaja rešitve za že vnaprej zastavljene probleme, temveč skrbi predvsem za to, da je neki problem oblikovan dovolj natančno in da se učenec dovolj rigorozno in metodično loteva njegovega raziskovanja.

Pouk je v tem smislu zasnovan dialoško, saj je učitelj v procesu učenja soudeležen z učenci. Učilnice so bolj kot hierarhično urejeni prostori, v katerih je ena inteligenca glavna, druge pa so tej podrejene, tržnice idej, na katerih velja enakost inteligenc. Edina legitimna zahteva, ki jo ima učitelj v odnosu do učencev, je zahteva učenja, ki pa ji sledi tudi sam. Če torej učitelj od učencev pričakuje, da se bodo učili, so njegova pričakovanja utemeljena v tem, da enako pričakuje tudi od sebe. Učitelji morajo torej vsekakor (p)ostati **intelektualci**.

Da bi bil takšen pouk mogoč, je nujna mnogoterost pristopov k poučevanju. Namesto zaprtih kurikulumov **odprti kurikulum**. Takšni pristopi bodo torej vsi temeljili na prepričanju, da je mogoče v palačo modrosti vstopati z različnih krajev. Sledenje ideji vodi h konvergenci, tj.

nujnosti, da se problemi in spoznanja različnih področij med seboj srečujejo. V raziskovanju gre torej za **logiko srečanja**, v katero je mogoče zaupati in dopustiti, da se učni procesi gradijo okoli nje. (Mar niso takšne logike zastopali tudi renesančni in razsvetljenski misleci, za katere je bila delitev na znanstvene discipline pravzaprav drugotnega pomena?) Gre za tole logiko: ko se ljudje učijo, med njimi po nujnosti prihaja do srečanj. Logika srečanja pa velja tudi na ravni posameznikov: ko se nekdo resno loti raziskovanja, ga to nujno vodi do srečevanj z drugimi disciplinami in področji. Razsvetljenske šole bi morale namesto tega, da drobijo in klasificirajo znanje, zastopati logiko srečanja.

Pravzaprav sploh ni pomembno, s katerim vprašanjem oz. raziskovalnim problemom začnemo. Niti ni tako pomembno, katera bo naša izhodiščna disciplina. Raziskovanje po nujnosti vodi do povezovanja in odkrivanja novih kompleksnosti. Takšen pristop že nasprotuje vpeljevanju in utrjevanju hierarhij v polju raziskovanja. Argument kajpada tukaj ne trdi, da področja vednosti, ki so danes na vrhu teh hierarhij, niso pomembna. Trdi le to, da je za vsako resno raziskovalno delo potrebna **širina**, ki pa jo nekdo pridobi šele, ko se ne oklepa vnaprejšnjih predstav o tem, katera področja vednosti so pomembnejša od drugih. Vsako resno raziskovalno delo bi namreč moralo imeti za cilj **napredovanje h kompleksnejšemu** (ne pa redukcije, kar je sicer nujna posledica vpeljevanja hierarhij in izključevanja ali marginaliziranja nekaterih področij).

Kolikor je pouk preveč usmerjen k posameznikom in njihovem uspehu, se izgublja pomen, ki ga ima za učenje skupnost. Premik, ki ga torej predlagamo, je tisti k **učecim se skupnostim**. Zamisel, ki ne vsebuje le tega, da bi moralo biti v razredih več dialoga (kar bi sicer nedvomno prispevalo k demokratizaciji pouka), temveč tudi to, da bi se moralo pri pouku več govoriti o človeških skupnostih in bi torej moralo biti učenje o njihovem delovanju ter o načelih, ki

so jim demokratične skupnosti zavezane, eden stalnih in jedrnih predmetov učenja. Učече se skupnosti torej opravljajo dvojno nalogo: pove-zovanje učecih se subjektov (preseganje atomiziranosti, ki je že sama po sebi ovira pri napredovanju spoznavanja) ter refleksija posameznikov in posameznik kot družbenih bitij. Če naj ima vsak učni proces za cilj (samo)spoznavanje, potem je pravzaprav nemogoče govoriti o tem, da se učimo, ne da bi ob tem razvijali stalno in sistematično **refleksijo**. Učече se skupnosti se torej na sistematičen način sprašujejo o pogojih lastnega delovanja in povezavah, ki nastajajo v njih. Skupnost pri tem seveda ne sme biti preveč ozko zamejena – ne gre za refleksijo zgolj šolskega razreda, temveč za to, da se učenci v učecih se skupnostih učijo o človeški skupnosti v najširšem pomenu, tj. o globalni skupnosti. Kateri so aktualni izzivi in problemi, s katerimi se sooča globalno občestvo? Kakšna so razmerja moči med različnimi skupnostmi ter med posameznikom in oblastjo znotraj enega občestva? Kako misliti idejo družbene pravičnosti (v mikro- in makro-okolju)? Kakšne so dolžnosti solidarnosti? Kakšna je delitev dobrin in dostop do njih? Kako odpirati prostore svobode in vztrajati v njih? – To so nekatera od vprašanj, ki bi se jih morali učenci naučiti zastavljati v šolah kot učecih se skupnostih. Skorajda odveč je ponovno dodati, da učече se skupnosti ne poznajo klasičnih hierarhij med učitelji in učen- ci. Učitelji so v njih soudeleženi v procesu raziskovanja, spraševanja in ustvarjanja konceptov oz. perspektiv. Šolski prostori kot **tržnice idej** (z izrazom Johna Stuarta Milla), kjer poteka simbolna menjava in kjer je pogloblitni interes en sam, in to je proizvodnja vednosti.

V takšnih prostorih učitelji učencem ne zapovedujejo niti tega, kaj naj bi se naučili (saj tega učitelji v resnici ne morejo vedeti – če je vednost tisto, kar *bo šele proizvedeno*), niti tega, kako naj to počnejo (saj je učni proces odprt in v njem ne obstaja ena sama metoda oz. pristop). Učitelj kot **izginevajoči posrednik** je sicer tisti, ki je v procesu učenja nujen, saj

zastopa disciplino in imperativ učenja. V najboljšem primeru postavi učencem zgled učečega se. Učitelj bo svojo nalogo opravil takrat, ko ga učenci v nekem trenutku ne bodo več potrebovali (kot učitelja), temveč bo postal nekdo, s katerim se bodo na svoji raziskovalni poti lahko srečevali. Naloga učiteljev bo torej predvsem v tem, da bodo zastopali logiko srečevanj.

Ko govorimo o **kritični pedagogiki**, večkrat uporabimo izraz »sokratski učitelj«. Učitelj, ki ga opredeljuje zastopanje logike srečevanj, je gotovo nekdo, ki sledi Sokratovemu zgledu, zato ga upravičeno imenujemo »sokratskega«. Vendar pa bo takšen učitelj svojo nalogo dobro opravil takrat, ko bodo ob njem tudi učenci postajali takšni, tj. sokratski. Če je za Sokrata značilno predvsem to, da je znal postavljati dobra vprašanja, potem bo to isto veljalo za sokratske učitelje in sokratske učence: vrlina zastavljanja dobrih vprašanj bo tista, po katerih bodo prepoznani oboji.

Kritična pedagogika pa je sama po sebi že tudi **družbena angažiranost**. Učitelj, ki mu resnično gre za kritično mišljenje, se ne poskuša suspendirati kot družbeno bitje in se ne skriva za nevtralnostjo pozicij. To seveda zahteva dodaten napor, saj mora biti zaradi angažiranosti (kot pripravljenosti radikalne refleksije, za katero zavzetje stališča kajpada ne more biti ovira, saj je njen nujen pogoj) tudi še posebno pozoren, da ta ne postane dogmatična, pouk pa s tem oblika indoktrinacije. Če je za držo nevtralnosti značilno, da se izogiba temu, da bi se nekdo do nekega družbenega vprašanja opredelil, pa je za angažirano držo značilno prav nasprotno. Gre za opredeljevanje, ki je podprto z argumenti, ti pa so sami v procesu dialoga izpostavljeni kritiki, ugovorom, pretresanju predpostavk itd. Če se nekdo zavzema za demokracijo, potem mora biti pripravljen pretresti njene predpostavke – ne zato, da bi se na koncu pokazalo, kako je vsak koncept nekaj, kar ima pomen in vrednost le pod določenimi pogoji in naj bi to pomenilo, da nas nič ne zavezuje, da kot načelo delovanja sprejemamo le-tega (in ne

denimo njegovega nasprotja). Če se na primer pogovarjamo o vrednosti človekovih pravic in predpostavkah, na katerih so te utemeljene, jih problematiziramo, kar pa seveda ne pomeni, da s tem tudi že zmanjšujemo njihovo vrednost in pomen za naša vsakdanja življenja. Bolj verjetno je, da se bo zgodilo prav nasprotno: bolje kot bomo razumeli pogoje njihovega obstoja, bolj jasen nam bo tudi pomen, ki ga imajo za nas kot temeljne družbene vrednote.

Kritična pedagogika kot družbena angažiranost je mišljena tudi v tem pomenu, da je eden od pomembnih učnih ciljev voditi učence k temu, da bodo postali bolj senzibilni za dogajanje v svetu, katerega del so, zlasti za trpljenje in krivice, ki izhajajo iz neke družbene organiziranosti. Učiteljeva angažiranost bi morala služiti kot zgled za angažiranost učencev, tj. da bi učenci kot eno svojih poglavitnih dolžnosti prepoznavali tudi delovanje za obče dobro in prizadevanje za družbeno pravičnost (to, kar je Paulo Freire imenoval *oblikovanje kritične zavesti*).

Večkrat lahko slišimo reko, ki pravi: »Šola obstaja zaradi učencev in ne obratno.« Vprašanje, ki si ga moramo postaviti v nadaljevanju, pa je tole: Za kaj pa so tukaj učenci? Za kaj smo tukaj mi skupaj z njimi? Od resnega ukvarjanja z obema vprašanjema je odvisen uspeh sprememb šolskega sistema, ki bi jih nekateri danes radi dosegli z nekaj radikalnimi (pogosto pa tudi le napol preišljenimi) potezami.

Literatura

Eagleton, Terry (2018), *Upanje brez optimizma*, Beletrina, Ljubljana.

Platon (2005), *Država*, Mihelač, Ljubljana.

Platon (2009a) »Država«, v: *Zbrana dela (3. knjiga)*, KUD Logos, Ljubljana.

Andrej Adam

Filozofski razmislek o spremembi delovnega časa učiteljev

Uvod

Razmišljanje je plod spremljanja trendov, ki se uveljavljajo v našem šolskem prostoru. Koščki tega razmišljanja so že bili objavljeni v različnih časopisih, večinoma v Šolskih razgledih, ki so medtem prenehali izhajati. Deli seveda še niso bili objavljeni. Z nekaterimi deli, ki so že bili objavljeni, se ne strinjamo več, tako da je naša kritika v teh točkah drugačna, ostrejša.

Preden se lotimo razmisleka, navedimo nekaj konkretnih političnih odločitev. V mislih imamo dokument *Spremembe in dopolnitve Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*, ki je bil plod pogajanj med oblastniki in sindikatom. Dopolnitev se nanaša zlasti na delovni čas učiteljev in se uklanja pozivu *Računskega sodišča RS*, da je treba urediti delovno obveznost učiteljev, ker ta v državi ni enotno urejena.

Poziv Računskega sodišča datira v leto 2014, ko je bila opravljena revizija delovanja na nekaterih osnovnih šolah in na *Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport*. Poročilo revizije smo razdelili v tri točke:

1. *Ministrstvo za šolstvo* je razsipno. Moralo bi normirati delo učiteljev, da bi bilo jasno, katera dela sodijo v učiteljevo redno delovno obvezo in katera ne. Denar za slednja se mora namreč zagotavljati iz dodatnih sredstev. Ker to ni bilo narejeno, so bili učitelji za dela, ki sodijo pod redno obvezo, ponekod plačani iz dodatnih sredstev.

2. Ni jasno določeno trajanje del redne delovne obveze. V *Povzetku revizijskega poročila* piše, da »za učno obveznost ni jasno določeno, koli-

ko predstavlja ura učne obveznosti (ki traja 45 oziroma 50 minut) v polnem delovnem času«. Tudi ni jasno določeno »preostalo delo, kot so priprave na pouk, popraviljanje in ocenjevanje izdelkov in drugo delo, ki ga zaradi narave dela ni mogoče oziroma ni primerno vrednotiti v dejanskem obsegu«.

3. Obstaja razkorak med dnevi dopusta, ki jih imajo učitelji, in številom dni, ko so učitelji na počitnicah. Počitnic je več kot dni dopusta. Neki birokrat je glede na to menil, da bi morali učitelji delati več, kot delajo, oziroma vsaj, da ni jasno, koliko bi morali delati, saj za priprave na pouk in drugo delo, ki ga opravljajo učitelji doma, ni jasno postavljenih norm.

Reševanje težav in kritika

Politiki in sindikatom se seveda ne bi bilo treba odzvati na te ugotovitve *Računskega sodišča*, ker pa so se, je na mestu vprašanje, ali so sprva predlagane in sedaj sprejete spremembe ustrezen odziv. Pogajanja vladne strani in sindikata so namreč prinesla naslednje. Učitelji so na letni ravni dolžni opraviti 2084 ur. To v osnovni pomeni, da morajo najprej opraviti 20–22 ur v razredu (odvisno, ali delajo v osnovni ali srednji šoli). Ob tem se jim na vsaki dve uri v razredu prizna ena ura za priprave. Poleg tega morajo opraviti do 180 ur drugih del (konference, izobraževanja ipd.). Če obe vrsti del seštejemo, ugotovimo, da še vedno manjka okoli 170 ur na leto, ki jih je učitelj po novem dolžan opraviti. S tem se je, mimogrede, uveljavila miselnost, da so učitelji dolžniki. Dolg pa bodo poravnali z izvajanjem različnih pristočasnih dejavnosti, ki so se spremenile v podaljšek delovnega časa in postale predmet pogajanj med posameznim učiteljem in vodstvom šole. Učitelji si doslej pretežno niso zastavljali vprašanj, koliko je vredno delo v obšolski dejavnosti, ki so jo prostovoljno vodili. In sedaj? Recimo, da je za kakšno od teh dejavnosti treba prebrati strokovno literaturo. Nenadoma se pojavijo smešna vprašanja, o

katerih se bodo pripravili odrasli ljudje: Koliko ur šteje branje knjige? Ali bi morali iz proračuna učiteljem plačati tečaj hitrega branja, in če ga ne bi, ali bodo učitelji upravičeni vložiti tožbo? Ne mislite, da birokrati niso razmišljali o takšnih dilemah in jih jemali resno! Toda tukaj se ne bomo ukvarjali s takšnimi malenkostnimi zadevami, pač se bomo zadeve lotili na ravni logike stvari. Pokazali bomo, da so rešitve vse preveč samoumevno podvržene načinu mišljenja birokratov na *Računskem sodišču*, to pa je ozko in ideološko.

Določitev dela učiteljev in normiranje

Gremo po vrsti. Iz sporočil sindikata na področju vzgoje in izobraževanja je razvidno, da se je *Sindikata* žal strinjal z *Računskim sodiščem* v vseh treh zgornjih točkah. Da so postali učitelji dolžniki, smo ravnokar omenili in se bomo k temu še vrnili. Toda najprej se bomo lotili vprašanja določitve dela učiteljev in vprašanja normiranja tega dela.

Kadar zaradi motiva gospodarnega ravnanja s proračunom (motiv *Računskega sodišča*) posumimo, da se na nekem področju porabe tega proračuna – v našem primeru šolskem – ravna negospodarno, se pravi, da prihaja do razmetavanja denarja, tedaj še ne moremo enostavno izpeljati sklepa, da je razmetavanje posledica nejasne določenosti dela na danem področju in da je treba, za nameček, to delo normirati, kakor so to, ko gre za delo učiteljev, izpeljali na *Računskem sodišču* in s čimer so se nato implicitno strinjali tudi na ministrstvu in na sindikatu. Preden pridemo do takšnega sklepa, bi morali pomisliti, da obstajajo dela, ki jih zaradi njihove narave morda celo ni mogoče jasno določiti, kaj šele normirati. Še več, določanje, kaj sodi v delo učiteljev in kaj ne, ali reče no drugače, kdaj učitelj dela in kdaj ne, morda sploh ne bi smelo biti povezano z normiranjem; celo tedaj ne, ko bi ga bilo mogoče jasneje določiti. Določanje, ki je spontano povezano z normiranjem, je namreč zelo ozko, ideološko

ravnanje.

Omenimo, da tukaj ne nasprotujemo skrbi za gospodarno ravnanje s proračunom, pač pa poskusu določanja dela učiteljev s ciljem njegovega normiranja. S tem nasprotujemo tudi navidezno samoumevni povezanosti določanja dela učiteljev z gospodarnim ravnanjem s proračunom, kot se je vzpostavila v tem primeru. Odgovor na vprašanje, zakaj je določanje dela učiteljev s ciljem njegovega normiranja spontano samoumevno povezano z gospodarnim ravnanjem (s čimer se strinjajo tako na *Računskem sodišču*, kot na *Ministrstvu za šolstvo* in v *SVIZ-u*), moramo iskati v teoriji ideologije. To istočasno pomeni, da moramo pri iskanju odgovora na to vprašanje na učiteljski poklic pogledati z drugega zornega kota, kot ga vidijo ti, ki jim je omenjeno določanje s ciljem normiranja samoumevno. Enostavneje rečeno, na učiteljski poklic moramo pogledati z očmi, ki niso zaslepljene z logiko materialistične učinkovitosti oziroma s surovo ekonomistično logiko. Zgolj s tega drugega, veliko bolj humanističnega zornega kota, se namreč izkaže, da je poskus opredeljevanja učiteljevega dela s ciljem normiranja zmoten in ideološko slep.

Pri tem je seveda jasno, da sam poskus določanja, kaj vsebuje delo učitelja, ali nemara, kaj mislimo, kadar pravimo, da nekdo poučuje, ni napačen. Nasprotno, celo zaželen je. Kar je napačno, je poskušati določiti, kaj sodi v delo učiteljev, na podlagi motivov, ki sploh ne morejo ničesar prispevati k samemu določanju.

Če si želimo o tem oblikovati jasno predstavo, je dovolj pomisliti na nekatere zanimive poskuse opredelitve pojma poučevanja. Samoumevno je, da je poučevanje del dela učiteljev. Toda kdaj učitelj poučuje, kdaj dela? Odgovor na to vprašanje bi lahko poiskali pri Israelu Schefflerju, enem izmed pionirjev filozofije vzgoje.

V članku *Scheffler – pionir in neznani mojster* (Adam 2008) smo sledeč Sieglu zapisali, da je pomemben del Schefflerjevih prizadevanj na

področju filozofije vzgoje ocena posameznih gesel in terminov, ki se pojavljajo v vzgoji in izobraževanju. Analiza pojmov, kot so *poučevanje*, *vzgoja* ipd., je pokazala, da so neločljivo povezani z vrednotami. Vzemimo poučevanje. Analiza dokaj hitro obelodani, da gre za ožji pojem, kot je to negovanje prepričan. Prepričanja si lahko pridobimo, ne da bi nas kdo poučeval. O nečem smo lahko prepričani tudi na podlagi indoktrinacije. Poučevanje je zato razmejeno od indoktrinacije, zanj je pomemben določen način, ki implicira spoštovanje učencev. Poučevanje implicira priznanje, da so učenci razumna bitja, zmožna ovrednotiti razumne razloge za stališča, prepričanja, odločitve itd. Poučevanje nadalje implicira, da imajo vsi ljudje pravico do te razumnosti. Poučevanje torej je povezano z vrednotami in ker je, učiteljem nalaga dolžnosti. Učiteljeva dolžnost je izvajanje pouka, pri katerem si učenci sami, s svojo aktivnostjo, oblikujejo razumna prepričanja, torej prepričanja, ki so podprta z razlogi. S tem učitelji oblikujejo razumne značaje. (Adam 2016, 242)

Scheffler v eseju *Moralno izobraževanje in demokratični ideal* o tem pravi naslednje: »Racionalni um je namreč podžgan k preseganju modnih trendov in ukazov; zastavlja vprašanja o njihovi upravičenosti, ne glede na to, ali je predmet razprave praktičen ali pa se nanaša na dejstva. Ko učence vzgajamo k razumnosti, jih vzgajamo h kritičnosti. Spodbujamo jih k zastavljanju vprašanj, iskanju dokazov, prizadevanju, da iščejo in skrbno pregledajo alternative, h kritičnosti do lastnih zamisli in do zamisli drugih itd. Takšno izobraževanje izključuje, da bi šolanje jemali kot sredstvo za oblikovanje mišljenja učencev po neki vnaprejšnji zamisli. Če namreč učenci prizadevno iščejo razloge, bo o tem, kakšno mišljenje bodo navsezadnje sprejeli, odločalo ovrednotenje teh razlogov.« (Scheffler 2008, 103)

Opredeliti učiteljev poklic potemtakem ni enostavno. Težavno je že opredeljevanje poučevanja, ki predstavlja samo del učiteljskega

poklica. Iz pravkar rečenega namreč sledi, da je osnovna naloga dela učiteljev prenašanje dediščine človeškega duha na naslednje generacije, kar pa ne pomeni le prenašanja znanja z različnih področjih znanosti in tehnologije, temveč tudi političnih prizadevanj za dobro družbo in razsvetljenih moralnih drž. Učitelji tako niso samo prenašalci znanj, so tudi vzgojitelji. Ni pomembno le teoretično znanje, mladi morajo slej ko prej postati tudi ozaveščeni, svobodni, razgledani in občutljivi člani družbe. Ko torej učitelj dela, mora izbrati takšen način dela (poučevanja), ki bo mlade vselej obravnaval kot bodoče svobodne državljane in hkrati strokovnjake za poklicna področja, ki jih bodo izbrali.

Na tej točki lahko opozorimo na zanimivo knjigo Andreasa Gelharda *Kritika kompetence*. Gelhard v njej med drugim omenja Kanta in Hanno Arendt – oba v povezavi z javno rabo uma, ki se nanaša na političnost in moralno držo. Tako npr. preberemo:

»Govoriti v lastni osebi je možnost slehernega z umom obdarjenega bitja, kolikor se to odloči, da bo svoj um uporabljalo brez vodstva drugih. Prav to, da razlogov za nezmožnost, da bi to udeležili, ne gre iskati v pomanjkanju uma, temveč "odločnosti in poguma", je eden od poudarkov Kantovega odgovora na vprašanje: "Kaj je razsvetljenstvo?"« (Gelhard 2017, 64)

Iz odlomka je razvidno natanko to, kar smo omenili zgoraj: naloga učitelja ni preprosto le prenašanje znanja ali védnosti človeškega rodu, temveč tudi določenih drž in značajskih potez, ki so ne nazadnje pogoj za produkcijo in prenašanje znanja. Po Gelhardu gre Hannah Arendt v poudarjanju te duhovne drž še korak dlje (kot Kant):

»[...] pogum, da se izpostavimo pogledu in sodbam drugih, ne postane le predpostavka javne rabe uma, temveč slehernega delovanja, ki si to ime zasluži. Na mesto razlike med javno in zasebno rabo uma stopi razlika med delovanjem kot specifično politično dejavnostjo ter

ustvarjanjem in delom kot njenima nepolitičnima oziroma antipolitičnima pendantoma.« (Prav tam, 65)

V *Viti activi* H. Arendt razvije teorijo, ki ločuje med delovanjem, delom in ustvarjanjem. Pri delu se lahko spojimo s kolektivom, pri ustvarjanju se lahko skrijemo za stvaritev, toda ko delujemo – če ta pojem razumemo kot Arendtova – tedaj vedno že vstopimo v polje »svobodnega in javnega preskusa misli, pri katerem sodbi “kroga preskuševalcev” nikoli ni izpostavljen le točno določen “dosežek”, temveč hkrati vedno tudi oseba.« (Prav tam)

Če to povežemo s Schefflerjevo opredelitvijo poučevanja in širše učiteljevega dela, je očitno, da je poučevanje, ki ga bistveno določa način – pri čemer se način nanaša na razvijanje kritičnega duha – natanko tisto, o čemer posredno govori Kant in Arendtova; poučevanje je namreč tudi vzgoja pogumnih duhov. Ne objestnih, brezglavo pogumnih duhov, temveč pogumnih v smislu, da svoja stališča javno razgrnejo in se odprejo za razumno, tj. argumentirano kritiko teh stališč. Duhov odprtih ne le za delo in ustvarjanje, temveč za delovanje.

Mimogrede omenimo, da je idejo o vlogi poguma za javno besedo zelo aktivno razvijal tudi Cankar v svojih delih, o čemer med drugim pišemo v članku *V Cankarjevem svetu* v pričujoči številki FNM. V predavanju *Slovenci in Jugoslovani* npr. piše: »Morda se bo malokdo strinjal z menoj, toda vsakdo ima pravico do svoje lastne pameti in rabsodnosti, in vsakdo ima pravico ter celo dolžnost, da pové, kar misli. To je sicer v naših krajih in posebno dandanašnji nekoliko nevarno. Človek lahko riskira, da ga neženó s kolom in blatom [...].« (Cankar 1976, 228)

Sprejmimo torej, da je del učiteljevega dela tudi vzgoja pogumnih osebnosti. Kako naj se, izhajajoč iz tega stališča, spoprimemo z ljudmi, ki verjamejo, da je treba vse spremeniti v kolicišne izraze – celo vzgojo? H. Arendt bi rekla,

da v bistvu verjamejo, da je vsako delovanje nepomembno ali nepotrebno in da ga je treba za vsako ceno spremeniti v delo ali ustvarjanje.

Če napravimo še en korak, bi lahko s pomočjo marksistične terminologije rekli, da ti ljudje ne želijo le slehernega delovanja preoblikovati v delo, temveč želijo tudi sleherni delo zvesti na skupni imenovalac, kar znotraj marksistične ekonomske teorije pomeni preprosto to, da je treba delovno silo, ki delo opravlja, torej tudi delovno silo učiteljev, *kvantificirati* kot blago – to pa mora dobiti na trgu izraz vrednosti v denarju. Rečeno drugače, v družbi, ki proizvaja blaga, obstaja trajna težnja, da se tudi delovno silo obravnava le kot blago. Prevlada te logike ima namreč z vidika kapitala precej prednosti, ki so navsezadnje vseč tudi *Računskemu sodišču*. V kolikor je določena vrednost delovne sile, si jo lahko kapital v svojih bilancah zapiše kot strošek kapitala, strošek, ki ga odšteje, ko preračunava dodano vrednost. Če sedaj nekeemu družbenemu subjektu uspe na silo določiti vrednost delovne sile učiteljev, lahko dokaj natančno izračuna vrednost produkta, ki ga ta delovna sila ustvarja: namreč kompetence, s katerimi po novem učitelji opremljajo mlade, ki v takšnih okoliščinah niso nič drugega kot bodoča delovna sila, katere vrednost je prav tako približno znana.

V svoji srži je takšno določanje vselej nasilen proces. V družbi, ki proizvaja blaga, je vrednost nekega blaga enaka številu ur, ki so potrebne za njegovo produkcijo, kakor pravi tudi delovna teorija vrednosti, ki jo je razvila že klasična politična ekonomija. S tega vidika je vrednost nekega blaga, denimo kompetence, tolikšna, kolikor je treba ur za produkcijo te kompetence. Toda kompetentne delovne sile ne proizvajajo samo učitelji v Sloveniji. Proizvajajo jo tudi na Kitajskem in drugje in marsikje ob bistveno nižjih stroških. Nasilje tedaj vstopi v igro s konkurenco in globalizacijo. Kompetence, ki opredeljujejo računalniškega inženirja, so na Kitajskem – tako kot vse drugo – proizvedene z nižjimi stroški. To pomeni, da se morajo vsi

drugi (učitelji na svetovnem globalnem trgu) temu prilagoditi. Toda to ni edina oblika nasilja, ki je posledica konkurence. Zgoraj smo že omenili razliko med delovanjem in delom, ki jo uvede H. Arendt. Oblika nasilja nad učitelji in prihajajočimi generacijami je tudi izrivanje delovanja v imenu dela, tako da je dela vse več, delovanja pa vse manj.

To lahko dodatno razumemo prav s pomočjo dokumenta *Spremembe in dopolnitve Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Na primer, lahko se vprašamo, zakaj je učiteljem za priprave in drugo delo zunaj šolskih prostorov priznanih 10 ur? Zakaj ne 15? Tedaj se jim ne bi bilo treba dobivati z vodstvom šole in meriti neizmerljivega. Vodstvenim delavcem tedaj ne bi bilo treba tekati za tistimi, ki nič ne delajo, kar mimogrede kaže še na to, da za učitelje, ki zgolj delajo (poučujejo po urniku), po novem velja, da nič ne delajo.

Vendar pa menedžerska logika – kdor zgolj dela, nič ne dela – prikriva dvoje; oboje se nanaša na odnos družbe do dela učiteljev. Najprej, koliko ur za priprave družba prizna učiteljem, je v kapitalistični družbi del izraza tržne vrednosti dela učiteljev. Prestrašeni, nezaveščeni, neorganizirani učitelji (Cankarjevi hlapci bi utegnili pomisliti) bi kapitalu in lumpenproletariatu dovolili določiti to vrednost precej nizko; okoli 10 ur za priprave ob nizki urni postavki. Naš odziv na to je tale: tudi če v imenu (ekonomskega) realizma sprejmemo, da je neka cifra za priprave na pouk nujna, številka 10 ur na teden preprosto ni priznanje specifik pedagoškega dela, temveč žalitev. Vendar je pomembnejše za to razmišljanje sledeče: ker je za priprave priznanih le 10 ur, so učitelji, ker imajo poslej več počitnic kot dopusta, dolžni opravljati dodatne ure – ure, ki se nanašajo na obšolske dejavnosti.

Zakaj se zdi to drugo pomembnejše, bo postalo jasno ob vprašanju: zakaj se vse to dogaja? Nanj lahko odgovorimo s pomočjo maloprej

omenjene produkcije kompetenc. Omenili smo, da je temeljna lastnost sodobne delovne sile posest kompetenc. Te so v osnovi nekaj, kar služi ustvarjanju dodane vrednosti (dobička) in kar je mogoče ljudi naučiti. Hkrati poudarimo, da so v zadnjem času zelo aktualne čustvene kompetence. Da je sposobnost čustvovanja in empatije spremenjena v kompetenco, je samo po sebi bizarno, toda v sodobnem kapitalizmu ustrezna obdelava čustev prinaša denar. Blago, ki ga proizvajajo učitelji, potemtakem niso kate-rekoli kompetence, temveč tiste, ki so sposobne producirati višjo dodano vrednost; med njimi pa je vse pomembnejša čustvena kompetenca.

Pri tem seveda ne gre za čustva empatije, solidarnosti ali kaj podobnega, kar krasi delujoče državljane. Od učiteljev se dandanes ne pričakuje več vzgoja delovanja zmožnih ljudi, kakor ta pojem razume H. Arendt; recimo, da bi delovali v imenu solidarnosti. Učitelji morajo vzgajati predvsem prilagodljivo delovno silo. V uradnih dokumentih EU in OECD lahko bremo, da se je tudi čas velikih proizvodnih obratov, ki so za relativno dolga obdobja zaposlovali množico ljudi, minil. Prav tako, da se spreminja strojna oprema in narava dela (posledica uvajanja IKT). Zaradi vsega tega delo ni več dolgoročno zagotovljeno. Postalo je prekerno (negotovo v zelo številnih pogledih). Negotovo, kratkotrajno delo, ki se ne odvija v velikih tovarnah, temveč v manjših ekipah ali timih (četudi velikih korporacij) v zaostrenih pogojih tekmovanja, zahteva točno določene delavce – prav timske delavce. Takšne, ki jim delovanje ne bo padlo niti na kraj pameti, ki bodo pridno delali, se v imenu dodane vrednosti vedno spojili s kolektivom, ki bodo veselo ustvarjali in se nemara izgubili v produktu, čeprav je ta zgolj kakšna storitev. Poleg tega se morajo novi delavci zavedati, da je delo vse, kar jim je dovoljeno – delovanje in politično izpostavljanje je namreč nevarno. Novi delovni sili je ponavadi predstavljeno kot nekaj tečnega, dolgočasnega in napornega. Hkrati se morajo navaditi, da je delo nestalno. Novi delavec je danes pripadnik

enega tima, že jutri kakšnega drugega. Je večni nomad, na kar je celo ponosen. Negotovost se mora naučiti sprejeti kot del identitete, celo kot nekaj zaželenega. Tisti, ki vstopajo na trg delovne sile v sodobnih pogojih dela, tako dejansko nimajo druge izbire, kot da postanejo trajni timski igralci začasnih timov. Če se jim uspe opremiti z ustreznimi kompetencami, se jim takšna stvarnost ne bo zdela problematična ali nemara krivična. Sprejeli jo bodo kot naravni zakon, se ji prilagodili in v njej videli celo izziv, ki mu je mogoče zadostiti z delom na sebi oziroma z ustrežno spremembo samega sebe, kar je tudi zgolj še ena kompetenca.

Med najpomembnejšimi kompetencami, ki jih mora izkazovati dober timski delavec, so prav čustvene kompetence, ki, kot rečeno, ne pomenijo običajnih čustev. Če hoče biti zaposlen tudi v prihodnosti, se mora znati omrežiti oziroma postati popularen. Vzpostaviti mora čim več stikov, kar nadalje pomeni, da mora biti ustvarjalen, všečen in všečan, znati se mora obvladovati (obvladovanje čustev), usmerjen mora biti k strankam, znati mora poskrbeti za dobro razporeditve v timu, biti nasmejan ipd.

Zgoraj smo kot nasprotje omenili empatijo in čustvo solidarnosti. Čustvena kompetenca timskega delavca namreč tega v resnici ne zajema, vsaj ne v pristnem pomenu. Če so skupnosti ali timi timskih igralcev sestavljeni zaradi dobička, tedaj si je sodobni kapitalistični red prisvojil in podredil ta vidik skupnostnega življenja in s tem tudi lastnosti, ki time ohranjajo kot time. Te lastnosti pa so prav opisane čustvene kompetence posameznikov, ki so zaradi zadaj stoječih interesov kapitala postale izjemno iskano in dragoceno blago.

Posledice teh trendov so veliko daljnosežnejše, kot se zdi na prvi pogled. Ne gre le za to, da dobro uigran tim proizvede več, gre za to, da se družbeno delo odvija kot zasebno delo timov, pri čemer so posamezniki kot nosilci tega zasebnega dela skozi čustveno preoblikovanje (čustvene kompetence) na neki način cenzu-

rirani. To je torej ta oblika prikritega nasilja, o kateri govorimo. Kdor namreč ne prilagodi svojega čustvenega življenja, kdor ne zna ubrati primerne čustvene tona ipd., je takoj nekonkurenčen (nevšečan).

Kapital se je potemtakem polastil duha tima, kakor hitro je ta – zaradi peklenskega razvoja produkcijskih sredstev – postal pomembna produkcijska enota, ki prinaša dodano vrednost. In naprej, tim kot pomembna produkcijska enota je zaradi vse ostrejšje konkurence trajno ogrožen, obstaja lahko le začasno, zaradi česar je podvržen nenehnemu razpadanju in vnovičnemu formiranju. Ti zunanji pogoji, ki jih družbenemu delu postavlja način uvrednotenja kapitala, za posamezne timske delavce pomenijo, da se je kapital na neki način polastil njihovega čustvenega in intelektualnega življenja – s tem, ko je prvine tega življenja spremenil v blago, ki – kot slišimo – v družbi znanja pomeni največje bogastvo. Kot smo zgoraj že omenili: timskemu igralcu je dovoljeno delati in biti ustvarjalen. To je hkrati zaželeno. Prepovedano pa mu je delovati, biti političen. Pomislimo samo, kako velik je pritisk na sindikalne predstavnike v posameznih podjetjih in kako so ti – zaradi preoblikovanja čustvenega in intelektualnega življenja sodobne delovne sile – velikokrat osamljeni v svojem boju. Povprečen posameznik, ki vstopi v tim, se mora torej sprijazniti s prekernostjo. To je njegova nova dolžnost. Čustva mora prilagoditi tudi, ko ne dela.

Šola kot ideološki aparat sodobnega kapitalističnega reda torej služi tem potrebam sodobnega uvrednotenja kapitala prav s produkcijo čustvenih kompetenc, ki so temeljna oprema timskih delavcev. Z vse bolj množično produkcijo teh kompetenc se, kot rečeno, tudi običajna, vsakdanja družbeno posredovana čustvenost spreminja v blago, ki ga je mogoče kupiti po naročilu. Ker so čustva postala blago, so postala tudi merljiva. Obstaja, na primer, kopica testov čustvene inteligence. Čustva kot blago morajo potemtakem svojo vrednost zrcaliti v denarju, postati morajo nekaj, kar lahko kapital kupi po

najnižji tržni ceni in kar so timski igralci prisiljeni prodajati, če naj preživijo.

V zadnjem času postaja očitno, kako šole strežejo potrebi kapitala po čustvenih kompetencah. Lotevajo se vse številnejših projektov prenove, ki bi naj domnevno razvijali te kompetence in jih šole izvajajo v okviru raznih razpisov, za to pa pridobijo znatna sredstva. Tukaj velja opozoriti, da se z vse bolj množičnim uvajanjem teh projektov šole spreminjajo v proizvodne obrate kompetenc, ki jih za čas, ki prihaja, naroča kapitalistični red.

Obravnavano podaljšanje delovnega časa učiteljev je s tega vidika zgolj način, kako zagotoviti ure za produkcijo teh kompetenc. Kot rečeno, se podaljšanje ne nanaša na samo učno obvezo v razredu (ta ostaja enaka, 20–22 ur), temveč na dosedanje obšolsko delo. Če učitelji delajo okoli 170 ur več na leto, in če upoštevamo, koliko jih je, ter nato seštejemo vse dodane ure, ki jih opravijo v enem letu vsi učitelji, se to mora nekje poznati.

Kaj je namreč temeljna značilnost projektnega dela in obšolskega dela? Določena neformalnost. Vzemimo, da se neki projekt nanaša na obšolsko delo, se pravi, da je njegove cilje mogoče doseči pri kašnem krožku. Obšolsko delo se nahaja nekje med formalnim šolskim delom in neformalnim vsakdanjim življenjem. Čustva udeležencev krožka so vsekakor drugačna od čustev udeležencev formalnega pouka, že zaradi drugačnega načina preverjanja dela. In to je sedaj pomenljivo: preverjanje uspešnosti dela pri krožku je veliko bližje preverjanju uspešnosti dela timskega delavca. Le-tega namreč preverja življenje. Preizkus, denimo, opravi, če po izteku enega projekta in razpustitvi tima dobi zaposlitev na drugem projektu in v drugem timu. Preverjanje dela v krožkih se je v zadnjem času temu precej približalo, ne zgolj zato, ker so krožki vedno bolj usmerjeni v različna tekmovanja, temveč tudi zato, ker poskušajo tržiti svoje produkte. Hkrati je, kot smo opozorili zgoraj, tudi delo učiteljev, ki ob

delu vodijo še obšolske dejavnosti, postalo bolj cenjeno od dela učiteljev, ki samo delajo.

Podaljšanje delovnega časa torej zadeva prodor neformalnih dejavnosti in čustvenih kompetenc v šole, to pa je ravno skladno z zahtevami sodobne ekonomije, ki v času bliskovitega tehnološkega razvoja in zaostrene mednarodne konkurence vse bolj stavi na time, ki še prinašajo dodano vrednost.

Poleg tega velja opozoriti na še en moment tega dogajanja. V preteklosti so bili krožki prostor delovanja, če znova uporabimo terminologijo H. Arendt. Mladi so npr. ustanovili punk bend, pisali so pesmi v literarnem krožku, izdajali revije itd. Mentorji so bili ob vsem tem zelo obrobni, le tu in tam so usmerjali delovanje teh krožkov, če sploh. Krožki so torej bili prostor svobode duha, v njih so rasli bodoči intelektualci, mnenjski voditelji, glasbeniki itd. Z dano spremembo iz krožkov izginja prav delovanje – prenehali so biti prostor svobode duha, kjer se misli brez vodstva drugih. Kolonizacija krožkov tako uničuje možnosti za delovanje. Krožki in druge prostočasne dejavnosti so vse bolj prostori produkcije nadzora in ubogljive delovne sile. Tako ni čudno, da se z njimi najbolj ponašajo prav elitne šole, torej šole, ki so podporni steber danega sistema dela in ustvarjanja – ne pa tudi delovanja.

Sklenimo. Kakor hitro postane vprašanje delovnega časa ključna točka dnevnega reda, to pomeni prevlado poblagovaljene, ozko materialistično usmerjene zavesti, ki v delovni sili (katerikoli, tudi delovni sili učiteljev) sploh več ni sposobna videti česa drugega kot blago. V našem primeru bi morali sindikalisti uvideti, da je sama razprava o delovnem času, v kateri prevladuje neusmiljeno štetje ur in minut, znamenje prevlade poblagovaljene zavesti. Kakor so nekoč belci osvajali indijanske dežele in s seboj prinašali vodene koze, privatizacijo ter druge bolezni, tako se tudi sedaj logika poblagovaljene zavesti širi na področje, ki je bilo pred tem kolikor toliko svobodno in kjer se ni nihče domislil

pikolovsko preštevati in ugotavljati, koliko in kje delajo učitelji. Če torej delo učiteljev ni golo prenašanje informacij, ampak pomeni tudi vzgojo razsvetljenih državljanov, bi morali zavrniti idejo, da ga je mogoče oceniti kot avtomobil ali nepremičnino. Poblagovljena zavest tega žal ne vidi. Bolj smiselno se ji zdi naložiti vodstvom šol nalogo, da pripravijo letni delovni načrt, ki bo učiteljem meril ure dela.

Na ta način se iz vzgoje in izobraževanja izganja vse nemerljivo: kultura in srčnost.

Zgoraj smo rekli, da je naloga učiteljev prenašati občo človeško dediščino na nove generacije. Znanje je pomemben del te dediščine, prav tako drže duha, sposobnost za delovanje. Ne eno ne drugo ni izmerljivo ali vsaj ne bi smelo biti. Poblagovljena zavest ne misli tako. Raje kot poglobljanje v pomembna vprašanja človeškega rodu ima birokracijo in prikrito nasilje, ki se ga niti ne zaveda. Pokazali smo, da so posledice družbene prevlade te zavesti zaskrbljujoče in daljnosežne. Omenili smo kompetence. Ko govorimo o kompetencah, ki so postale glavna naloga produkcijskega procesa šol, ne pomislimo, da imamo opraviti z neopazno spremembo definicije znanja. Znanje ni več dediščina, do katere imajo nove generacije pravico, ni več obče dobro in javna last, temveč doživlja preobrazbo v množico kompetenc, ki imajo, tako kot vse drugo, določeno ceno na trgu. Prav zato je vse manj dostopno v okviru javnih ustanov in vse bolj nastopa kot zasebna dobrina, ki mora prinašati predvsem (materialne) koristiti. S tem je celo samo učiteljsko delo postalo zgolj še ena kompetenca. Masovno uvajanje podjetniških krožkov v javne šole – o čemer smo pisali drugje – je zgolj še en izraz tega poblagovljene zavesti.

Spremembe in dopolnitve Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji so sicer samo drobec v mozaiku drugih sprememb. Vendar je bilo teh v zadnjih letih toliko, da se je šolsko okolje in delo v šolah bistveno spremenilo. Logika

teh sprememb se vtiskuje v zavest učiteljev kot golosek v naravnem parku. Učitelji nismo opazili, da smo šolo kot družbeno institucijo počasi preobrazili in jo spremenili v poligon, kjer mladi predvsem še tekmujejo in se učijo tekmovati in kjer so postale vrednote blagovne družbe – torej vrednote, ki vse izmerijo in spreminjajo v tržno blago – docela samoumevne.

Literatura

Adam, Andrej (2016). Problemi poučevanja filozofije v gimnaziji. Filozofska fakulteta Maribor: Maribor.

Adam, Andrej (2008). Scheffler – pionir in neznan mojster. *FNM* 1/2, 2008. Letnik 15, str. 105–108. Državni izpitni center: Ljubljana.

Cankar, Ivan (1976). *Slovenci in Jugoslovani*. Zbrano delo. Petindvajseta knjiga. Str. 228–238. Državna založba Slovenije. Ljubljana.

Gelhard, Andreas (2017). *Kritika kompetence*. Založba Krtina: Ljubljana.

Scheffler, Israel (2008). Moralno izobraževanje in demokratični ideal. *FNM* 1/2, 2008. Državni izpitni center: Ljubljana.

Filozofija za otroke

Eva Marsal, Takara Dobashi

Smrt v otroški razlagi sveta. Nemško-japonska primerjava z vključeno analizo spolov¹

V pričujočem prispevku primerjava pojme japonskih in nemških osnovnošolcev, ki so povezani s tematiko smrti, kar sodi v kontekst izobraževanja o vrednotah in etiki skrbnosti. To je projekt Nemško-japonske raziskovalne iniciative *filozofiranje z otroki*, ki ima za cilj spodbujati avtonomijo otrok pri njihovem oblikovanju filozofsko-etičnih sodb. Spodbuja jih k uporabi in ustreznemu prenosu vrednot, temelječih na filozofsko-etiškem znanju, pridobljenih s samostojno refleksijo situacij v vsakdanjem življenju.

Otroci se s smrtjo srečujejo neposredno v osebnem okolju in posredno v medijih. Izhajajoč iz hipoteze, da globalizacija spodbuja izmenjavo informacij med različnimi kulturami, sva v najinem raziskovalnem projektu, kulturni primerjavi, ki vključuje tudi analizo spolov, raziskala, kako in v kolikšni meri se pojmi japonskih in nemških otrok razlikujejo glede na (prim. Dobashi 2009):

1. metafizično posmrtno življenje,
2. nadaljevanje življenja na podlagi prenosa genov ter
3. posmrtno življenje v spominu soljudi.²

¹ Izvornik: Marsal, Eva in Dobashi, Takara (2012). »Death in Children's Construction of the World. A German Japanese Comparison with Gender Analysis«. *Thinking*, letnik 20, št. 3-4, str. 56-65.

² Dobashi, Takara (2009). »School as Caring Community. Toshiaki Ôse philosophizes with Japanese Children«. V: Marsal, Eva in sodelavci (ur.). *Children Philosophize Worldwide. International Theoretical and Practical Concepts*. Frankfurt: Peter-Lang-Verlag, str. 427-436.

Da bi zagotovila, da pojmi, ki jih uporabljajo otroci, zajemajo celotni filozofski spekter, sva iz posnetkov učnih ur rekonstruirala filozofski dialog, ki sledi metodi petih prstov Ekkeharda Martensa.³ Gradivo v razredu (fotografije in zgodbe) sva uporabila kot miselno spodbudo za fenomenološko, hermenevitično, analitično, dialektično in spekulativno mišljenje, ki so mišljeni tako v kritičnem kot tudi v ustvarjalnem smislu. Ti dve obliki mišljenja, kritično in ustvarjalno, vseskozi spremlja »skrbno mišljenje«. S to tehniko miselne spodbude sva sprožila niz vprašanj o filozofski uganki, v kateri so temeljna eksistencialna vprašanja izhajala drugo iz drugega. Po Huizingovem mnenju je bila prav takšna prvotna igra osnova kulture. Filozofiranje z otroki nama pomeni prvotno igro⁴ in prvotno vedenje,⁵ ker otroci v tem procesu rekonstruirajo podobo samih sebe in podobo svojega sveta znotraj dane kulture, nato pa ju na novo oblikujejo.⁶ Učne ure sva posnela in naredila prepise pogovorov, kar nama je omogočilo, da sva lahko poglede otrok in njihove argumente vsebinsko ovrednotila in

³ Marsal, Eva (2003). »A German Framework for Philosophizing with Children: The Five-Finger Model of Ekkehard Martens«. V: *Martens, Ekkehard: Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik*, Hannover: Siebert, str. 503-512.

⁴ Marsal, Eva in sodelavci (2005). Dobashi: *Das Spiel als Kulturtechnik des ethischen Lernens*, Münster: Lit.

⁵ Dobashi, Takara (2008). »The First Children's Philosopher of Japan: Takeji Hayashi«. *Thinking*, Montclair, New Jersey USA: IAPC, št. 18-3, str. 35-42.

⁶ Marsal, Eva (2007). »Das philosophische Rätselspiel als ‚selbstläufiges‘ Gespräch: Philosophieren mit Kindern im öffentlichen Lernraum«. V: Camhy G., Daniela (ur.). *Philosophical Foundations of Innovative Learning - Philosophische Grundlagen innovativen Lernens. Proceedings of the International Conference on Philosophy for Children*. München, str. 43-54.

jih analizirala.⁷

1. Oris ozadja tradicionalnih predstav o smrti v japonski kulturi

Na Japonskem je na predstave o smrti vplival *šintoizem*, to je naravna religija, v kateri se prepletajo konfucijanstvo, daoizem in budizem. Budizem predpostavlja, da se ljudje v skladu z njihovo karmo ponovno rodijo v nova, končna življenja, dokler ne prepotujejo »plemenitih osmero poti« in dosežejo nirvane, »območja, ki se korenito razlikuje od sveta«. ⁸ *Šintoisti* nasprotno verujejo, da se duša preseli v svet izvora oziroma drugi svet⁹, ali pa ostane v temnem mejnem območju tega sveta. Ker duše prebivajo na vidnih krajih, na primer v gorah, na obali, ob bregovih rek ali na trgih, obstajajo stičišča z vsakdanjim svetom. Duša prvega prednika, ki počasi postane brezimno božanstvo ali celo *ujigami* (zaščitniško božanstvo določenega rodu), se lahko na praznik budističnega čaščenja prednikov (festival bon) vrne domov. Druga možnost je, da se duše ponovno rodijo v njihovih potomcih¹⁰.

2. Psihološka raziskava predstav japonskih otrok o smrti

Zadnje raziskavo o tej tematiki je leta 2001 izvedel Yoshinobu Hattori; vanjo je bilo vključenih 372 otrok iz dveh osnovnih šol. Iz nje

⁷ Marsal, Eva in sodelavci (2009). »Empirical Evaluation of Philosophy Instruction (P4C): Models, Methods, Examples«. V: Marsal, Eva in sodelavci (ur.). *Children Philosophize Worldwide. International Theoretical and Practical Concepts*. Frankfurt: Peter-Lang-Verlag: Hodos Edition, str. 473–478.

⁸ Küng, Hans in sodelavci (1998). *Christentum und Weltreligionen : Hinführung zum Dialog mit Islam, Hinduismus und Buddhismus*. München, Zürich: Piper, str. 35.

⁹ Satō, Masahide (1992). »*Ō ni okeru shi no kannen* (The View of Death in Japan)«. V: *Sei to shi (Life and Death)*. Tokio: Tokyo Daigaku Shuppankai, str. 48.

¹⁰ Nakamura, Hiroshi, ur. (2003). *Shi o tōshite sei o kangaeru kyōiku* (Teaching Life through Death). Tokyo: Kawashima Shoten, str. 101.

navajava naslednje podatke:¹¹

5. vprašanje: Ali meniš, da se bo oseba, ki je umrla, ponovno rodila?

Da N = 126 (33,9 %)

Ne N = 126 (33,9 %)

Nisem prepričan/a ... N = 117 (31,5 %)

7. vprašanje: Kam gredo ljudje, ko umrejo?

Večina otrok je odgovorila, da »gredo v nebesa ali pekel«, pri čemer ni na voljo podatkov v odstotkih. Prav tako iz izsledkov ni razvidno, ali so pri tem mišljena krščanska nebesa, japonske predstave o onstranstvu – *ne no kuni* (območje izvora), *yomi no kuni* (območje noči) – ali pa gre za budistične predstave o nebesih (*meido-jōdo-higan, gokuraku*) in peklju (*jigoku*).¹²

9. vprašanje: Ali meniš, da so lahko duše in svet duš navzoči v tem svetu?

Da N = 164 (44,1 %)

Ne N = 122 (32,8 %)

Nisem prepričan/a N = 21 (5,6 %)

V nasprotju s pričakovanji raziskovalca je približno tretjina otrok verjela v ponovno rojstvo, približno polovica jih je trdila, da je duša navzoča v svetu živih, skorajda vsi pa so menili, da duša vsaj za nekaj časa odide v nebesa ali pekel. Avtor raziskave meni, da povezovanje ideje reinkarnacije z budističnim preseljevanjem duš ni povezano s poznavanjem japonske tradicije in njeno prilagoditvijo, ampak je to pripisal korelaciji z virtualno realnostjo, s katero se otroci srečujejo pri računalniških igrah in v medijih. Ni jasno, ali je 126 otrok, ki so zavračali ideje o reinkarnaciji, imelo pred očmi predstavo, da duše umrlih varujejo družine kot zaščitniška božanstva. Otroci, ki so že imeli izkušnjo s smrtjo, če jim je na primer umrl domači ljubljencek, so gledali na smrt bolj

¹¹ Satō, Masahide (1992). »Nippon ni okeru shi no kannen (The View of Death in Japan)«. V: *Sei to shi (Life and Death)*. Tokio: Tokyo Daigaku Shuppankai, str. 48.

¹² Prav tam, str. 48.

realistično.

Ker so bili v raziskavi podani le kvantitativni podatki, ni mogoče ugotoviti, ali japonski otroci zgolj reproducirajo predstave iz svojega okolja, so jih »prestavili« v svoj otroški svet, jih razvili dalje in samostojno oblikovali ideje o tematični smrti. Da bi lahko prikazala popolnejšo podobo, bova opisala potek učne ure, v kateri so japonski otroci filozofirali o posmrtnem življenju.

3. Toshiaki Ôse z japonskimi otroki filozofira o vprašanju, ali se s smrtjo vse konča¹³

Pri pripravi učne ure »izobraževanje o smrti oziroma skrbi za drugega« je Toshiaki Ôseja¹⁴ vodilo dvoje: po eni strani naraščajoče število smrti v družbi, po drugi pa njegov osebni položaj, ko je kot bolnik z rakom želel pripraviti učence na svojo bližajočo se smrt. Leta 2002 je z učenci iz petega razreda raziskal vprašanje: »Je življenje (*inochi*) končno in se nepreklicno konča s smrtjo ali pa se nadaljuje v neki drugi obliki?« Učno uro je pripravil z namenom, da bi v otrocih vzbudil upanje, kako se s smrtjo posameznika vse ne konča. Za ponazoritev naj navedeva kratek odlomek pogovora:¹⁵

Ôse: Kaj je *inochi*?

Shôji (B): *Inochi* pomeni, da je nekdo živ.

Ôse: Da je nekdo živ. Kaj mislite, da sledi na koncu življenja?

Eri (G): Umiranje.

Ôse: Da, smrt. *Inochi*, moj *inochi*, na primer, tvoj *inochi* ... Od katere točke imamo *inochi*?

Kiyokazu (B): Imam svoj *inochi*, odkar sem se rodil.

Ichirô (B): Imel bom svoj *inochi*, dokler ne bom umrl.

Ôse: Torej imaš svoj *inochi* od rojstva pa do smrti?

Akihiko (B): Vmes (med rojstvom in smrtjo).

Ôse: Kako naj torej rečemo temu »vmes« *inochija*? »Nekdo je živ« - to je en vidik. Toda ali je to vse, kar pomeni, ali *inochi* pomeni zgolj zdajšnje življenje? (...) Rad bi vas vprašal, ali se *inochi* konča, ko umrem? To bi vas rad vprašal.

Shôji (B): Ko nekdo umre, se duša (*tamashii*) loči od telesa.

Ôse: Ali potem duša še živi?

Ichirô (B): Ta duša še vedno živi.

Ôse: Da. Torej, ko umrem, moja duša še vedno živi.

Shigehiko (B): Kaj pa tvoje telo?

Ôse: Telo je mrtvo, je umrlo. Še enkrat: »duša« (*tamashii*) torej pomeni *inochi*, to je drugi vidik. Ali tudi vi tako mislite?

Pri raziskovanju pojma *inochi* so otroci razvili dva vidika pojma življenja: s prvim je mišljeno življenje posameznika od rojstva do smrti, z drugim pa življenje, povezano z nesmrtno dušo. Preden je Ôse to razvil dalje, je opozoril, da se tuzemsko življenje nadaljuje s povezovanjem življenj posameznikov v zaporedje generacij. Z otroki je raziskal življenjski krog kobilice, ki izleže jajčeca in nato umre. Povprašal jih je, ali

¹³ Dobashi, Takara (2007). »'INOCHI' oder die 'Endlichkeit des Lebens'. Toshiaki Ôse philosophiert mit japanischen Kindern«. V: Eva Marsal in sodelavci (ur.). *Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter. Konzepte des Philosophierens mit Kindern*. Frankfurt/M. Hodos, Peter-Lang Verlag, str. 355–368.

¹⁴ Toshiaki Ôse (1946–2004) je bil rojen v Kjušu. Diplomiral je na Pedagoški fakulteti Univerze v Nagasakiju. Med drugim je bil dolgoleten »nadzornik pouka« v odboru za izobraževanje v mestu Chigasaki ter ustanovitelj in ravnatelj reformistične Mestne osnovne šole Hamanogô. Leta 2002 je na tej šoli z učenci 5. razreda izvedel učno uro o *inochiju*, izhajajoč iz vprašanja: »Kaj je *inochi*, končna narava življenja?«.

¹⁵ Ôse, Toshiaki (2004). *Kagayake, inochi no jogyô*. Tôkyô: Shôgakukan, str. 130.

se njeno življenje s tem konča. Otroci so doumeli povezavo, pokazali so, da se njeno življenje nadaljuje v potomcih, in nato to predstavo prenesli na ljudi.¹⁶

Yoshiko (G): Kobilica izleže jajčeca, iz njih se izležejo nove kobilice in te spet odrastejo.

Taichi (B): Kobilica rodi mlade kobilice.

Takuro (B): Če bi umrl, bi ostali moji potomci.

Kôichi (B): Ker je izgleda jajčeca, se ta proces ponavlja; nastane novo življenje in se tako nadaljuje.

Ôse: Torej se ponavlja, kajne? Temu pravimo *inochi*, ali ne?

(otroci govorijo tiho)

Shigehiko (B): Strinjam se s povedanim. Lahko bi temu tako rekli.

Tomokazu (B): Enako je tudi pri ljudeh. Rodijo otroke in ti imajo spet otroke.

Ôse: *Inochi* je povezan z zaporedjem, podobno kot pri kobilici.

Yuko (G): Potomci so povezani drug z drugim, in ker imajo ljudje sčasoma otroke, se *inochi* nadaljuje.

Yoshiko (G): *Inochi* pomeni oboje.

Ôse: Torej bi *inochiju* lahko rekli šafeta?

Kôichi (B): Da, lahko bi mu tako rekli.

Pri drugem vidiku gre za predstavo, da življenje posameznika ni končano, saj se nadaljuje v njegovi družini.

Ôse kot tretji vidik navaja nadaljevanje življenja v spominu bližnjih in je s tem namenom učenecem prebral slikanico *Jazbečeva darila v slovo*.

»Jazbec je zaslutil, da se mu bliža zadnja ura,

in je vsaki živali poklonil za spomin darilo.

Krt, ki ga je zelo pogrešal, se je nekega toplega pomladnega dne odpravil na pobočje, kjer ga je zadnjikrat srečal. Želel se mu je zahvaliti za darilo, ki mu ga je poklonil. 'Hvala, jazbec,' je mehko zašepetal. Upal je, da ga je jazbec slišal. In ... morda ... ga tudi je.«¹⁷

Zgodba je spodbudila otroke k filozofiranju o tem, kako *inochi* povezuje ljudi, ki med seboj niso v krvnem sorodstvu. Kôichi (B) je menil, da nekdo »za vedno ostane v srcih prijateljev«. Drugi so dejali: »*Inochi* živi dalje v spominu«, »*inochi* je, da pomagamo drug drugemu«, »je večni *inochi*«. Hideki (B) je pripomnila: »Nemara oseba po smrti ostane z večnim *inochijem* povezana z ljudmi, ki jih je zapustila.«

Otroci so učno uro ocenjevali zelo pozitivno. Med številnimi odgovori sva izbrala naslednja dva:

Maho Wada (G): Če se v tej učni uri ne bi učili o *inochiju*, ne bi vedela, da smo z *inochijem* povezani z drugimi v zaporedju.

Misato Ôyama (G): Večni *inochi* je zaklad, ki je za osebo dragocenejši od njenega telesa. Ko bo telo učitelja-direktorja preminilo, bo živel dalje v naših dušah.

Ker je Ôse postal kristjan in je bil krščen tik pred smrtjo, v učni uri ni načel ideje o ponovnem rojstvu.

4. Posmrtno življenje – nemški otroci filozofirajo na podlagi Ôsejevega pojma *inochi*

Uvod v tematiko je bil fenomenološki: šolarji so lahko iz zbirke prizorov s pokopališč, ki so bili tako vedri kot tudi žalostni, izbrali svojo najljubšo sliko. To jim je bilo v pomoč pri razumevanju, da je vsaka kultura izoblikovala svoja edinstvena metafizična verovanja o smrti, ki

¹⁶ Prav tam, gl. op. 15, str. 131isl.

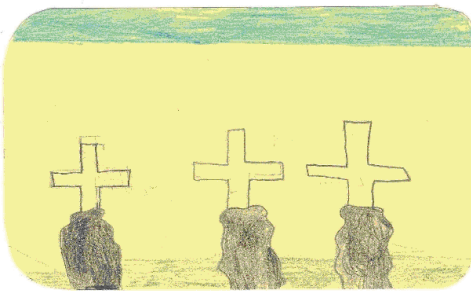
¹⁷ Navajamo slovenski prevod. Susan Varley (2001). *Jazbečeva darila v slovo*. Ljubljana: Educy (op. T. P.).

jih izražajo različni religiozni simboli, na primer angel, bedec nad grobom, ali molitev, vklesana v nagrobnik. Zgodba, v kateri otroci, zbrani okoli groba, sprašujejo babico, ali jih lahko sliši, je spodbudila učence k razmisleku, ali se s smrtjo vse konča. Svoje ideje so reflektirali in ubesedili, obenem pa so jih izrazili tudi na čutno-estetski način z risbami, ki so jih nato pojasnili drugim.

Učencem sva pojem »štafeta *inochija*« (nadaljevanje življenja v družini) nazorno pojasnila s pomočjo vprašanja o dedovanju. Povedala sva jim zgodbo o deklici, ki je nadarjenost za risanje podedovala od dedka. Otroci so raziskali idejo o nadaljevanju življenja na podlagi prenosa dednega materiala, pri čemer so se osredotočili na telesne značilnosti, sposobnosti in lastnosti.

Tematiko nadaljevanja življenja v spominu soljudi sva na osebni ravni uvedla z zgodbo o skupini otrok, ki praznujejo rojstni dan umrlega prijatelja. Na kulturni ravni sva jim predstavila japonske obrede, ki jih izvajajo na tridnevni praznik mrtvih bon, ko častijo duše umrlih prednikov in z njimi skupaj praznujejo.

Večina otrok iz dveh četrtil razredov Osnovne šole Petra Hebla je bila prepričana, da se življenje posameznika v neki obliki nadaljuje celo po smrti. Le 5 % jih je verjelo, da je smrt nekaj dokončnega, denimo Michelle (G2_10): »Ko si mrtev, si mrtev. Potem se ne zgodi nič drugega.« Tim (B1_334) je dejal: »Morda je smrt podobna prazni sobi v temi. Ni ničesar, nobenega zvoka, nobene duše, vse je zgolj tema.«



(deklica, 10 let)

G2_10 Michelle: "So le trije nagrobniki, kajti, ko si mrtev, si mrtev. Potem se ne zgodi nič drugega."



(deček, 9 let)

Umrli leži v zemlji, povsod okoli njega je kameenje in korenine prodirajo do telesa. Na površju raste grm.

Nasprotno pa trditev Sofije (GG 8) dobro ponazarja prevladujoče mnenje: »Oseba, mislim ... življenje se nadaljuje in se nikoli ne konča. Ko umreš, še vedno živiš dalje.« Podobno kot japonski šolarji so tudi nemški otroci imeli dualistično predstavo o človeku. Domnevali so, da je sestavljen iz telesa in duše, ki se po smrti verjetno loči od njega. Elvira (GG 33) je dejala: »Pri ljudeh je takole: ko jih pokopljejo, se spremenijo v pepel in njihova duša odide navzgor.« Na podlagi človekove dvojnosti so razvili predstave o različnih oblikah posmrtnega življenja, tako nematerialnega kot tudi materialnega. Poleg tega so razlikovali med individualno usodo duše (po smrti živi pri Bogu ali na kakem drugem kraju, se ponovno rodi ali vstane od mrtvih), nadaljevanjem življenja v spominu bližnjih ter med prenosom genov na potomstvo.

V nadaljevanju bova predstavila ideje otrok, pri čemer bova uporabila kategorialni sistem in protokole pogovorov. Vsak argument je kvantificiran, kar pomeni, da je z enoto »N« označeno, kolikokrat so ga uporabili.

4. 1 Metafizično posmrtno življenje posameznika: ali je duša neumrljiva?

Najprej bova prikazala, kako nemški otroci dojemajo življenje duše po smrti. Na začetku študije so trije odstotki otrok trdili, da tega ne morejo pojasniti, ker to ni mogoče z epistemološkega vidika. Norbert (K1_290) je na primer menil: »Jonas je dejal, da boš to vedel, če prebereš Sveto pismo. Toda ljudje, ki so ga napisali, še niso umrli.« Larissa (M1_27) je izrazila željo: »Resnično bi rada vedela, kaj se zgodi, ko si mrtev – greš v nebesa, se ponovno rodiš ali si samo mrtev in nič drugega ... Rada bi vedela, ker je neumno, da tedaj, ko si mrtev, in to veš, tega ne moreš več povedati nikomur drugemu.« Toda dejstvo, da resnica z epistemološkega vidika ni dosegljiva, ni odvrnilo otrok od tega, da ne bi v razredni skupnosti raziskovanja razvijali in preverjali lastnih subjektivnih teorij.

Kategorialni sistem: metafizično posmrtno življenje

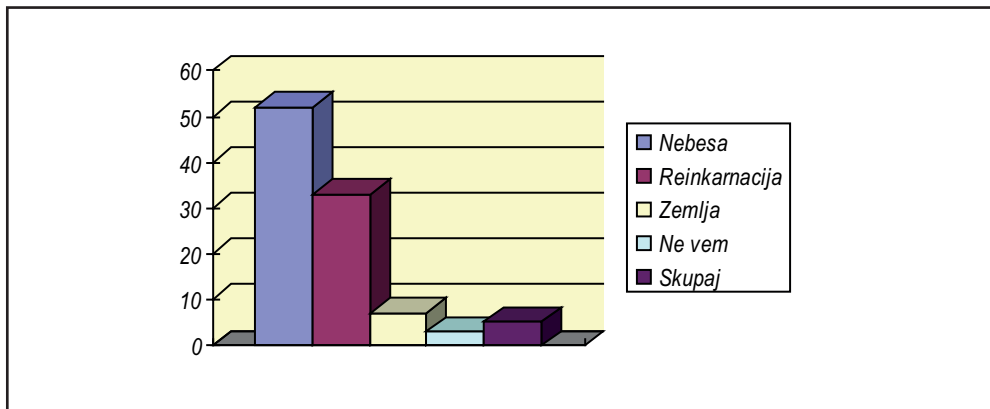
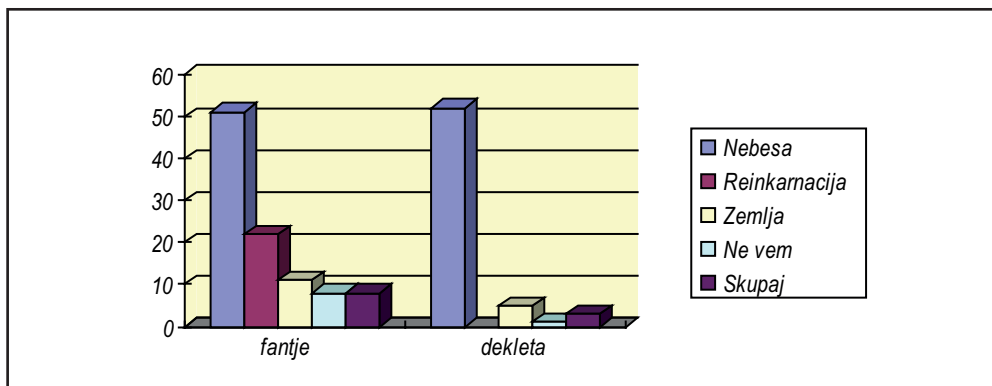


Diagram argumentov v odstotkih, nemški osnovnošolci (N=104)

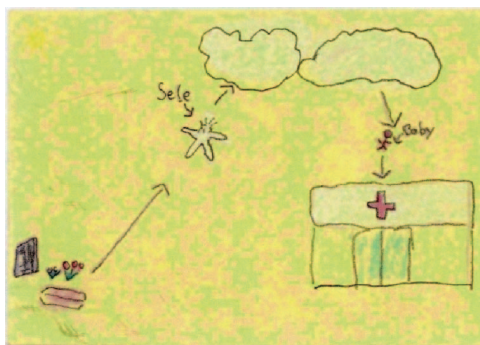
Najbolj presenetljivo je število odgovorov pri drugi kategoriji, pri reinkarnaciji – tretjina otrok je namreč domnevala, da se duša ponovno rodi. Nenavadno velikemu deležu izjav pri nemških otrocih je botrovalo dejstvo, da je 25 % deklic menilo, da morda obstaja preseljevanje duš.



Daigram argumentov nemških osnovnošolcev glede na spol. Odgovori za vsak spol v odstotkih. (N= 104)

Čeprav je tretjina nemških otrok z japonskimi vrstniki delila idejo o reinkarnaciji duše, njihovi odgovori ne odražajo poznavanja budistične religije, ampak gre za pobožne želje. Lea (GG 277) je denimo povedala zgodbo: »Ko sem bila majhna, sem mislila, da je bil moj praded morda žival, tako da sem živali vedno pozdravljala z 'živjo'.« Sophia (GG 280) pa je pripomnila: »Imela sem mačke in (...) sem vedno mislila, da je bil nemara moj praded moja mačka in sem jo vedno klicala po njegovem imenu.«

Nina (G2_20) je predstavila idejo o neki drugi obliki ponovnega rojstva: »Mislim torej, da ko neka oseba umre, (...) odide moja duša v najbližjega otroka. Mislim, (...) da se natanko v trenutku, ko umrem, morda nekje, na primer v bolnišnici ali doma, rodi nov otrok in dobi mojo dušo.« Po mnenju Norberta (B1_344) se lahko duša ponovno rodi v nebesih, kar se ponavlja v neskončnost.



(deklica, 9 let)

Otrok umre, njegova duša poleti v nebesa in se nato znova vrne na zemljo v porodnišnico, kjer postane duša novorojenčka.



(deček, 9 let)

Ko umreš, se morda znova rodiš v nebesih. Ko umreš v nebesih, oddideš v nebesa na naslednji ravni in tako naprej za večno.

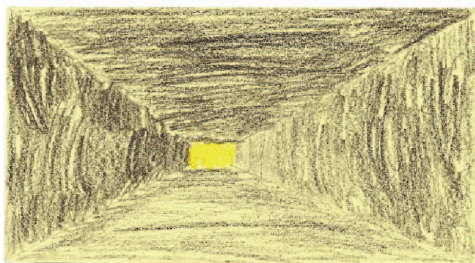
Dobra polovica nemških otrok je podobno kot Anna menila, da ljudje živijo dalje v nebesih. Anna (G2_130) je dejala: »Toda mislim ... domnevam, da ljudje, ki so mrtvi, odidejo v nebesa, ker so nebesa resnično ogromna, so brez konca.«

Dečki so odgovarjali podobno kot deklice. Zelo jih je zanimalo vprašanje o tem, kakšna je usoda duše po njeni ločitvi od telesa, ker so pričakovali, da se bodo v tem času soočili s posledicami svojih dejanj. Z drugimi besedami, domnevali so, da je od moralnega vedenja v njihovem življenju odvisno, kakšna bo usoda njihove duše po smrti. V tem smislu je Oskar (GB 2) dejal: »Mislim, ... da ljudje, ki so v življenju delali dobre stvari, odidejo v nebesa; tisti pa, ki so delali slabe, gredo v pekel.« Za dečke je bilo še zlasti pomembno, da v nebesih ne bodo mogli več delati moralnih napak. Tako je Oskar (GB 118) dejal: »Ne misliš več na slabe stvari.« Dennis (GB 119) je izrazil upanje: »Morda se življenje v nebesih znova prične od začetka«, kar je Jan (GB 120) povzel z besedami: »Osvobojen si od vsega.« Sophia (GG 126) pa je opozorila, da se s tem spremeni časovna dimenzija: »V nebesih si tako rekoč nesmrten. Staraš se in staraš in na neki točki si star 200 let in še vedno nisi umrl.«



(deklica, 10 let)

Pravzaprav, lahko bi bilo tudi, da gredo v nebesa prijazni ljudje ... in imajo lepše življenje kot so ga imeli na zemlji.



(deček, 9 let)

Narisal sem jo kot dolg temen tunel, na koncu katerega je luč in to so potem nebesa.

Zatem so otroci v dialogu načeli vprašanje o tem, ali je v nebesih dovolj prostora za vse:

B1_296 Balduin: Toda če vsi, ki umrejo, odidejo v nebesa, potem v njih ne bo dovolj prostora, ali ne?

B1_298 Jonas: Nebesa so pravzaprav neskončna, kajne?

G1_302 Viktorija: Če je na zemlji dovolj prostora za vse ljudi, zakaj naj ga ne bi bilo dovolj v nebesih?

G1_304 Iva: Toda na zemlji ljudje umrejo in odidejo, tako da je dovolj prostora za vsakogar. Če ne bi umrli, potem ne bi bilo dovolj prostora.

G1_308 Rashida: Ko sem bila na pokopališču, mi je nekdo rekel, da odidejo navzgor samo najpomembnejši deli. Morda ne potrebuješ več nog, ampak gredo s tabo le najpomembnejši deli.

F1_309: Hm, hm. Kateri pa so najbolj pomembni?

G1_310 Rashida: ... na primer duša, srce in podobno.

Rashida je kot poskusno rešitev predlagala, da duša ni nekaj fizičnega in ne zavzema nobenega prostora. Vendar je očitno za otroke koncepcija bitja, ki nima fizičnega telesa, težko doumljiva, kajti enak prostorski problem se je pojavil tudi v razpravi o tem, ali duše ostanejo na zemlji ali pa se vrnejo nanjo kot duhovi oziroma angeli varuhi.

G2_114 Viktoria: Ana je dejala, da morda duhovi živijo dalje na zemlji ... Morda lahko občutijo navzočnost drug drugega. Potem bi bila na neki točki zemlja polna in bi se duhovi gnetli skupaj.

B2_120 Moritz: Ljudje potem ne bi mogli več teči, ker ne bi imeli več prostora. Ker ne moreš iti skozi duhove, ker tudi ti nekako zavzemajo prostor, sicer ...

G2_134 Viktoria: Če bi umrlo veliko ljudi, bi lahko bilo preprosto preveč angelov varuhov.

Drugo vprašanje, ki je v veliki meri zaposlovalo nemške otroke, se je nanašalo na dejavnost duše - zanimalo jih je namreč, kaj duše tako dolgo počnejo v nebesih. Menili so, da zanje ni primerno stanje nespremenjenega večnega bivanja in so zato razpravljali o različnih preobrazbah, na primer o preobrazbi duše v zvezdo ali angela:

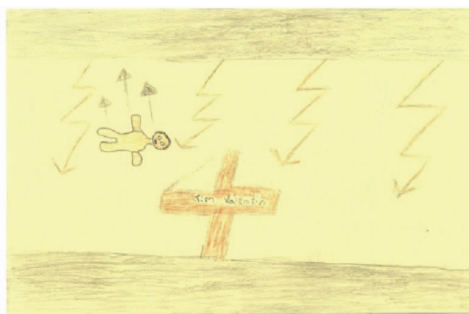
G2_30: Rashida: Razmišljala sem, da se spremeniš v zvezdo, če si dolgo v nebesih.

B2_48: Norbert: Nemara tam duše urijo in se te potem vrnejo na zemljo kot pomočniki angelov.

B2_50: Moritz: E, kdo pa jih uri?

B2_52: Patrick: Bog.

G2_56: Michelle: Najbrž angel, ki je v nebesih.



(deček, 9 let)

Dečkova duša sredi nevihte z veliko bliski leti navzgor v nebesa.



(deklica, 9 let)

Otrok umre in njegova duša poleti v nebesa.



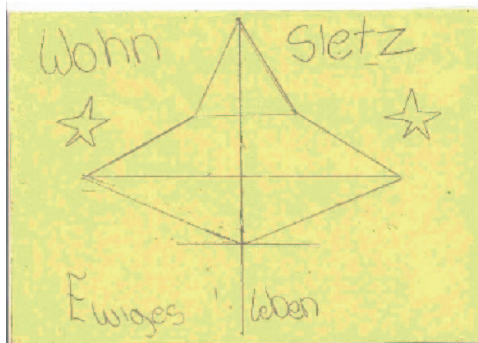
(deklica, 9 let)
Prednja stran: duša deklice skozi temen predor potuje proti bleščecim se, živobarvnim nebeškim vratom.



Zadnja stran: v nebesih ali v "posmrtni deželi" teče potoček, prek katerega se vije mostiček. Tam so tudi živali, kot na primer konj, in čudovit grad.



(deklica, 9 let)
...potem seveda živimo dalje v nebesih in smo angeli ali kaj podobnega ...



(deklica, 9 let)
Mislila sem, da se spremeniš v zvezdo, če si dolgo v nebesih..

Ko so udeleženci v *skupnosti raziskovanja* menili, da je bila usoda duše v procesu argumentacije na zadovoljiv način pojasnjena, so pričeli razpravljati o drugi komponenti v dualistični konceptiji človeka, to je telesu. Kmalu so se strinjali o fizičnem razvoju, o biološki naravi pojma, za kar naj kot primer navedeva Sophijino (GG 28) mnenje: »Ko ljudje umrejo, živijo v zemlji, se pravi, spremenijo se v zemljo.« Johanna (GB 30) pa je pripomnila, da »živijo dalje kot zemlja«.

4.2. Povezovanje življenja posameznika z zaporedjem generacij

Filozofski pogovor o nadaljevanju življenja v potomcih je načela Leia (GG 44) z idejo o družinski liniji: »Hotela sem reči (...), da če ima očetova hči otroke, se družinska linija nadaljuje; ljudje potem spet umrejo in imajo spet otroke.« V diskusiji so zatem otroci na podlagi opažanj podobnosti s prejšnjimi generacijami (po videzu, značaju, značajskih lastnostih in sposobnostih) razvili idejo, da se geni prenašajo z ene generacije na drugo.

Kategorialni sistem – nadaljevanje življenja v potomcih na podlagi prenosa dednega materiala

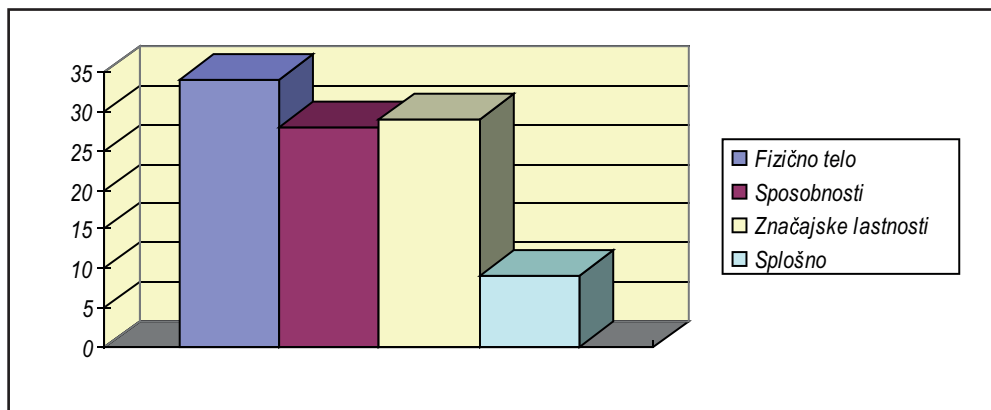


Diagram argumentov v odstotkih, nemški osnovnošolci (N=153)

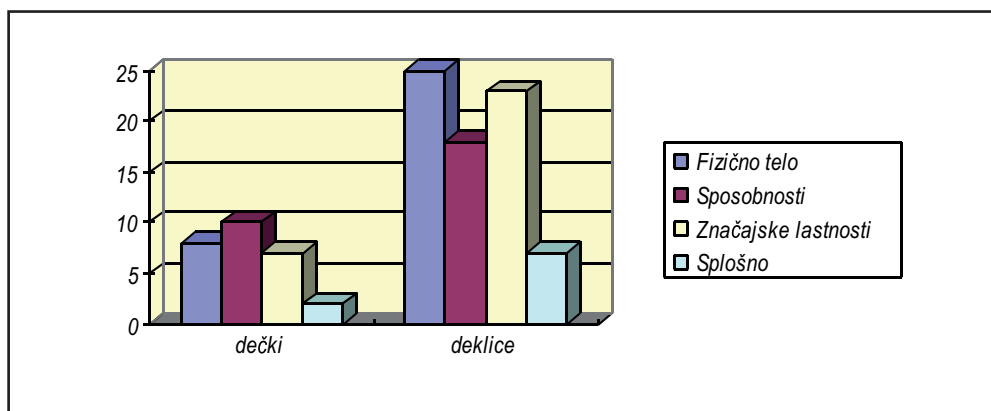


Diagram argumentov dečkov v primerjavi z deklicami v odstotkih, nemški osnovnošolci (N=153)

Na najvišje mesto se je uvrstila kategorija »fizično telo«, kar je mogoče pripisati temu, da so deklice, zavedajoč se lepote, menile, da so svoje telesne značilnosti podedovale. Dečki, na primer Balduin (B2_202), pa so svoje mesto v generacijski liniji opredelili na podlagi svojih sposobnosti: »Moj očka je nekoč dejal, da je bil njegov oče inženir in je načrtoval jezove. Rekel je, da sem po njem podedoval, da sem dober v matematiki.«

Med diskusijo so otroci naleteli na naslednja dva problema:

1. Ali se življenje v resnici konča, če nekdo nima otrok? Njihov odgovor je bil v teoriji o porazdelitvi genov. Miro (GB 56) je menil: »Če se oba ne poročita, potem ima verjetno dedek ... Večinoma imamo tudi sorodnike, ki jih še nikoli nismo srečali.«
2. Kakšen pomen imajo edinstvene značilnosti, lastnosti ali sposobnosti posameznika? Ali se zaradi njih pretrga družinska vez, štafeta *inochi*? Miro (GB 78) je v tem smislu zastavil vprašanje: »Kaj se zgodi, če imam nekaj, česar nihče od drugih v družini nima?« Sophia (GG 80) je odgovorila, da se lahko »včasih zgodi, tako kot pri dvojčkih, (...) da si na neki način nista podobna, kot po pričeski«. Z drugimi besedami, med družinskimi člani lahko kljub genetskemu ujemanju obstajajo razlike. Posebnosti pri posameznikih ne pomenijo, da se je pretrgala njihova vez s predniki.

4.3. Nadaljevanje življenja posameznika v spominu bližnjih

Za otroke je zelo pomembno, da pokojnike ohranimo v spominu. Balduin (J2_265) je to z mamini besedami izrazil takole: »Mama mi je nekoč dejala, da ljudje, ki so umrli, živijo, dokler mislimo nanje.« Otroci so spregovorili o tem, kar so najbolj pogrešali, kot denimo Jenifer (GG 192): »Moja prababica je umrla. Ko je še živela, je bilo zelo lepo, ker je vedno pekla tako dobre stvari.«

Kategorialni sistem – inochi – nadaljevanje življenja prek drugih ljudi Nemški osnovnošolci: NM = otroci moškega spola / NŽ = otroci ženskega spola (N=204)

Življenje v spominu	NM (število)	NM (odstotki)	NŽ (število)	NŽ (odstotki)	S kupaj (število)	S kupaj (odstotki)
Obredi, s katerimi negujemo spomin na umrle (kraj/čas)	62	30	82	40	144	71
Osebni spomini	6	3	9	5	15	7
Splošno	19	9	26	13	45	22

Otroci so na prvem mestu (70 %) navedli običaje in obrede, s katerimi ohranjamo spomin na mrtve. Anna (G3_168) je opozorila na povezavo s prostorom in časom: »Veliko ljudi se ob nekem posebnem času odpravi na neki kraj, na primer k reki Ren, kjer praznujejo rojstni dan ali kaj drugega, zaradi česar je to še posebej lep dan.«

Osebni spomini so torej čustveni most, ali kot je dejala Anna (G3_82): »Stric, ki je umrl pred dvema letoma, mi je podaril radio. Zelo veliko mi je pomenil. Ko ga vključim, vedno postanem žalostna.« Otroci so podobno kot Toshiaki Ōse občutili, da jih življenje samo povezuje z osebami, ki so že umrle.

GG 258: Sophia: Za babico sem njen zaklad. Del nje. Del življenja.

GG 261: Lea: Del družine.

GB 263: Tschiau: Morda je to ... globoko v babičinem srcu.

Na podlagi tega razmisleka je veliko otrok, tako kot Elvira (GG 278), naredilo naslednji zaključek: »Ni treba, da so ljudje žalostni. Spominjajo se lahko lepih trenutkov, ki so jih preživeli z umrlimi.«

5. Ocenitev pristopa na podlagi samoevalvacije otrok

Ob koncu najine raziskave sva želela ugotoviti, kako so otroci ocenjevali svoje razmišljanje o smrti v skupinski diskusiji v razredu. Navsezadnje smrt ni tabu le na Japonskem, ampak tudi v Nemčiji. Zato je bilo zanje precej zahtevno sporazumeti se o tej težki eksistencialni tematiki.

Medtem ko je Nina poročala o pozitivnih občutkih, ki so jo med diskusijo prežemali ob spominih na dedka (»bilo je lepo ..., ker sem se zaradi pogovora o tem znova spomnila na dedka«), sta Somäja in Rashida pokazali ambivalenten odnos. Somäja (G3_174) je poudarila: »Nekateri otroci, ki se pogovarjajo o takšni tematiki, bi se lahko zbal, da bodo morda tudi sami umrli.« Po drugi strani se jima je zdel pogovor o tem osvobajajoč, ali kot je dejala Rashida (G3_172): »Res je, da je otrokom težko učiti se o tem, toda ko bodo vedeli, se bodo na koncu zagotovo počutili svobodnejše.«

Takšno občutje lahko, prvič, izvira iz dejstva, da za večino otrok smrt ni bila »dokončna« in so jo povezovali z upanjem v različne oblike posmrtnega življenja. Informacije o prazniku mrtvih so bile zanje pomembne zaradi obrednih praks, ki pomagajo ohranjati spomin na pokojnike. Še zlasti se jim je zdel privlačen veder značaj praznika.

Drugič, zaradi dolgega pogovora o procesu umiranja so se počutili osvobodjene in jim je bilo v uteho spoznanje, da ni vsaka smrt boleča in ne pomeni osvoboditve od bolečin. Osvobajajoče je bilo tudi, da so lahko z drugimi izmenjali svoje fantazijske predstave in prepričanja, ki jih odrasli niso sprejemali – namreč, da stari starši živijo dalje v družinskih ljubljenskih. Pogovor o tej tabuizirani temi jih je tudi razbremenil, saj se njihovemu mnenju v skupnosti raziskovanja ni nihče posmehoval ali se norčeval iz njega, ampak so ga sprejeli z zanimanjem in ga raziskali v spoštljivi diskusiji. O tem priča tudi »bučno ploskanje« ob koncu raziskovanja. Neobičajno veliko otrok je ob tej priliki podrobno poročalo o lastnih izkušnjah s smrtjo in strahovih, povezanih z njo. Sapri (B3_184) je denimo dejala: »Tudi sama sem skorajda umrla. Padla sem iz petega nadstropja. To je bilo lani.« Raziskava povratnih informacij otrok, ki je temeljila na ameriškem samoevalvacijskem vprašalniku, je pokazala, da so otroci omenjeno raziskovanje z vsemi njegovimi problematičnimi vidiki ocenjevali pozitivno.

Analiza vprašalnika za pridobitev povratnih informacij Glede na spol in izjave v odstotkih Ž = otroci ženskega spola, M = otroci moškega spola

Izjava 1: "Naredil-a sem po svojih najboljših močeh."

Samooocena v %	10 - 49%		50 - 79%		80 - 100%	
	Ž	M	Ž	M	Ž	M
	10%	0%	10%	62.5%	80%	37.5%

Izjava 2: "Do drugih sem bil-a spoštljiv-a."

Samooocena v %	10 - 49%		50 - 79%		80 - 100 %	
	Ž	M	Ž	M	Ž	M
	0%	0%	30%	62.5%	70%	37.5%

Izjava 3: "Pozorena sem bil-a na argumente drugih."

Samooocena v %	10 - 49%		50 - 79%		80 - 100 %	
	Ž	M	Ž	M	Ž	M
	0%	0%	20%	62,5%	80%	37,5%

Večina deklic je dosegla najvišjo vrednost na vseh treh področjih samoocenjevanja: »Naredil/a sem po svojih najboljših močeh«, »Do drugih sem bil/a spoštljiv/a«, »Pozoren/pozorna sem bil/a na argumente drugih.« Večina dečkov se je uvrstila na sredino (50-70 %). Samoocenjevanje se na splošno ujema z zunanjimi opažanji in prepisi pogovorov.

6. Medkulturni vidik

Medkulturni vidik učne ure je pripomogel k temu, da so otroci razvili obsežne pojme, ki so povezani s tematiko *smrti, končne narave življenja ter različnimi oblikami posmrtnega življenja*. Čeprav se je pokazalo, da so na oblikovanje stališč nemških otrok vplivali njihovo kulturno okolje in mediji, so imeli v primerjavi z japonskimi vrstniki boljše priliko za skupno raziskovanje svojih idej v *skupnosti raziskovanja* v razredu. Ôsejeva namera namreč ni bila otrokom približati tematiko s kulturnega vidika, ampak jih je želel potolažiti, tako da je z njimi raziskal pojem *inochi*. Omenjena kvantitativna raziskava v šolah pa je po drugi plati preučevala le pogoje kot take, ne da bi nudila možnost za pridobitev globljega vedenja ali razumevanja. V najini študiji sva uspela pokazati, da *skupnost raziskovanja* ne spodbuja samo prenosa kulture, ampak tudi razvoj avtonomne in reflektirane podobe sveta, ustrezajoče starosti otrok.

Prevedla Tanja Pihlar

Filozofija za otroke in prevencija nasilja

Nasilje in klic po filozofiji

Danes si je skoraj nemogoče zamisliti svet brez nasilja. Pojav nasilja je tako vseobsežen že zaradi človeka samega, ki doživlja globalno krizo. Ta se kaže kot posledica pomanjkanja smeri, smisla in smotra v mišljenju in posledično v življenju. Tehnični in materialni razvoj, ki smo mu priča, spremlja moralni neuspeh. Ta se odraža preko degradacije morale, z razmahom samozadostnega in zaprtega individualizma, ki sproža upad solidarnosti ter duševno nezadovoljstvo. (Škamperle, 2014)

Nujno je potrebna preorientacija mišljenja, ki bi ponudila človeku prostor za refleksijo in več kot potreben premislek o sebi in svetu, kar nas vrača nazaj k počelom »zahodne« misli oz. filozofije, k njenim izvorom, od koder izhaja tudi ideja programa filozofije za otroke, ki skozi sokratske metode skuša filozofijo predstaviti v svoji originalni luči, ta pa temelji na človeški radovednosti (gr. *thaumazein*,) in samospoznavanju (gr. *gnōthi seauton*). Zagovarja tezo, da je vsak otrok že po naravi filozof, saj ga krasi neizčrpana radovednost, ki se povezuje s samim izvorom filozofije. Na ta način lahko postane program Filozofija za otroke (v nadaljevanju: FZO) eden izmed najboljših načinov za prvo in (mogoče celo) ključno srečanje s filozofijo, saj »[...] ima ukvarjanje mladih s filozofi v skupnosti raziskovanja številne pozitivne učinke, ne le znotraj filozofskih področij, temveč tudi širše, na področjih, ki niso eksplicitno filozofska«. (Šimenc, 2016, str. 51)

Ustanovitelj filozofije za otroke Lipman (2003) kot dva temeljna vira nasilja izpostavi nepremišljeno impulzivnost posameznikov ter notranjo in zunanjo agresivnost institucij. Tem virom se

je skoraj nemogoče izogniti, saj so vpeti v sam sistem in družbo, ki ima (ne)posreden vpliv na človeka in njegovo življenje. Šola pri tem ni nobena izjema, saj predstavlja okolje, kjer prihaja do interakcije in posledično do trenj, kar nemalokrat pripelje do konfliktov. Ti so posledica neobvladljivih nagonov, pogosto pa k njim pripomorejo razni predsodki in dogmatizmi, ki »okužijo« otrokove možgane in vplivajo na njegovo razmišljanje in obnašanje. Nujno potreben je razmislek, kako vsaj do določene mere preprečiti in zmanjšati te vire ter posledično vplivati oziroma preprečiti (hujše) posledice, ki jih sproža pojav nasilja. Pozornost je tako treba nameniti preventivnim dejavnostim znotraj šolskega sistema.

Vendar se večina šolskih politik, tako pri nas kot v tujini, loteva problema pri posledicah namesto pri vzrokih. Pristopi k prevenciji oziroma redukciji nasilja v šoli se prepogosto spremenijo v indoktrinacijo in tako nimajo daljnosežnih in zelenih učinkov. Zato se je treba ozreti po novih, učinkovitejših in na dolgi rok uspešnih metodah, gledati širšo sliko in se osredotočiti na učence in šolo, katere naloga je tudi vzgoja bodočih državljanov. Le na ta način je mogoče doseči učinkovite dolgoročne rezultate. (Habbe, 2002)

Preventiva

Preprečevanje nasilja v šolah je tesno povezano s promocijo demokratične kulture in človekovih pravic znotraj sistema izobraževanja, ki poteka v obliki poučevanja. Pogost postopek pri izobraževanju o prevenciji nasilja je, da nasilje najprej predstavimo, temu pa sledi obsojanje pojava. Problem pri mlajši populaciji je predvsem, da mladi pogosto uživajo v prikazovanju nasilja in prezrejo obsodbo. Do tega pride zaradi obsesivne radovednosti, ki spremlja pojav nasilja znotraj družbe. To je danes postalo splošno sprejemljivo in se kot tržno blago zelo dobro prodaja. O tem pričajo knjige, filmi, televizijski programi in časopisi

sodobnega sveta, ki izkoriščajo potencial nasilja sebi v prid in s tem vplivajo na njegovo (lažno) podobo, ki zabriše sliko med resnico in fikcijo, kar pride pri mladostnikih še bolj do izraza. Tako pasivni televizijski gledalec najde mero zadovoljstva v prizorih oziroma upodobitvah nasilja, ker mu to zagotavlja ceneno doživetje oziroma izkušnjo, pri kateri sam nima nobene odgovornosti, pa tudi ne občutka resničnosti, saj gre zgolj za mero dražljajev, ki mu kratkoročno popestrijo življenje. Podoben proces se dogaja pri drogah in eksperimentalnih viških, ki jih te ponujajo. To dejstvo pomembno vpliva na ustvarjanje vzdušja naše družbe, na delitev na tiste, ki se bojijo, in na tiste, ki so nasilni. (Erb, 2004; Lipman, 2003)

Po Durkheimu v vsaki družbi objektivno in pred rojstvom posameznika obstaja določena skupina pojavov, kot so načini delovanja, mišljenja, občutenja, ki za posameznika niso le zunanji, temveč imajo zanj tudi zapovedano in prisilno moč. Poleg tega avtor pravi, da »[...] ravno pojem prisile, prek katerega opredeljujemo te pojave, prestraši tiste, ki verjamejo, da se je mogoče v procesu vzgoje izogniti temu, da bi nas socialna mreža 'naddoločala'«. (Šebart, 2002, str. 41) Če priznavamo popolno avtonomijo posameznika, se nam dozdeva, da je ta ponižan vsakič, ko se zave, da ni odvisen zgolj od samega sebe. Pri tem se moramo zavedati, da svojih misli in nagnjenj nismo ustvarili sami, temveč prihajajo od zunaj – na ravni simbolne mreže, ljudje pa jih sprejemamo kot svoje prek pomenov, ki nam jih posredujejo (oz. vsilijo) *Drugi*. Pritisk družbenega okolja poskrbi za to, da sčasoma človek ne čuti več te prisile, ker jo ponotranji. Tako je prepoznavanje naših lastnih potencialov že vpeto v posredovano simbolno mrežo. (Šebart, 2002)

Novo bitje (otrok) se bo udejanjilo v svoji unikatnosti, če se mu bo uspelo rešiti vseh ovir in pritiska okolja, ki mu jih vsiljuje družba. To lahko doseže z izstopanjem iz identitet, ki sta mu jih družba in okolje pripisala. Lipman (2003) pri tem poudari, da se vrednotenje

vzgoje lahko sesuje, ko temelji izključno na ideji, da so zadevane vrednote neločljive (inherentne) in neodvisne (intristične) od svojega pomena, in je učiteljeva naloga zgolj posredovanje teh neodvisnih vrednot ob ideji, da so »[...] vrednote dobre le toliko kot njihove utemeljitve«. (Lipman, 2003, str. 115) Mir je sam po sebi dober in lep, nasilje pa nesramno in odvratno – te značilnosti so šibke in neprepričljive, če niso vtakane v utemeljitve.

Odrasle ljudi je izkušnja namreč naučila, da je mir hvalevreden in nasilje napačno. »Toda ali lahko preprosto domnevamo, da je naša izkušnja ustrezen nadomestek za otrokovo? In ali je to navsezadnje cilj izobraževanja – izkoristiti zgolj naše izkustvo z namenom, da bi se nazori otrok ujeli z našimi? Ali ni pomembno, da otroci oblikujejo lastne presoje in ne zgolj kopijo naših kopij?« (Lipman, 2003, str. 108–109) Vprašanje, ki ga je tudi treba postaviti in apelira na nalogo oziroma na bistvo vzgoje in izobraževanja, se glasi: »Ali zgodovina človeške preteklosti resnično zagotavlja jasne moralne standarde za človeško prihodnost? Odgovor je: ne, kajti le otrok, sposoben natančnega razmišljanja in razumne presoje, lahko obrne zgodovino sebi v prid. Otroke je treba učiti, da razmišljajo bolje s poudarkom na (samo)kritičnosti.« (Prav tam, 109)

Za vsakega otroka je značilno pomanjkanje izkušenj. Tisto, kar otroku primanjkuje v kvantiteti, skuša večina nadoknaditi s kvaliteto. Tudi zaradi tega so izkušnje, ki jih imajo otroci, drugačne od naših, zagotovo so bolj podobne tistim, ki smo jih imeli v otroštvu, a se jih ne spomnimo, ker smo jih nadomestili z novimi. Tako bolj stežka ugotovimo, na kaj bi se osredotočili pri otrokovem mišljenju in tega se moramo tudi zavedati. Drugačno situacijo nam ponudi skupnost raziskovanja¹, ki se oblikuje znotraj programa FZO. Tam otroci medsebojno

¹ Filozofsko raziskovanje znotraj programa FZO je posebno v tem, da temelji na povezanosti s skupnostjo učencev, ki ji pravimo skupnost raziskovanja. Oblikuje se tako, da se učenci usedejo v krog, tako da drug drugega vidijo.

sodelujejo pri navajanju izkušenj, ki podpirajo mnenja drugih, in celo združujejo svoja dotikalna fragmentarna opazovanja v ogromno celoto. Na ta način zagotovo ne smemo izpustiti merila otrokovih lastnih izkušenj, ki se razlikujejo od naših. (Lipman, 2003)

Naloga učitelja je, da anticipira temeljna pravila, ki skušajo približati skupnost učencev idealni skupnosti. Poudarek pri tem je na raziskovalni vlogi skupnosti, ki vodi učence do premisleka in raznih konceptov, dokazov, pristojnosti, razlogov, opredelitev, torej zadev, ki so neposredno povezane z dopolnjevanjem eksperimentalnega vidika znanstvene raziskave. Dialog, v katerega so učenci vključeni, je namenjen predvsem praktičnim rezultatom, ki se kažejo kot poravnave, odločitve, določbe ali sklepi, skratka sodbe (presoje). (Lipman, 2003; Šimenc, 2018)

IZobraževanje za zmanjšanje nasilja in vzpostavljanje miru ne more potekati brez jezikovnih, logičnih in konceptualnih analiz. Pri tem morajo učenci skrbno premisliti o jeziku, razmišljanju in o informacijskem strukturiranju, ki so po navadi vpeti v tovrstne izobraževalne pobude. Tako takrat, ko učenec v razredu trdi, da je bil drugi učenec nasilen, obstaja možnost razumnega dialoga, in sicer ne o samem nasilnem dejanju, temveč o kontekstu, v katerem se je zgodilo, in o razlogih, ki bi jih lahko navedli za in proti. (Lipman, 2003)

Sproži se etična raziskava, ki prinaša okrepjeno etično presojo, ta pa prispeva ne le k razumevanju nasilja, temveč lahko vpliva tudi na redukcijo tega pojava. Pomembno je poiskati način za vpeljavo takšnega raziskovanja v šolo – ne zaradi sodbe o prejšnjih nasilnih dejanjih, temveč z namenom, da bi preprečili prihodnja dejanja takšnega značaja.

Filozofija (za otroke) kot kompas v mišljenju posameznika

Dejavnost, ki spodbuja otrokovo iskanje smisla

in orientacije v svetu in je hkrati tudi ključni element filozofske diskusije, je zastavljanje vprašanj. Vprašanja apelirajo na dejstvo, da smisel ni preprosto dan in ga je treba iskati. Ravno vprašanja so pravo orodje za tovrstno početje. Nasprotje temu je sprejemanje vsega znanja in informacij brez dvoma, kar lahko vodi v dogmatizem in manipulacijo. Da se to prepreči, moramo nameniti pozornost razvoju *kulture spraševanja*, pri kateri niso pomembni le odgovori kot taki, temveč tudi proces iskanja odgovorov. Ne nazadnje je izhodišče FZO ravno to, da »[...] utopljenost otrok v svet in nereflektirano sprejemanje sveta, v katerem živijo, prekinemo z razmislekom o vprašanih, ki bi jih lahko zastavili [...]«. (Šimenc, 2018, str. 85)

Ta prehod od sprejemanja sveta k spraševanju o svetu opravi pomembno spremembo oz. transformacijo, ko opredeli del sveta kot neznan, nenavaden vprašan vredni del. Šimenc pri tem poudari, da »[...] si mladi ne zastavljajo vprašanj, mladim se vprašanja zastavljajo. *Glavolski naklon, ki ni niti aktiven niti pasiven*, opozarja na status subjekta. Ta status je dvoumen: subjekt je aktiven, saj sam artikulira vprašanje, in pasiven, saj se mu je vprašanje nekako vsililo in ga pripravilo, da se ukvarja z njim.« (Prav tam) Kljub temu drži, da mora biti otrok pripravljen vprašanju prisluhniti, in ravno odprtost za vprašanja lahko predstavlja prvi korak pri oblikovanju skupnosti raziskovanja, ki ima pri preprečitvi nasilja znotraj FZO eno ključnih vlog.

Preventivno delovanje proti nasilju kot najpomembnejši cilj postavlja razvoj kritičnega mišljenja, ki ni pojmovano zgolj kot spretnost, temveč je razumljeno kot razvoj kritičnega duha. Preventiva ima znotraj FZO več ravni delovanja, kar razprši njen obseg in sproži več ciljev, h katerim teži. Na razpršenost pojava nasilja in preprečitve kaže tudi kompleksnost miru, ki ga je treba obravnavati na več ravneh. Kemp (2002) navaja tri ravni, in sicer mednarodni mir, družbeni in institucionalni mir ter mir na osebni ravni.

Da dosežemo mir na osebni ravni, se moramo posvetiti človekovi identiteti, za mir na družbeni oz. institucionalni ravni pa pretehtati vlogo, ki jo ima posameznik znotraj prevladujočega političnega sistema ter kako lahko ta nanj vpliva. Za mednarodni mir pa je v kontekstu prevencije nasilja treba stopiti korak nazaj in ga obravnavati kot univerzalni pojav, ki se mu moramo postaviti po robu s prakticiranjem miru, ki temelji na refleksiji in ima naposled lahko daljnosežne vplive na obeh predhodnih ravneh.

Prevenција nasilja in identiteta otrok

Pri iskanju lastne identitete gre za neskončen proces spoznavanja samega sebe. Pri tem ima šola opraviti z začasno fazo v življenju – z adolescenco –, ko se komaj zarisana identiteta začne vzpostavljati, začne se samozavedanje in sproži se proces iskanja, kar povzroči razkorak med tem, da posamezniki dejansko ne vedo, kdo so, in strahom, da jim ne bo uspelo biti to, o čemer sanjajo. Tako se negotova identiteta mladih giblje v vmesnem prostoru, ki ga razpira ta dvojna nevednost. »Naša družba priganja mladostnika, da hitro dozori, ne zna pa mu pokazati – kot se je dogajalo pri prejšnjih generacijah – kontinuitete med pripravo z učenjem in med vstopom v svet dela.« (Galimberti, 2010, str. 27) Posledično so otroci danes obsojeni na težave znotraj procesa samospoznavanja, saj je »[...] najti samega sebe v današnjem času še posebej težavno zaradi povezave med tem, kar smo, in skupinami, ki jim pripadamo«. (Šimenc, 2018, str. 88)

»Nepoznavanje samega sebe otroka izroči trenutnim vzgibom, ne da bi anticipiral posledice svojih dejanj.« (Tozzi, 2017). Iz tega izvira eden temeljnih problemov naše kulture (šole): da razvija otroke, ki nimajo sposobnosti refleksije, nimajo sposobnosti za notranji dialog, za izkušnje notranjih konfliktov in soočanje z njimi. »Pod vprašaj postavljajo občutke, ki jih vzbudijo pri drugih, pravila, meje med imaginarnim in

realnim. Iz tega sledi vprašanje: Zna psiha naše mladine še predelati konflikte in se tako izogniti nasilnosti? Je v kulturi in življenjskih praksah mladih čustvena omika, ki jim omogoča, da pridejo v stik s svojimi emocijami, vzgibi, kako-vostno spolnostjo in nasilnim ravnanjem in jih sploh spoznajo? Ali pa, ne da bi sami vedeli za to, čustveni svet živi v njih kot neznan gost, ki ga ne znajo niti imenovati?« (Galimberti, 2010, str. 39)

Odgovorov ne moremo pričakovati od otrok, ne da bi ti poznali same sebe in svojo emotivnost. Otroci so podvrženi različnim predpogojem, ki lahko vplivajo na njihov razvoj. Tako se v otrocih oblikuje krhka, zaprta in ravnodušna senzibilnost, ki zdrsrne v inercijo. K temu je pripomoglo pasivno učenje pred televizijo in računalnikom s pogostim bežanjem v sanje ali iščoč identiteto brez večje vnetosti oz. želje, saj »[...] mladi kaj kmalu podvomijo, da bodo lahko odkrili podobo te identitete, saj ne znajo najti niti svojih čustvenih korenin. Vse skupaj je začinjeno z nekritičnim potrošništvom, ki ga omogoča premožna družba. V njej so stvari na voljo, še preden se v nas zbudi želja po njih, zato jih trošimo brez zanimanja, snobovsko in egoistično, saj nam obilje stvari zapolnjuje praznino, nastalo zaradi manjkajočih odnosov.« (Galimberti, 2010, str. 40)

Nelagodje v kulturi sodobnega individualizma lahko povežemo s »*kultom performance*«. Ta se prav tako navezuje na »negotovost posameznika« in »utrujenost od biti jaz«, kar se odraža v patologiji posameznikov, povezanih z depresijo in zasvojenostjo, ter z narcizmom, ujetim v idealizirano podobo. Subjekt tako ne sproža več simptomov, temveč prehaja v dejanja, ki se kažejo kot zasvojenost, potencialni in dejanski samomorilski vzgibi, nasilna dejanja, ki skušajo zapolniti praznino, nastalo zaradi težav z razlikovanjem med tem, kar mislijo, in tem, kar delajo. (Šimenc, 2018)

Kot »[...] nekakšno vakcinacijo proti pritiskom, s katerimi se soočajo [...]« (Šimenc, 2018, str.

89 po: Splitter, 2007², str. 274), Splitter stavi na FZO oziroma skupnost raziskovanja, ker gre pri skupnosti raziskovanja za »[...] izjemno skupino, katere članstvo ne fiksira identitete, temveč jo odpira, vzpostavlja distanco do nje, omogoča misliti naše identifikacije in ustvarja reflektirano povezavo med posameznikom in skupnostjo.« (Prav tam) Znotraj skupnosti poteka učenje o tem, kako dobro misliti, sklepati, presojsati in se odločati, kar so zelo dobrodošle sposobnosti pri odločanju in razmišljanju o članstvu v različnih skupinah. Pluralnost pogledov in nazorov pa omogoča diskusija, ki poteka znotraj skupnosti.

Šimenc (po: Ribalet, 2008³) vidi možnost preventivnega delovanja proti tovrstnemu trpljenju znotraj programa FZO. Pri tem izpostavi tri temeljne prispevke, ki lahko pomagajo otrokom pri njihovem soočanju s svetom (Šimenc, 2018):

- Ustvari se prostor svobode govora in refleksije o eksistencialni problematiki. To se navezuje na osebna doživetja posameznika, do katerih oseba s pomočjo govora in refleksije vzpostavi distanco do doživetega ter pripomore pri vzpostavitvi univerzalne perspektive. Namesto vprašanja 'Zakaj trpim?' se pojavi vprašanje 'Zakaj ljudje trpimo?'. Na ta način se odpre prostor za podporo s strani vrstnikov oz. soljudi, ki omogoča avtentično besedo, ne da bi zasebnost posameznika izpostavila nevarnosti.

- Prinaša soočenje z mislijo drugih, z drugačnostmi, kar sproži razsrediščenje oz. odkrivanje drugačnih načinov videnja in interpretacije sveta, posledično pa tudi boljše razumevanje drugih in ne nazadnje samega sebe.

- Daje dostop do intelektualnih virov, posredovanih s strani filozofske tradicije (koncepti, ideje), ki pripomorejo, da se širijo miselne

perspektive in se razvija intelektualna gibkost. Ta omogoča boj proti nasilnim idejam, ki reducirajo realnost in vodijo k tesnobi.

Poleg tega nujno potrebna samorefleksija pomaga otrokom odpreti oči pred zaslepljenostjo z nazoni ene skupine. Prav tako vključuje analizo pojma empatija, ki ni identifikacija z drugim, temveč pomeni postaviti se na mesto drugega, torej nekoga, ki je drugačen, kar omogoča pogled na svet z drugimi očmi, ob tem pa tudi spoznavanje samega sebe, spoznavanje drugih. To je izrednega pomena, saj »[...] različna vedenja, sposobnost refleksije, skrb za drugega, spoštovanje samega sebe – vse to manjka trpečim otrokom. Filozofija jim ponudi vedeti delati, vedeti živeti in morda vedeti biti. Tako deluje kot preventiva proti psihičnemu trpljenju otrok in mladine.« (Šimenc, 2018, str. 90)

Skupnost raziskovanja kot mikrokozmos demokracije

Za skupnost raziskovanja, ki se izoblikuje znotraj programa FZO, je značilen premik od posameznika k skupnosti. To je razvidno tako na ravni (procesnih) vrednot kot v samem procesu refleksije, kjer razmislek v nekem smislu poteka na ravni Drugega skupine in ga morata tako skupina kot posameznik refleksivno zajeti. Tovrstni skupinski premislek je prav tako »[...] proces oblikovanja intelektualne avtonomije vsakega člana skupine.« (Šimenc, 2016, str. 81) To vsekakor ni zanemarljivo znotraj vzgoje bodočih državljanov demokracije. Potrebujemo predvsem kritično mišljenje, saj demokracija kot taka potrebuje državljane, ki so se sposobni dobro odločati. Za razliko od standardnih (psiholoških) učbenikov, ki poučujejo kritično mišljenje in uporabno logiko, je pristop programa FZO bistveno drugačen.

Pri standardnem pristopu je cilj tečajnike seznaniti z elementi kritičnega razmisleka in te na teoretični ravni uporabljati, pri programu FZO pa so učenci takoj neposredno vključeni

² Splitter, L.J., 2007. Do the groups to which I belong make me? Reflections on community and identity", *Theory and Research in Education* 3, str. 263–274.

³ Ribalet, J. (2008). »De l'intérêt des ateliers philosophiques pour la prévention de la souffrance psychique«, *Diotime* 37, 2008.

v sam proces kritičnega mišljenja. Cilj FZO je tako skupno raziskovanje vprašanj, ki se učencem zdijo vredna raziskovanja. Pri tem se sami elementi kritičnega razmisleka vpeljejo sproti in nimajo statusa elementov, temveč postanejo stvar navade in preprosto integralni del prakse, postanejo del tega, kar učenec je, torej kritični mislec. Ne nazadnje je tudi eden izmed Lipmanovih motivov za oblikovanje FZO ugotovitev, da je treba za razvijanje kritičnega mišljenja začeti dovolj zgodaj, da se lahko kritičnost oblikuje kot značajska lastnost, saj je v zgodnji odraslosti lahko že prepozno. (Hladnik, Šimenc, 2008)

Demokratičnosti oz. demokratičnih vrednot ni mogoče posredovati in vcepljati na silo, ker bi to pomenilo indoktrinacijo, bilo pa bi tudi v nasprotju z duhom programa, ki ga zagovarja FZO. Indoktrinacija je namreč v nasprotju s samostojnim mišljenjem. Demokratični ideal od šole zahteva razvoj učenčevega samostojnega mišljenja, indoktrinacija pa je popolno nasprotje samostojnega mišljenja. Poleg tega delovanje skupnosti raziskovanja samo po sebi predpostavlja vrsto demokratičnih vrednot, kot so »[...] spoštovanje drugega, enakost, toleranost, odprtost duha, brez katerih ne bi mogla obstajati«. (Hladnik, Šimenc, 2008, str. 79,80) Tako FZO teži k ohranjanju popolne odprtosti. Dejstvo je, da imajo otroci potemtakem priložnost neomejeno kritično obravnavati vse zamisli, in nobenega jamstva ni, da bi vedno prišli do sklepov, ki bi nam bili všeč. Kot povzema Davson-Galle, je prav to v bistvu »[...] cena svobode misli, ki je tudi cena demokracije [...]«. (Šimenc, 2016, str. 75, po Davson-Galle, 1999, str. 17) Na področju moralne vzgoje se moramo odpovedati poučevanju vrednot in razvijati učenčevo sposobnost za moralno refleksijo, saj otroci nereflektirano absorbirajo številne vrednote, ki jim jih vcepi družba, kar lahko ovira učenčevo avtonomnost.

Pri tem je pomembno poudariti, da »[...] moralna vzgoja, ki si zasluži to ime, nujno vključuje seznanjanje otrok s tem, kar družba od njih

pričakuje. Otrokom pa mora tudi omogočiti, da razvijejo orodja, ki jih potrebujejo, da bi kritično ocenili taka pričakovanja.« (Šimenc, 2016, po: Lipman in Sharp, 1994) Otroci morajo biti seznanjeni s pričakovanji ter dolžnostmi, ki jih ima družba do njih. To pa ne pomeni preprosto podajanja informacij, temveč ustvarjanje situacij, v katerih bodo otroci lahko sami izkusili in premislili, kakšen je pomen teh vrednot. To naj bi bil tudi cilj vzgoje – omogočiti razumevanje in ponuditi svobodo (odločanja), ki jo prinaša refleksija. Ravno to filozofija omogoča. (Šimenc, 2016)

Takšno svobodno raziskovanje pomeni, da člani skupine vnaprej ne vedo, kam jih bo njihovo raziskovanje pripeljalo. V tem primeru ne gre za individualno raziskovanje, temveč raziskuje skupina in avtonomijo pridobijo v procesu, v katerem se subjekt prepusti Drugemu. Da proces teče, kot bi moral teči, mora biti prisoten učitelj, zato da bi Drugi nastopil, pa četudi sam ne posega v razpravo. Ne nazadnje je to ena od formulacij ideala skupnosti raziskovanja, saj je »[...] učitelj, ki ne dela ničesar, le izjema, ki omogoča, da vse ostalo deluje, kot je treba«. (Šimenc, 2016, str. 81–82)

Zaradi številnih demokratičnih elementov, ki jih vsebuje skupnost raziskovanja, je Lipmanova trditev, da je skupnost raziskovanja mikrokozmos demokracije, popolnoma na mestu. Spretnosti in vrline, ki jih kultivira skupnost raziskovanja (kritično in kreativno mišljenje, socialne in dialoške spretnosti, sposobnost poslušanja, spoštovanje drugega in empatija) znotraj programa FZO povezuje z deliberativno demokracijo. (Šimenc, 2016)

Vseeno je treba imeti v mislih, da so strukturne značilnosti današnjih družb zelo kompleksne z lastnimi interesi in motivi, zato je vprašanje, do kje tovrstne manjše spremembe lahko sežejo in imajo dejanski vpliv. Zagotovo z individualnega stališča lahko posredno vpliva na razmišljanja volivcev, ki se bodo znali odločati bolj kritično in premišljeno ter na tovrsten način prispevali

k boljši družbi, saj je cilj FZO prav globlje in celovitejše razmišljanje. S tem ozavešča volivce in se na ta način tudi upira oblastem in (sistemskemu) nasilju, ki ga povzročajo. Zagotovljenih pozitivnih rezultatov ni, je pa vsekakor korak v pravo smer.

Razmislek in delovanje za boljši svet, z manj nasilja in več miru

Vrednot za mir in za odsotnost nasilja ni dovolj zgolj poučevati, saj se jih ni mogoče zgolj naučiti. Moramo jih »[...] vaditi, utelešati in živeti [...]«. (Lipman, 2003, str. 122) Edukacija, ki meri na preventivo, mora otrokom omogočiti, da identificirajo različne oblike nasilja ter »[...] razumejo in prakticirajo [...]«, kaj pomeni zmanjševanje nasilja in razvoj miru. (Šimenc, 2018) Gre za način bivanja in način odzivanja, s katerim poskušamo rešiti spore in se hkrati boriti proti krivici. (Semelin, 2000) Za doseganje zelenega cilja mora biti proces, ki ga vpeljujemo, za učence zanimiv in zadovoljiv. Predvsem morajo v njem videti korist za lastno dobro, kajti le na ta način bo lahko dosežen eden »višjih« ciljev – doseganje miroljubnih družbenih odnosov. Te je moč doseči z dialoško spretnostjo, ki se vzpostavi preko simbolne govornice, kar pomeni, da za to potrebuje druge ljudi, saj govor kot tak brez drugega ne more preživeti.

Potreba po drugem ni prvenstveno delovanske narave – ne gre za to, da se najdemo v svetu, temveč nas drugi potrjujejo, oblikujejo in utrjujejo v človeškosti, ker nam omogočajo izmenjavo čustvenega sveta. Prek vstopa v svet drugega sledi tudi vstop v svet stvari. Na ta način smo ljudje prek drugih omogočeni, po drugi strani pa tudi omejeni, saj dialog odpira človekovo nepopolnost, omejenost in zlo. Neobvladljivost nagonov odpira možnosti negativnih izkušenj, posebno v nasilnem in nedialoškem posegu. (Juhant, 2014) Nemalokrat gre pri tem za »[...] delovanje, ki ima subjekt, namesto da bi subjekt imel delovanje«. (Šimenc, 2018, str. 90) Pri tem

se izoblikuje specifičen koncept nasilja – nasilje kot prehod v delovanje brez mišljenja. Nasilje je razumljeno kot odgovor na notranjo zagato, pri kateri skupnost raziskovanja lahko deluje kot suspenz delovanja.

FZO tako deluje kot prostor izgradnje ozadja, ki nam omogoča, da delujemo bolj premišljeno, da si simbolno prisvojimo, kar se je preprosto nabiralo v nas. V svojem bistvu se tudi skupnost raziskovanja poveže z vstopom v simbolno, ko se formira subjekt simbolnega oziroma subjekt javnega govora. Gre za prisvojitve jezika kot besednjaka in kot zaloge simbolov. Govor odpre možnost suspenza fizičnega nasilja, vzpostavi nov način delovanja, proizvede distanco, s katere je mogoč simbolni odnos. In če za izvor nasilja vzamemo nerefektirano (nagonsko) reakcijo kot posledico občutka ogroženosti identitete, bomo razumeli, zakaj je potreba po refleksiji ključna za prevencijo nasilja, ki jo zagovarja FZO.

Refleksija suspendira preskok v delovanje, zaustavi spontano reagiranje na situacijo, ki jo subjekt dojema kot ogrožajočo. S tem odpre možnost pogovora in premisleka – dialoga. Povzeli bi lahko: »Če suspendiramo reakcijo in suspenz odpre prostor nedelovanja, je v njem mogoča refleksija. Skupnost raziskovanja je torej način, kako s pravili zaustaviti delovanje, da bi bilo mogoče mišljenje. V tem smislu je refleksija opredeljena kot pogoj svobode, pri čemer je svoboda opredeljena kot svoboda od neposrednih vzgibov oz. svoboda od določnosti z našimi vzgibi. Cilj FZO z otroki ni preprosto spontanost otrok, temveč premislek, ki zaustavi spontanost. [...] Ta zaustavitev omogoča miselni spoprijem z vsakodnevnim nasiljem, ki ga občutimo kot prizadetost, trpinčenje, udarce. Refleksija suspendira preskok v delovanje in znova vzpostavi stik subjekta s sabo, sproži notranji govor, ki uravnava afekte, ustvari distanco ter omogoča razumevanje sebe, drugih in sveta. Skupinska refleksija v obliki diskusije prinaša skupno bivanje, kjer posredovanje jezika nadomesti takojšnja reakcija: besede zame-

njajo dejanja.« (Šimenc, 2018, str. 84)

Prav preko besed oz. dialoga je mogoče iskati ključ za boljši svet z manj nasilja in več miru, saj dialog vzgaja, oblikuje etične navade, kreposti, človeka naredi čustveno stabilnega, postavi ga v temeljno razsežnost človeškosti. »Dialog je za človeka ravnotežje, mu daje okvire in smernice, ki jih v dialogu lahko stalno presega, da ostaja življenjski, odprt, svoboden, duhoven in sposoben etično delovati.« (Juhant, 2014, str. 166) Vsekakor pa je pomembno tudi, kakšna je vsebina dialoga, saj dialogu lahko pripišemo izvrstne učinke, a vsak pogovor še ni dialog. Da dialog postane učinkovito dejanje proti nasilju in ne zgolj pogovor, se je treba izogniti skrajnostim in enostranskosti ter doseči zmernost, ki bo učinkovala kot pozitivna rešitev. Na ta način bo dialog upravičil svojo preventivno funkcijo v kontekstu nasilja.

Zakaj je filozofija za otroke potrebna pri prevenciji nasilja

Pri preventivnem delovanju znotraj skupnosti raziskovanja proti nasilju dejansko ne gre za dodatni učinek, saj skupnost in mišljenje znotraj nje delujeta sama po sebi: »Prvič z mišljenjem (v opoziciji z doživljanjem), drugič z vključitvijo v skupnosti (v opoziciji z izključenostjo), tretjič pa s tem, da so samo nasilje in njegove različne manifestacije lahko predmet razmisleka.« (Šimenc, 2018, str. 90)

Prednosti skupnosti raziskovanja in FZO so ravno v tem, da ob učinkovitem izvajanju zagotavlja pozitiven občutek pripadnosti vsem njenim udeležencem. Dana jim je izjemna prilžnost, da se soočijo z razumnostjo in se v njej urijo, kar je v današnjem svetu skorajda redkost. Na ta način pričnejo otroci opazati in ceniti lastne okrepljene moči spoznavanja, ki jih sproži samozavedanje in posledično vpliva na dvig samospoštovanja. Posebnost tovrstnih skupnosti je tudi v tem, da so vsi prispevki dobrodošli, ne pa le tisti, ki so hitrejši in pametnejši.

Ko se udeleženci naučijo pozornega poslušanja drugega, se krepi njihovo medsebojno spoštovanje. Poleg tega gre za skupnost, v kateri lahko vsak udeleženec interpretira udeleženca kateremukoli drugemu udeležencu ali pa posreduje med enim in drugim; prav tako ima vsak pravico, da nadgradi ali izpopolni hipoteze drugih. Vsakdo ima pravico, da postavi vprašanja, ponudi razloge ali dokaze, izrazi zmedo, predstavi ideale. Prav takšno vzdušje pripelje do tega, da se udeleženci med seboj navdihujejo in motivirajo za nadaljnje sodelovanje in posledično kognitivni napredek. (Lipman, 2003)

Resolucija, ki se sooči s problematiko skozi duh razumnosti, se bistveno razlikuje od pridobivanja absolutnega znanja s strani avtoritet. Takšnega razumnega pristopa, ki temelji na kognitivnem delu učencev, se je zato treba oklepiti; če se pri učencih uspe prebuditi zavest, ki teži k samospoznanju in h kritičnemu mišljenju, je to dvojni uspeh, saj bo poleg usluge samemu sebi predajal isto sposobnost naprej svojim naslednikom. Otroku je tako podano orodje, s katerim si bo tudi v času adolescence in odraslosti lahko pomagal pri izzivih na življenjski poti ter vplival na razvoj boljšega sveta z manj nasilja. Če izhajamo iz ideje, da je mogoče (družbene) norme, pravila in splošne okvire delovanja vselej spremeniti in izboljšati, bo vedno obstajalo upanje, da bi ljudje s časom postali manj nasilni in živeli v večji harmoniji, v družbi z manj nasilja. Začeti moramo pri otrocih – če »[...] lahko otroke naučimo etike, lahko globoko in daljnosežno pomagamo človeštvu v celoti.« (Gedrih, 2014, str. 53)

Literatura

Davson-Galle, P. (1990). Democracy, philosophy and schools. *Critical & Creative Thinking*, 7(1), str. 10–17.

Erb, H. H. (2004). *Nasilje v šoli; in kako se mu zoperstaviš*. Didaktika. Radovljica, str. 111.

- Galimberti, U. (2010). *Grozljivi gost, nihilizem in mladi*. Modrijan, Ljubljana, 2010, str. 151.
- Gedrih, M. (2014). Soodvisnost in nenasilje v sodobnem svetu. V: *Svetovni etos in celostna pedagogika*, Radovljica, Didakta, str. 52–60.
- Habbe, J. (2002). *Nasilje in varnost otrok v šoli: Nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah*. Lisac & Lisac, Ljubljana, str. 141.
- Hladnik, A., Šimenc M. (2008). *Šola, mišljenje in filozofija – filozofija za otroke in kritično mišljenje*, Ljubljana, Pedagoški inštitut, str. 96.
- Juhant, J. (2014). Etična pedagogika je dialoška; nedialoška je nečloveška. V *Svetovni etos in celostna pedagogika*, Radovljica, Didakta, str. 162–170.
- Kemp, P. (2002). »La paix: éthique et politique«. V Tega, W. (ur.), *La philosophie et la paix*, Actes du XXVIIIe Congrès International de l'Association des Sociétés de Philosophie de Langue Française. Paris: Vrin 2002, str. 469–475.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*, Second edition, Cambridge University press, Cambridge, str. 304.
- Ribalet, J. (2008). »De l'intérêt des ateliers philosophiques pour la prévention de la souffrance psychique«, *Diotime* 37, 2008.
- Semelin J. (2000). *Kako sem hčerka razložil nasilje*, Ljubljana, Cankarjeva založba, str. 49.
- Splitter, L.J. (2007). Do the groups to which I belong make me? Reflections on community and identity«, *Theory and Research in Education*, str. 263–274.
- Šebart, Z. (2002). Opozicija med tradicionalno in permisivno šolo. V: *Samopodoba šole; Konceptualizacija devetletke*. Ljubljana, Bori, str. 35–59.
- Šimenc, M. (2016). *Nove prakse filozofije*. Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani, str. 120.
- Šimenc, M. (2018). Filozofija za otroke, preventiva, nasilje. V: *FNM: Filozofska revija za učitelje filozofije, dijake in študente* 1–4, Državni izpitni center, Ljubljana, str. 83–92.
- Škamperle, I. (2014). Edgar Morin in sedem stebrov planetarnega državljana. V: *Svetovni etos in celostna pedagogika*, Radovljica, Didakta, str. 33–41.
- Tozzi, M. (2017). *Prevenir la violence par la discussion a visée philosophique*, Yapaka: Bruselj.

Filozofske prakse

Dali Regent

Vstopanje v filozofsko prakso

Zakaj praktična filozofija?

Za praktično filozofijo sem prvič slišala v drugem letniku II. stopnje študija filozofije na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Pri predmetu Didaktika filozofije je prof. dr. Marjan Šimenc korenito in utemeljeno kritiziral sodobne prakse poučevanja in nepoučevanja filozofije na vseh stopnjah, od osnovne šole – kjer filozofije preprosto in tragično ni – do visokega šolstva. Tu smo kot študentje ter izobraževalci priča dvema skrajnostma: izrazitemu pretežnemu osredotočanju na zgodovino filozofije ali pa osupljivemu nepoznavanju zgodovine filozofije v kombinaciji z ambicioznim, a končno praznim 'inovativnim' teoretiziranjem. Slednje se pojavlja v manjši meri; trend v poučevanju se nagiba k okostenelemu podajanju zgodovine filozofije, tj. obstoječih in sprejetih teorij, medtem ko učencem in študentom ni nudena dovolj šnja podpora za kakovostno, utemeljeno in zgovorno razvijanje kritičnih pogledov na snov ter postopno grajenje prav tako kakovostnih in resnično inovativnih konceptov ter teorij. Posledica tega je zaskrbljujoča kombinacija stagnacije ter nekompetentnih prizadevanj v smeri napredka. Z drugimi besedami: že vsak študent filozofije bi rad bil novi Slavoj Žižek in vsaka študentka nova Simone de Beauvoir¹, rezultati

¹ Opazno ločevanje nove generacije ljubljanskih filozofov in filozofinj na študente, ki se ukvarjajo s splošno filozofijo, ter na študentke, ki se ukvarjajo s feminizmom, je eden od problemov sodobne akademske filozofije: feminizem je konsistentno odrinjen na obrobno pozicijo nefilozofije ali pa, v najboljšem primeru, ene od obskurnejših vej filozofi-

teh prizadevanj pa so pričakovano klavrni.

Praktična filozofija, ki jo je dr. Šimenc predstavil kot eno izmed fascinantnih novih oblik poučevanja filozofije, me je tako pritegnila zaradi treh razlogov. Prvič, bila je dokaz, da moji dolgoletni in neizoblikovani sumi o pomanjkljivosti načinov poučevanja akademske filozofije in negativnih vplivov teh načinov na samo filozofijo niso ne neutemeljeni in še manj osamljeni: prve oblike sodobne praktične filozofije so se začele razvijati že v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja. Drugič, obstoj praktične filozofije kot relativno nove in majhne, a legitimne oblike filozofiranja ter poučevanja filozofije mi je dal odgovor na vprašanje, ki je bilo hkrati eksistenčni problem ter meta-filozofska zagata: kako biti filozof – in biti *dober* filozof – ob kroničnem pomanjkanju delovnih mest, ki bi nam bila specifično namenjena, ter ob konsistentnem nestrinjanju z glavnino sodobne akademske filozofije? Tretjič, zaprtost filozofije na univerze in njena nedostopnost laikom sta – glede na temeljne usmeritve filozofije kot vede o osnovnih vprašanih človekovega obstoja – povsem nesmiselno in ne nazadnje nepošteno dogajanje. S tega stališča sem se na lastno pest že od vsega začetka študija trudila, da sem o filozofiji razpravljala s komerkoli, ne glede na raven predznanja te osebe.

V zadnjih dveh letih sem tako to začetno navdušenje nad odgovorom praktične filozofije s pridom uporabila za oblikovanje več uspešnih projektov, ki so vodili do ustanovitve društva za praktično filozofijo *Hiša filozofije*, ki mu

je. Medtem se splošna filozofija, primarno področja nemške klasične filozofije, filozofije narave itd., zadovoljno giblje v ustaljenih tirnicah trdnega prepričanja, da gre za univerzalistično vednost. Zagata je analogna napetosti med 'dejanško', tj. zahodno filozofijo, ter študijami azijskih filozofij.

predsedujem. Hkrati mi je trajno udejstvovanje na tem področju nepričakovano pomagalo tudi pri mojem strogo teoretskem delu; jeseni 2019 začnem doktorski študij na področju teoretske psihoanalize pri dolgoletni mentorici prof. dr. Evi D. Bahovec. V nadaljevanju članka bom opisala svoje dosedanje praktičnofilozofske projekte ter analizirala nekatere izstopajoče in zanimive probleme ter dogajanja, ki sem jih v tem obdobju srečala, tako na vsebinski ravni kot tudi v prvi fazi samega soočanja ljudi s tem, kako filozofija deluje v praksi, kaj je potrebno za takšno prakso in kaj se v teku nje dogaja ali utegne zgoditi.

Začetki

Prvi projekt je bil *Krožek praktične filozofije*, ki sem ga kot prostovoljka društva Informacijski center Legebitra izvajala v sklopu rednega programa Legebitrinega Mladinskega centra v Ljubljani. Krožek je potekal od februarja 2018 do pomladi 2019, ko se je preoblikoval v svojo nadgradnjo, projekt *Filovaje*, za katerega smo z Legebitro pridobili financiranje Mestne občine Ljubljana in ki bo uradno potekal do konca tega leta, upamo pa na nadaljevanje v letu 2020. Krožek se je začel z dvema samostojnima filozofskima delavnicama pod imenom *Večer za praktično filozofijo*, ki sta potekali decembra 2017 in januarja 2018. Zaradi precejšnjega uspeha delavnic se je tedanje vodstvo programa MC strinjalo z nadaljevanjem v obliki rednega krožka, ki sem ga potem konsistentno izvajala dvakrat mesečno (z občasnimi izostanki zaradi zdravstvenih težav, praznikov, izpitnih obdobij itd.). Srečanja so potekala v poznopoldanskih urah in trajala približno tri ure. V obdobju približno 14 mesecev sem izvedla 27 srečanj.

Število udeleženk in udeležencev je bilo presenetljivo; spočetka je variiralo od 3 pa vse do 15 oseb. Postopoma sem ugotovila, da na to ne vpliva potencialna privlačnost ali neprivilčnost

napovedane teme² srečanja, temveč mešanica zunanjih okoliščin: izpitna obdobja, bližina praznikov ali počitnic, sočasna kulturna ali filozofska dogajanja po Ljubljani, celo nekaj tako banalnega, kot je slabo vreme. Sčasoma se je izoblikovala skupina oseb, ki se zdaj redno udeležuje različnih praktičnofilozofskih dogodkov, ki jih izvajava s sodelavko ter podpredsednico društva Nežo Ambrožič. Odgovor je torej v dovolj zanimivi izvedbi samih srečanj, zaradi česar so osebe začele redno hoditi na krožek, in ne v bombastičnem oglaševanju. V nasprotju z mojim pesimističnim pričakovanjem se je izkazalo, da se ljudje definitivno zanimajo za filozofijo, če jim je ta le predstavljena razumljivo; za navezavo na vsakodnevne situacije in pogoste eksistencialne probleme poskrbijo sami. Pogovorni aspekt srečanj je že takoj bil in je še vedno udeleženi najljubši, ne glede na navidezno abstraktnost teme. Tako smo obdelali širok nabor tem: od konvencionalno filozofskih, kot so fenomenologija, problem svobodne volje, osnove etike in Kantova ideja razsvetljenstva, pa vse do aktualnih sociopolitičnih problemov, kot so lažne novice, slovenske parlamentarne volitve 2018, evtanazija, abortus idr. V tem času so se nam na posameznih srečanjih pridružili tudi strokovni gostje: dr. Eva D. Bahovec je prišla razložiti osnove feminizma, dr. Marjan Šimenc pa se je pridružil razpravi o t. i. vzgoji brez spola. Podpredsednica našega društva Neža Ambrožič, sicer redna obiskovalka krožka, se ga je dvakrat udeležila tudi v izvajalski vlogi: enkrat na temo fenomenologije smrti ter drugič na temo abortusa.

Krožek sem navadno izvajala v obliki križanca med sokratskim dialogom in filozofsko delavnico, redno pa smo tudi brali posamezne tekste, ki sem jih kontekstualizirala ter jih udeleženi

² Posamezno srečanje je bilo vedno najavljeno teden do dva tedna prej na družabnem omrežju Facebook; praksa, ki sem jo prenesla v kasnejše projekte ter zaradi katere sem ugotovila, da število oseb, ki se na spletu zanimajo za dogodek, nikakor ne nakazuje dejanskega števila oseb, ki pridejo na dogodek. Pretežno zanašanje na oglaševanje preko družabnih omrežij je nekaj, kar nameravam v prihodnosti vsekakor opustiti.

pomagala analizirati. Občasno sem preizkusila tudi bolj kreativne prijeme. Na enem od srečanj sem tako udeleženi dala v branje kratek odlomek iz propagandnega nacističnega teksta *Moj boj*, nisem pa jim povedala, kaj berejo. Moj cilj je bil ugotoviti, ali bodo udeležene osebe same prepoznale, da gre za argument nacistične ideologije; pogost pojav pri vsakdanjem razumevanju politike je namreč zanašanje na 'dobre' in 'slabe' osebnosti, politike, ki jih zagovarjajo, pa so potem ocenjene kot 'dobre' ali 'slabe' s strani splošne populacije glede na to, kdo jih zagovarja. Hotela sem torej ugotoviti, ali bodo redne obiskovalke in obiskovalci krožka po skoraj enoletnem izobraževanju sposobni sami izluščiti bistvo teksta, ne da bi se pri tem zanašali na ime avtorja. Odlomek je bil brez očitnih političnih podtonov; govoril je o problemih izobraževalnega sistema. Argument se je začel z vsesplošno priljubljeno pritožbo, da se otroci v današnjih šolah ne učijo ničesar uporabnega; nadaljeval se je s spraševanjem, ali ne bi bilo bolj učinkovito, če bi se zgolj 2000 ljudi v Nemčiji naučilo govoriti francosko, saj znanje tega jezika prav gotovo ne bo prišlo prav vsem; sklep pa je bil, da morajo šole otroke učiti pravilno misliti. Redna skupina ni razočarala: v tekstu so med vrsticami hitro našli ideološko nit in ji sledili do zaključka, da gre za nacistično propagando.

V letošnjem letu sem izvedla tudi eksperimentalni projekt Filozofske kavarne, ki je prejel financiranje, podporo in mentoriranje v sklopu razpisa Mestni inkubator, ki ga izvaja Javni zavod *Mladi zmaji*. Nosilec projekta je bilo Društvo *Brez limita*, zasnovala in izvedla pa sem šest srečanj, ki so se zgodila po različnih kavarnah v centru Ljubljane. Projekt sem vsebinsko razdelila na dva sklopa: prva tri srečanja so služila podajanju osnov filozofije, zato smo se pogovarjali o tem, kaj je filozofija in zakaj jo potrebujemo, o starem problemu srečnosti ter o problemu resničnosti. V drugem delu smo govorili o bolj neposredno aktualnih temah, in sicer o stanovanjski problematiki na področju

Ljubljane, o lažnih novicah ter o odnosu naše družbe do smrti. Projekt je bil osnovan kot odstop od klasične verzije filozofskih kavarn, kjer je šlo za javno dostopne debate med uveljavljenimi akademskimi filozofi; namesto tega je bil moj cilj odpiranje prostora v javnosti za kakovostne debate ljubljanske populacije o neposredno relevantnih tematikah, pri čemer sem kot vodja srečanj skrbela za nivo in produktivnost razprave, tj. da so pogovori potekali kultivirano, da so se udeležene osebe urile v povezovanju partikularnih izkustev z abstraktnimi koncepti ter da so dogodek zapustile z novim pogledom na problematiko. V tem pogledu je bil projekt uspešen, med srečanji pa je najbolj izstopalo četrto, ki je potekalo na temo stanovanjske problematike. Nanj so prišli predstavniki ekipe stanovanjske skupščine Akademskega kolegija; izmenjali smo dragocene informacije ter izkušnje, pogovor pa je potekal v obliki teoretsko utemeljenega načrtovanja konkretnih ukrepov.

Krožek praktične filozofije je bil v teku svojega obstoja s strani vodstva Legebitre označen za najbolj priljubljen in najbolj živ del rednega programa MC, zaradi česar tudi uspešno sodelujemo naprej v obliki Filovaj. Ta projekt je zastavljen nekoliko drugače: izvajamo ga na različnih lokacijah po Ljubljani, namenjen pa je odpiranju LGBT tematik ter filozofskih tem med splošno študentsko populacijo. Sestavljajo ga pogovorna srečanja, ki jih izvajam po isti metodi kombinacije sokratskega dialoga in filozofske delavnice; poleg tega občasno pripravim predavanja, ko gre za kompleksnejše teme, in intervjuje z različnimi znanimi slovenskimi filozofi ter strokovnjaki relevantnih področij. Do zdaj sem tako pripravila pogovore z dr. Gorazdom Kovačičem na temo fašizma; z dr. Tomažem Grušovnikom na temo okoljevarstva ter z dr. Primožem Krašovcem na temo ideologije. Dogodki Filovaj so precej bolj izpostavljeni pozornosti splošne javnosti, kar je imelo občasne negativne posledice. Pogovora z dr. Grušovnikom, ki je bil primarno namenjen pre-

izpraševanju osredotočanja na osebno krivdo na področju okoljske etike ter na kritiko "green-washing" praks, sta se tako udeležila lokalna veganska aktivista, ki sta s popolno nesposobnostjo abstraktnega razmišljanja debato po samem intervjuju povsem preusmerila na vprašanje, ali je uživanje živalskih produktov etično ali ne, nazadnje pa ogorčeno odšla z dogodka, ko sem kot moderatorica udeležene pozvala, naj se vzdržijo razprav o prehranskih navadah specifičnih oseb, saj so te preveč vezane na kompleksne osebne okoliščine posameznega človeka. Kljub neprijetnemu zaključku je bil dogodek zame dragocena izkušnja; bil je trd opomin, da je treba kljub poenostavljanju za laično publiko ter navezavah na aktualne teme obdržati razpravo na abstraktni ravni, sicer se ta naglo spusti na raven medosebnih obračunavanj. Za polomijo sem bila odgovorna sama, saj intervju, ki je narekoval ton kasnejše razprave, z moje strani ni bil dovolj objektivno zastavljen; gosta sem premalo pozivala k teoretskim utemeljitvam ter objektivni samokritičnosti osebnih mnenj, ki jih je izražal v teku intervjuja. Poleg tega je veganska aktivistka, ki je bila med razpravo najglasnejša, o samem dogodku napisala objavo za blog ene od znanih slovenskih založb, pri čemer je najbolj izpostavila svoje ogorčenje nad samo idejo, da se v javnem prostoru razpravlja o potencialni neučinkovitosti izrazito osebno osredotočenih praks, kateri okoljevarstveni učinek je v najboljšem primeru vprašljiv.

Opisano dogajanje je zgolj najbolj izrazit primer v vrsti večjih ali manjših incidentov, ki so se zgodili v času potekov Krožka, Filovaj in Filozofske kavarne ter so direktno ovirali kakovostno izvajanje dogodkov. Bili so raznoliki: osebe, ki so bile nespoštljive do soudeleženi oseb, pa tudi do mene; pritiski name s strani nekaterih bivših nadrejenih, naj spremenim temo posameznega srečanja, saj naj bi bila kočljiva; občasni glasni udeleženci, ki so poskušali na dogodkih dominirati, itd. Vse to nakazuje, da pot praktične filozofije med ljudmi

ni ne preprosta ne varna. Zanimivo je, da so laiki različnih starosti, spolov, osebnih okoliščin in stopenj izobrazbe proti splošnemu pričakovanju večinsko zainteresirani že ob sami ideji razpravljanja o nevsakdanjih temah, realnost dogajanja na filozofskih srečanjih, ki jih vodim, pa jih pogosto presenetijo. Najpogostejša tendenca, s katero se srečujem pri njih, je brezciljno razglabljanje, s katerim poskušajo razpravo preusmeriti v udobnejše ali njim bolj znane vode, saj na srečanja pogosto pridejo s pričakovanjem, da gre za prijateljsko klepetanje. Pripraviti ljudi do tega, da bi razmišljali na nov način, je najtežja naloga, s katero se srečujem pri praktičnofilozofskem delu, univerzalne rešitve pa še nisem razvila. Proces analiziranja ustaljenih mnenj se največkrat začne z zelo preprostim vprašanjem: "Zakaj pa misliš, da je tako?" Seveda traja, preden osebe pridejo do povsem novih zaključkov, in pripravljenost razmišljati drugače je največkrat prisotna in navdušujoča. Kljub temu pa je prisotna bolj ali manj izrazita stopnja odpora do opuščanja znanih idej ter sprejemanja novega vedenja, ki se pojavlja tako pri povsem laičnih osebah, ki se filozofskih srečanj udeležujejo iz iskrenega zanimanja za teme ter želje do razprave, kot pri osebah s specifičnega področja vednosti, ki ne pristajajo na uveljavljanje drugačnega tipa diskurza v javnem prostoru. Prvi so po navadi ravno zaradi odsotnosti predznanja bolj učljivi, medtem ko so drugi prav zaradi svoje situiranosti na uveljavljenih področjih in relativno velike količine predznanja (ki je sicer lahko bolj ali manj kakovostno) pogosto nepripravljeni na preizpraševanje lastnih prepričanj in praks. Obojim je skupno, da poziv, naj poskusijo drugače misliti, zlahka vzamejo kot osebni napad, česar pa se največkrat ne zavedajo, temveč gre za proces, ki se odvija na ravni nezavednega.

Načrti za nadaljnje delo

Različni problemi, s katerimi sem se srečevala, v končni fazi zgolj dodajajo k dinamičnemu in fascinantnemu značaju rednega praktičnofilo-

zofskega dela. Proces prehajanja od osebnega prepričanja do utemeljenega in argumentiranega mnenja ni preprost in zahteva čas, ki ga z veseljem namenim osebam v tem procesu. Januarja letos sem tako s kolegico Nežo Ambrožič, absolventko II. stopnje pedagoške filozofije, ustanovila društvo za praktično filozofijo *Hiša filozofije*. V okviru društva ter tudi ločeno aktivno delujeva na različne načine. V prihodnjem letu bo *Hiša filozofije* direktno soustvarjala redni program MČC Mladi zmaji v Črnučah; prijavljamo se na javno povabilo kandidature Ljubljane za evropsko prestolnico kulture 2021/25, nadaljujemo Filovaje z Legebitro ter delamo na vzpostavitvi ponudbe filozofskega svetovanja, načrtujemo pa tudi naskok na republiške in evropske razpise. Naš uspeh še zdaleč ni zgolj oseben: gre za jasen znak, da je praktična filozofija hudo potrebna v različnih slojih slovenskega prostora. Nepredušna zaprtost akademske filozofije na univerze tako ni zgolj v škodo sami akademski filozofiji, temveč prispeva k miselni osiromašenosti slovenske družbe na splošno.

Neža Ambrožič

Krožek filozofije v mladinskih centrih

V letošnjem študijskem letu sem imela privilegij voditi krožek praktične filozofije v okviru projekta *Mestni inkubator*, ki ga organizira Javni zavod *Mladi zmaji*. Večina srečanj je potekala v mladinskih centrih *Mladih zmajev* v Ljubljani v Šiški in za Bežigradom, poleg tega še v prostorih *Trubarjeve hiše literature* in v *Knjižnici Otona Župančiča*, projekt pa sem ljubkovalno poimenovala FiloZofanje.

FiloZofanje je bilo zastavljeno na predpostavki, da spoznavanje filozofskih konceptov posamezniku nudi veliko več kot zgolj filozofijo zaradi filozofije same. Udeleženi v filozofskem dialogu ali že spoznavajočim filozofske vsebine naj bi omogočalo boljše introspekcijo, razumevanje simbolnih svetov znotraj sebe in v svoji okolici, pomagalo pri osmišljanju sveta in na splošno pri orientaciji v življenju. Na začetku je bil projekt zamišljen kot krožek filozofije za mlade s težavnimi življenjskimi okoliščinami, toda v teku srečanj se je nabrala nekoliko drugačna skupina mladih, navdušenih za filozofijo.

Kontekst dela v mladinskih centrih je namreč precej drugačen kot v šolah, saj se dejavnosti otroci in mladostniki tam udeležujejo prostovoljno. Za razliko od konteksta šole, v katerem ima pedagog za sabo vso strukturo šolskega sistema, ki mu omogoča delo, je pri delu v mladinskih centrih marsikaj precej večji izziv. Mlade je treba najprej pridobiti, da se dejavnosti sploh udeležijo, te pa morajo biti zastavljene v precej drugačnem kontekstu, kot ga poznamo v šoli, da mladi na dejavnostih ostanejo in nanje prihajajo tudi pozneje. To pomeni, da se morajo med samimi srečanji počutiti prijetno in z njih oditi z občutkom, da so odnesli nekaj pomembnega zase. Zaradi same narave projekta je bilo tako treba pridobiti vsakega udeleženca posebej in nikoli vnaprej ni bilo jasno, koliko

Ljudi se bo srečanja krožka udeležilo, zato je bilo delo včasih prepredeno s kaotičnostjo. Po drugi strani pa so bili vsi, ki so prišli, zagnani, polni zanimanja in zagreti za temo, ki smo jo obravnavali. Tako se je v teku desetih srečanj, kolikor jih je bilo v projektu, oblikovala prav prijetna skupina ljudi, s katerimi je bilo delo pravi privilegij.

Srečanja so imela vnaprej najavljene teme, ki sem jih izbirala glede na družbeno in politično aktualnost, zanimanja udeleženk in udeležencev in tudi glede na njihove predloge. Ob koncu vsakega srečanja so namreč izpolnjevali evalvacijske vprašalnike, ki so bili namenjeni povratni informaciji o mojem delu, temi, poteku srečanja in predlogom za naslednja srečanja.

Začeli smo s temo »Kaj sploh je filozofija?« ter se pogovarjali o problemu identitete filozofije, njenem slabem slovesu v našem družbenem prostoru in vzrokih zanj. Prinesla sem nekaj primerov, ki so slednje ilustrirali. Prvi je bila 2. definicija besede »filozofirati« iz *SSKJ* (»razpravljati o kaki stvari po nepotrebnem«), nato Marxova 11. teza o Feuerbachu (ki je v marsikaterem kontekstu površno interpretirana) in pa nekaj mnenj s twitterja ter nekaterih blogov (»Filozof razume manj stvari kot drugi ljudje«; »Ni lahko biti strojnik, filozof pa nekoristno«). Med seboj smo primerjali naključno izbrane odlomke iz nekaterih pomembnejših filozofskih del (*Meditacije, Kritika praktičnega uma, Bit in čas, Nikomahova etika*), da smo lahko spoznali štiri dokaj različne načine, na katere se ustvarja filozofija, ter definicije filozofije različnih filozofov (Kant, Heidegger, Wittgenstein, Deleuze, Midgley), iz česar smo nato prek dialoga poskušali izluščiti, kaj je njeno bistvo.

Drugo srečanje sem zastavila kot pogovor o temi spoznanja: »A hočeš imet pojem o pojmu?«. Primerjali smo znanstveno koncepcijo spoznanja, pojmovno zmedo, v kateri se včasih znajdemo, nato pa smo prešli na različne teorije resnice. Kot konkretno vsebino sem vnesla Platona (teorija idej) in Protagora (»Merilo vseh stvari

je človek«). Za zelo uspešnega se je izkazal tudi pristop, ko sem uporabila specifičen »meme« z interneta, ki je prikazoval, kaj pomeni biti učitelj filozofije. Videti je tako, da na smešen način prikaže, kako je z drugačnih vidikov videti poklic filozofa (na primer: kako me vidijo starši, kako me vidijo sošolci, kako me vidi družba, kako vidim samega sebe ...), pri čemer je ključno, da je zadnja v verigi vedno humorna sličica, »kaj v resnici delam«, kar smo nato povezali s teorijami od subjekta neodvisne resnice.

Naslednja tema, ki sem se je lotila, je bila skepsa. Obravnavali smo nekatere primere metodičnega dvoma (na primer antične šole skeptikov in pironistov; Hume in Descartes), pri čemer je bila moja glavna poanta, da obstajajo boljši ali slabši načini, kako biti skeptičen. Zadnje čase se v medijih in družbenem prostoru namreč pojavlja mnogo ideologij, ki se imajo za skeptične do znanstvenih spoznanj, toda temeljijo na nekakšni fiksni »anti-establišment« ideji, v katero pa nikoli ne podvomijo; primer tega so gibanja proti cepljenju, zanikovalci globalnega segrevanja in podnebnih sprememb ter dejstva, da je Zemlja okrogla. S tega vidika se mi je zdelo izjemno pomembno, da se pogovorimo, kaj skepsa dejansko pomeni, kakšen je njen namen in kako si z njo lahko pomagamo.

Četrto srečanje sem zastavila pod naslovom »Individualnost in individualizem«, obravnavali pa smo Taylorjevo etiko avtentičnosti in individualizma. Temo sem izbrala, ker milenijski generaciji očitajo marsikaj, kar ni naša individualna krivda, temveč posledica družbe, v kateri živimo. Tako smo naredili kratek pregled zgodovinskega razvoja individualizma, kot ga opiše Taylor, nevarnosti mehkega relativizma in narcizma ter tudi razliko med metodološkim individualizmom in holizmom za raziskovanje družbe (za primer prvega sem uporabila Milla in Webra, za primer drugega pa Durkheima in Marxa).

V petem srečanju smo se na željo nekaterih udeležencev posvetili starogrški metafiziki, pri

čemer sem se močno poskusila osredotočiti na aktualizacijo predsokratske metafizične misli, predvsem na Talesa, Pitagoro, Heraklita in Sokrata. Talesa sem skušala aktualizirati prek prehoda od *mythosa* k *logosu* (in prek ohranitve mitičnega mišljenja), Pitagoro prek njegovih življenjskih nazorov in kulta, ki se je oblikoval okrog njega, Heraklita prek teorije sprememb, ki je še danes aplikabilna na marsikaj, Sokrata pa prek povezave védnosti in moralnosti (»Nihče ne dela zla hote«). Eden izmed aspektov predsokratske filozofije je tudi razdrobljenost ohranjenih fragmentov, tako da smo se ob citatih, ki sem jih za posameznega filozofa izbrala, lahko pogovarjali tudi o problemu interpretacije tako starih misli.

Šesto srečanje je bilo namenjeno gostovanju doktorskega študenta Marka Levačiča, ki nam je razložil in problematiziral pojem Althusserjeve ideologije. Srečanje je bilo zastavljeno kot predavanje, udeleženke in udeleženci pa so bili navdušeni nad razlago in dialogom, ki se je razvil proti koncu. Zdelo se mi je namreč pomembno, da spoznajo teorijo za pojmom ideologije, s katerim v medijih in popkulturi na veliko opletajo, ne da bi res razumeli njegovo zgodovino in teorijo za njim.

Za sedmo srečanje sem pripravila kratek uvod v fenomenologijo, ker so udeleženke in udeleženci večkrat izrazili zanimanje, s čim se sama ukvarjam. Tako sem skušala povzeti razvoj fenomenološke misli od Brentana naprej predvsem prek Husserlove in Heideggerjeve filozofije, nekaj malega pa sem jo aktualizirala tudi prek Zahavija, ki Husserlovo fenomenološko metodo uporabi tudi v kontekstu nevroznanosti.

Na osmem srečanju smo se pogovarjali o filozofiji izobrazbe, predvsem o razsvetljenem projektu širjenja duha s splošno izobrazbo in z mislijo pri nas nekoliko manj znanega teoretika izobrazbe Kierana Egana, s katerim se ukvarjam v svoji magistrski nalogi. Kot sogovornik se mi je pridružil moj profesor in mentor dr.

Marijan Šimenc. Govorili smo o zgodovini pedagoške zmote, torej o začetkih in zmotah progresivističnega gibanja (na primer o teoriji rekapitulacije), o epistemološkem problemu koncepcije znanja v teoriji izobraževanja ter o nekaterih zgodovinsko uveljavljenih dojemanih namenov šole, ki so med seboj v nasprotju (izobraževanje je socializacija, prenašanje resnice in dejstev in kultivacija narave otrok naenkrat). Prešli smo na Eganovo teorijo petih različnih dojemaj sveta (mitično, romantično, filozofsko, ironično in somatično), prek katerih smo se skušali pogovoriti o tem, kaj naše šole danes delajo narobe in kaj je v teoriji izobraževanja v neskladju.

Deveto srečanje je bilo ponovno gostujoče predavanje filozofinje, aktivistke in predsednice Društva za praktično filozofijo *Hiša filozofije* Dali Regent, ki tudi sama že dolgo vodi krožek filozofije v Legebitrinem mladinskem centru. Popeljala nas je skozi zgodovino feminističnega gibanja, njegove teorije, zmote, zastranitve in neskladnosti, predvsem pa je odprla pogovor o tem, kaj danes je feminizem, kakšna sta njegova naloga in namen ter kakšni bodo njegovi izzivi v prihodnosti.

Zadnje, sklepno srečanje sem nasloвила »Prosto po Platonu«, saj sem želela izvedeti malo več o motivacijah, zanimanjih in razlogih za udeležbo posameznih rednih udeleženk in udeležencev srečanj krožka. Pogovarjali smo se o tem, kaj nam filozofija v življenju pomeni, zakaj smo se zanjo začeli zanimati, kaj upamo, da nam bo prinesla, in kateri njeni aspekti nas zanimajo. Srečanje je bilo odlična priložnost, da smo drug drugemu postavljali vprašanja in da je tekel prost dialog, preko katerega je bilo videti, koliko sposobnosti pogovora, argumentacije in vsebin so posamezniki in posameznice pridobili v šestih mesecih redne udeležbe na krožku, pa tudi zaradi lastne zavzetosti za filozofijo.

Projekt je bil velik izziv, hkrati pa neprecenljiva izkušnja, prek katere sem se naučila marsikaterega aspekta pedagoškega in mladinskega dela,

prav tako pa je s strani mentorskih organizacij (Društvo *Brez limita* in Javni zavod *Mladi zmaji*) požele kar nekaj odobravanja in neizmerno veliko podpore. Vse to kaže, da je tudi v mladinskih centrih in znotraj mladinskega dela še veliko neizkoriščenega prostora za izvajanje praktične filozofije, na kar sem se odločila osredotočiti v prihodnosti.

Sofija Baškarad

Študijsko srečanje za srednješolske učiteljice in učitelje filozofije

Študijsko srečanje za srednješolske učiteljice in učitelje filozofije je potekalo 20. 8. 2019 v prostorih Srednje zdravstvene šole Ljubljana. Namenjeno je bilo načrtovanju in predstavitvi pouka s sodobnimi učnimi pristopi, analizi učnih načrtov ter aktualnim predmetnospecifičnim vsebinam. V prvem delu sta Tatjana Rozman, I. gimnazija v Celju, in Sandi Cvek, Gimnazija Novo mesto, predstavila svoje primere dobrih praks na področju medpredmetnih povezav in uporabe filma pri pouku. Slišali smo, da lahko film pri pouku filozofije uporabimo na različne načine, a se pojavi tudi vprašanje smiselnosti uporabe filma pri pouku filozofije, ki je tradicionalno vezan na branje besedil.

Uroš Lubej, Gimnazija Novo mesto, in Aleš Kustec, Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer, sta predstavila interdisciplinarni tematski sklop (ITS), pri katerem sodeluje tudi predmet filozofija.

Na Zavodu RS za šolstvo pripravljajo presojo učnih načrtov posameznih predmetov glede na aktualnost učnih ciljev in vsebin, uresničljivost ciljev, ustreznost zapisov ter umeščenost znanja po vertikali, zato smo v osrednjem delu razpravljali o učnem načrtu. Postavili smo si nekaj vprašanj, kaj je v učnem načrtu dobro, kaj bi iz njega izvzeli, kako bi operativne cilje dopolnili ali spremenili, katero gradivo bi potrebovali za izvedbo učnega načrta.

Učitelji, ki so bili prisotni na razpravi, so v splošnem izrazili zadovoljstvo s sedanjim učnim načrtom, saj jim omogoča veliko mero avtonomije, svobode in izbirnosti. Nekateri učitelji so izrazili željo, da se stavek v učnem načrtu, kjer piše, da se splošna filozofija poučuje v 3. ali 4. letniku, spremni tako, da bi pisalo, da se splošna filozofija poučuje zgolj v 3. letniku. S tem bi deloma dosegli enakopravnost med predmeti, dijaki bi prej prišli v stik s predmetom filozofija in bi se posledično lažje odločali za filozofijo na maturi. Seveda so dijaki v 4. letniku zrelejši, je pa težje izpeljati zastavljene cilje zaradi krajšega šolskega leta.

Učitelji so pri vprašanju gradiva predlagali, da bi bilo smotno na straneh Državnega izpitnega centra objaviti več številke revije FNM, ki bi bile dostopne dijakom. Potrebovali bi tudi čitanko s filozofskimi temeljnimi besedili ter vodnik po učnem načrtu.

Pojavilo se je tudi vprašanje, ali naj predloge izvedbe vsebin v aktualnem učnem načrtu bolj konkretiziramo in ali je sedanja odprtost učnega načrta res dobra. Razširiti bi bilo treba tudi splošne cilje oziroma kompetence in si priboriti primat nad kompetenco kritičnega mišljenja.

Marjan Šimenc je opozoril, da učni načrt ne vključuje potreb strokovnih gimnazij (tehniške, umetniške), saj med tematskimi sklopi ni ponujenih vsebin, ki bi ustrezale potrebam strokovnih gimnazij. Za umetniško gimnazijo bi na primer potrebovali tematski sklop estetika ... Po mnenju nekaterih učiteljev bi bilo pri izbirni temi za maturo treba dodati še antropologijo, v splošnem delu pa nameniti več poudarka politični filozofiji in logiki.

V zadnjem delu smo se posvetili sodelovanju z

zunanji institucijami ter formativnemu spremljanju. Po analizi učnega načrta se je izkazalo, da sedanji načrt ponuja veliko možnosti za formativno spremljanje.

Slovensko filozofsko društvo, ki ga je predstavil Tomaž Grušovnik, bi želelo ustanoviti Sekcijo srednješolskih učiteljev filozofije. Predstavilo se nam je tudi društvo Humanitas, ki se ukvarja z globalnim učenjem. Sodelovanja z zunanjimi institucijami in OIV so vsekakor priložnost, da filozofijo predstavimo dijakom – da vidijo, kako močno je vpeta v naša življenja. Primer takšnega sodelovanja nam je predstavila Alenka Hladnik, Gimnazija in srednja šola Rudolfa Maistra Kamnik: na šoli je v sodelovanju z Amnesty International izvedla maraton pisanja apelov.

Študijska srečanja so vedno priložnost, da učitelji izrazimo svoje mnenje, se soočimo z različnimi pogledi, izmenjamo primere dobrih praks, se seznanimo z novostmi. Veselimo se novih srečanj.

Mednarodna tekmovanja v pisanju filozofskih esejev

V preteklem šolskem letu (2018/2019) so se slovenski dijaki in dijakinje udeležili dveh mednarodnih debatnih tekmovanj iz pisanja filozofskega eseja. Na obeh tekmovanjih so dosegli odlične rezultate.

Bronasta medalja na Mednarodni filozofski olimpijadi 2019 (IPO 2019)

Med 16. in 19. majem 2019 je v Rimu potekala že 27. *Mednarodna filozofska olimpijada* (International Philosophy Olympiad – IPO). Tekmovanje vsako leto poteka na dveh stopnjah – nacionalni in mednarodni. Države na nacionalni ravni preko različnih internih tekmovanj izberejo največ 2 dijaka, ki nato zastopata svojo državo na mednarodnem dogodku. Letos je na IPO v Rimu sodelovalo 100 dijakov iz 50 različnih držav, med njimi sta bila tudi Tomaž Žgeč (Gimnazija Ptuj) in Kristof Ocvirk (Gimnazija Bežigrad). Dogodek je že tradicionalno zastavljen kot simpozij mladih filozofov iz celega sveta. Dijaki tako skozi številne delavnice, predavanja in družabne aktivnosti dobijo priložnost, da se spoznajo, delijo svoja mnenja in izkušnje ter razpravljajo o osrednji temi dogodka. Mestu dogodka primerno je bila letošnja osrednja tema kulturna dediščina.

Tekmovalni del dogodka predstavlja 4-urno pisanje filozofskega eseja v ne-maternem jeziku (večinoma v angleščini ali pa v italijanščini, francoščini, španščini oziroma nemščini). Kandidati lahko izbirajo med štirimi ali petimi ponujenimi naslovi, ki služijo kot osnova za njihov argumentativni, razpravljalni ali interpretativni esej. Eseje v več krogih ocenjujejo člani ocenjevalne komisije, ki prihajajo iz vseh držav udeleženk, pri branju esejev pa se osredotočijo predvsem na filozofsko razumevanje zastavljenega problema, vsebinsko ustreznost eseja gleda na naslov, argumentacijsko moč

eseja, koherentno zgradbo ter originalnost predstavljenih idej.

Na IPO 2019 je Tomaž Žgeč iz Gimnazije Ptuj (mentorja: Vida Otič in Miha Andrič) osvojil bronasto medaljo, Krištof Ocvirk iz Gimnazije Bežigrad (mentorja: Mare Štampihar in Miha Andrič) pa je prejel posebno pohvalo za udeležbo.

Zlata medalja na tekmovanju BSPEE 2018

Na BSPEE (*Baltic Sea Philosophy Essay Event*) tekmovanju lahko sodelujejo dijaki vseh srednjih šol iz celega sveta brez predhodnega izbora. Edini pogoj za prijavo je pripravljenost šole, da organizira skupno pisanje tekmovalnih esejev ob točno določenem času. Delovni jezik tekmovanja je angleščina, tekmovalci pa imajo na voljo 2 uri časa. Gre torej za podobno tekmovanje kot je IPO, tudi način in kriteriji ocenjevanja so enaki, le da gre v primeru BSPEE za krajše eseje ter izvedbo tekmovanja na matičnih šolah, se pravi brez potovanja in spremljevalnih aktivnosti.

Na BSPEE 2019 je Filip Korošec iz Gimnazije Bežigrad (mentorja Mare Štampihar in Miha Andrič) dosegel prvo mesto in zlato medaljo, Dan Dubokovič iz Gimnazije Kranj (mentorica: Nataša Kne) pa je prejel posebno pohvalo za udeležbo.

Teme in naslovi esejev

Na obeh tekmovanjih lahko tekmovalci izbirajo temo in osrednji problem svojega eseja iz več ponujenih naslovov. Naslovi so dani v obliki filozofskih citatov iz primarnih ali sekundarnih filozofskih virov, obsegajo različne filozofske teme (epistemologija, ontologija, politična filozofija, etika, filozofija umetnosti...) ter prihajajo iz različnih filozofskih tradicij, zgodovinskih dob in geografskih okvirjev.

Naslovi iz nacionalnega izbirnega tekmovanja za IPO 2019

1) "The end of law is not to abolish or restrain, but to preserve and enlarge freedom: for in all the states of created beings capable of laws, where there is no law, there is no freedom. For liberty is, to be free from restraint and violence from others; which cannot be, where there is no law: but freedom is not, as we are told, a liberty for every man to do what he lists." (John Locke, *Druga razprava o vladanju*, 1960)

2) "People do wrong whenever they think they can, so they act morally only if they're forced to." (Platon, *Država*, 360c)

3) "In every system of morality, which I have hitherto met, I have always [remarked], that the author proceeds for some time in the ordinary ways of reasoning, and establishes the being of a God, or makes observations concerning human affairs; when all of a sudden I am [surprised] to find, that instead of the usual copulations of propositions, is, and is not, I meet with no proposition that is not connected with an ought, or an ought not. This change is imperceptible, but is however, of the last consequence." (David Hume, *Razprava o človeški naravi*, 1888)

4) "Some people have thought that it is never possible for us to do anything different from what we actually do. In this absolute sense the claim is that, in each case, the circumstances that exist before we act determine our actions and make them inevitable. The sum total of a person's experiences, desires and knowledge, his hereditary constitution, the social circumstances and the nature of the choice facing him, together with other factors that we may not know about, all combine to make a particular action in the circumstances inevitable." (Thomas Nagel, *Za kaj sploh gre?*, 1987)

5) "The 'apparent' world is the only one: the 'true' world is merely added by a lie." Friedrich

Nietzsche, *Twilight of the Idols* (1895)
“Thoughts without content are empty, intuitions without concepts are blind.” (Immanuel Kant, *Kritika čistega uma*, 1781)

6) “Environment is the moment that objectifies human existence; but by so doing, the human understands him/herself. We can call it self-discovery through one’s environment.” (Tetsuro Watsuji, *Fudo*, 1935)

Naslovi iz IPO 2019

1) “Polus: So you’d rather want to suffer what’s unjust than do it? Socrates: For my part, I wouldn’t want either, but if it had to be one or the other, I would choose suffering over doing what’s unjust.” (Platon, *Gorgias* [469 b-c], Plato, *Complete Works*, ur. John M. Cooper, Indianapolis: Hackett Publishing Company, 1997)

2) “He who in action sees inaction and action in inaction— he is wise among men, he is a yogin, and he has accomplished all his work. He whose undertakings are all free from the will of desire, whose works are burned up in the fire of wisdom— him the wise call a man of learning. Having abandoned attachment to the fruit of works, ever content, without any kind of dependence, he does nothing though he is ever engaged in work.”
(*Bhagavad-Gita* [4.18-20], S. Radhakrishnan & Charles A. Moore, *A Sourcebook in Indian Philosophy*, Princeton (NJ): Princeton University Press, 1957, str. 117)

3) “The painter who depicts merely by practice and judgment of the eye, without reason, is like a mirror, that imitates on itself all things in front of it, without knowing them.”
(Leonardo da Vinci, *Codex Atl.*)

4) “All readings are also mis-readings, re-readings, partial readings, imposed readings, and imagined readings of a text that is originally and finally never simply there. Just as the world

is originally fallen apart, the text is always already enmeshed in contending practices and hopes.” (Donna J. Haraway, *Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature*. New York (NY), Routledge, 1991, str. 123-124)

Naslovi iz BSPEE 2018

1) “Someone who lies and someone who tells the truth are playing on opposite sides, so to speak, in the same game. Each responds to the facts as he understands them, although the response of the one is guided by the authority of the truth, while the response of the other defies that authority and refuses to meet its demands. The bullshitter ignores these demands altogether. He does not reject the authority of the truth, as the liar does, and oppose himself to it. He pays no attention to it at all. By virtue of this, bullshit is a greater enemy of the truth than lies are.” (Harry G. Frankfurt: *On Bullshit*, 2005, Princeton University Press, str. 60–61)

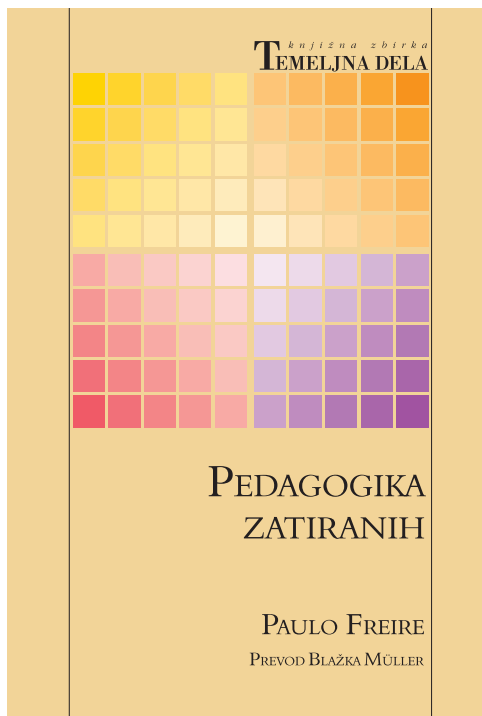
2) “Perhaps you have had the thought that nothing really matters, because in two hundred years we’ll all be dead.” (Thomas Nagel: *What does it all mean?*, 1987, Oxford University Press, str. 95)

3) “Let us then conclude boldly that man is a machine, and that in the whole universe there is but a single substance [matter] variously modified.” (Julian Offray de la Mettrie: *Man a Machine*, 1747, The Open Court Publishing, 1912, str. 148)

4) “It’s easy to confuse ‘what is’ with ‘what ought to be’, especially when ‘what is’ has worked out in your favor.” (D. Benioff & D.B. Weiss: *Game of Thrones*, peta sezona, deveta epizoda, 36:59)

Miha Andrič

Paulo Freire in Pedagogika zatiranih



Paulo Freire je bil rojen leta 1921 v severovzhodnem delu Brazilije. Njegova otroška leta je zaznamovalo hudo pomanjkanje, predvsem zaradi velike depresije, ki je v revščino potisnila mnogo družin po vsem svetu. V delu Moacirja Gadottija, »Reading Paulo Freire« (Branje Paula Freira), lahko občutimo Freirovo stisko ob takšnem pomanjkanju. Sam pravi, da je bil v šoli tako lačen, da ni mogel razmišljati. Takšno revščino si danes s težavo predstavljamo, gotovo pa je ta pomemben razlog za Freirovo nadaljnjo pot. Lahko bi celo dejali, da mu je bilo zaradi teh okoliščin dano, da je na svoji

življenjski poti postal glas zatiranih. Freire je v času študija prava spoznal svojo bodočo ženo, osnovnošolsko učiteljico Elzo. Tudi Elza je pustila ogromen pečat na njegovi učiteljski poti. Skupaj sta vzgojila pet otrok, od katerih so trije nadaljevali »njuno pot«, pot učiteljstva. Pomemben mejnik v avtorjevem življenju je bilo leto 1959, ko je doktoriral iz andragogike in že čez dve leti začel z razvojem opismenjevalnih programov. Freire je prek t. i. »kulturnih krožkov« odpravljal nepismenost, ki jo je označil za osrednji problem zatiranih skupin.

Delo *Pedagogika zatiranih*, ki letošnjo jesen po več kot dvajsetih letih prizadevanj v slovenskem prevodu naposled izhaja pri založbi Krtina, pa predstavlja veliko več kot le boj proti nepismenosti. Je globoko problematizirajoče delo, ki razkriva sredstva za nadvlado zatiranih in ideje, ki bi jo odpravile. Freire konkretizira problematiko zatiranih, pri čemer zatirane opolnomoči s klicem po njihovi lastni aktivnosti. Avtor ne želi biti njihovega boja, noče se niti slepiti s tem, da bodo zatiralci stopili zatiranim v bran. Prav zato kliče po razmišljujočem delovanju v smeri njihove lastne osvoboditve. Pedagogika zatiranih predstavlja toliko revolucionarnih idej, ki bi prispevale k večji človečnosti, da se ne moremo čuditi, ko izvemo, da je Freire na svoji humanistični poti pristal celo v zaporu, njegove ideje pa še danes ne dosegajo ušes tistih, ki bi jih najbolj potrebovali. Paulo Freire je umrl leta 1997, za seboj pa je pustil ogromen humanistični pečat in spomine.

Ko govorimo o delu *Pedagogika zatiranih*, se moramo ustaviti na samem začetku, torej pri naslovu. Na prvi pogled dokaj površinski naslov v sebi nosi eno osrednjih sporočil dela. Avtor nam z načrtnim izborom besed sporoča,

da je naloga pedagogike zatiranih spremljanje zatiranih pri njihovem boju za svobodo in ne opravljanje »umazanega« dela zanje. Prav zato ne govorimo o »Pedagogiki **za** zatirane«, saj je naloga revolucionarnih vodij (kot bomo videli kasneje) spremljanje zatiranih in sodelovanje z njimi. Besedna zveza »za zatirane« bi posledično implicirala drugačen boj, v katerem bi zatirani igrali vlogo nebojgljenih posameznikov, potrebnih solidarnosti in pomoči nadrejenih.

Paulo Freire svoje delo razdeli na štiri poglavja in uvodno besedo, ki je zaradi pomembnih sporočil gotovo ne gre spregledati. Pedagogika zatiranih temelji na odnosu zatiralci (subjekti) – zatirani (objekti), ki se, kot vsaka nepravična hierarhija, zgradi in opraviči na dojemanju nekaterih skupin/posameznikov kot superior-nih drugim. Intelktualna globina avtorja pa se pokaže predvsem v tem, da svoje ideje o reorganizaciji družbenih vlog ne gradi zgolj na kritiki vladajočih skupin (zatiralcev), ampak pot reševanja problematike zatiranih začne prav pri slednjih. Že v uvodni besedi Freire predstavi osrednjo težavo ljudi, potrebnih osvoboditve, ki se nahaja prav v njih samih. Ti posamezniki se zatekajo v »vitalno varnost«, ker v sebi gojijo »strah pred svobodo«. Ta strah, čigar razrešitev je hkrati tudi eden od ciljev, v zatiranih tli predvsem, ker se bojijo »nevarnosti uzavestitve«. Ta besedna zveza implicira, da bi se zatirani človek ob zavedanju lastnega položaja (in razloga zanj) gotovo predal destruktivnemu fanatizmu, ki bi škodil tako njemu kot družbi. Avtor »strah pred svobodo« označi kot značilnost zatiranih, ki se v svoji prvi fazi osvoboditve na neki način temu celo upirajo. Pri tem izpostavi, da se ljudstvo raje prepušča črednemu nagonu, raje kot ustvarjalno vezništvo izbere gotovost konformizma v nesvobodi. Na tem mestu je jasno predstavljena problematika ljudi, ki se raje pritožujejo v svoji pasivnosti, kot da bi aktivno delovali v smeri sprememb. Podobno problematiko lahko srečamo tudi danes, ko govorimo o večji avtonomnosti med uradniki in njim podobnimi delavci. Prav uradniki, ki glasno

kličejo po večji svobodi/avtonomnosti, na drugi strani tej na vso moč zapirajo vrata, saj se zavedajo, da s seboj nosi težak tovor – odgovornost. Veliko lažje se je skriti za predpisom »Tako tukaj piše in tako je«, kot kritično pristopiti k situaciji. Freire pokaže, da bo osvobajanje zatiranih težavno že v samem začetku in to zaradi zatiranih samih. Prav zato ga primerja z rojstvom, bolečim rojstvom, kar nas spomni na Platonovo prisposodbo o votlini in na tistega posameznika, ki se odloči splezati iz nje. Njegove oči se morajo privaditi na svetlobo (spoznanje), kar je zanj novo rojstvo in je vsekakor boleče. Avtor v prvem poglavju natančneje utemlji pozicijo o tem, zakaj ne moremo pričakovati, da bi zatiralci postali podpora zatiranim. Njihovo bistvo je v tem, da zatirajo in ohranjajo svoj položaj prek različnih strategij, poleg tega pa njihova »moč« ne bi zadostovala v boju za osvoboditev. Le zatirani, ki je neprestano podvržen sili, ki ga upogiba, bo lahko to silo uporabil za osvoboditev obojih (tudi zatiralcev). Da bi se zatirani lahko osvobodili, pa bodo morali v sebi spoznati dualnost protislovja zatirani–zatiralec. Vsak, ki je zatiran, pravi Freire, v sebi gosti tudi zatiralca, ki mu v lastni patologiji predstavlja celo ideal. Tisti, ki je podrejen, navadno stremi k svojemu nasprotju, saj mu je to predstavljeno kot nekaj, kar je napredek/izboljšava njegovega prvotnega položaja. Avtor tako izpostavi dejstvo, da ravno tisti, ki so zatirani, ki stremijo in glorificirajo svoje protislovje (zatiralce), to tudi postanejo. Ironično je predvsem to, da so na novo »povišani« zatiralci veliko surovejši od prvotnih zatiralcev, saj v želji po ohranitvi svojega položaja utelesijo še več strogosti (podobno je bilo opaziti med vojno – nadzorniki v taboriščih).

Prav zaradi omenjenih začetnih problemov (dualnost identitete zatiranega, strah pred svobodo) Freire izpostavi, da je poglobljena naloga pedagogike zatiranih ozaveščanje zatiranih o njihovem svetu – položaju in praktično pove-zovanje za njegovo preoblikovanje. Ko zatiran človek to spozna (boleče spoznanje), je zatiralska stvarnost že preoblikovana, zato lahko

na tej točki govorimo o pedagogiki in ne več pedagogiki zatiranih. Ker avtor pogosto kliče k aktivaciji ljudstva in osvoboditvi zatiranih, je pomembno izpostaviti njegovo pojmovanje zatiranja. Za Freira je zatiranje prepoved biti več – biti več pa prepoved biti človek. To je najbolj temeljna potreba, za katero je borba vsekakor logična. Ključnega pomena je, da Freire s to jasno definicijo zatiranja izloči vse tiste, ki bi svoj položaj neupravičeno enotili s položajem zatiranih in bi svoj boj, svojo pot do nečistih ciljev celo upravičevali z avtorjevimi besedami (v Hitlerjevih govorih je tudi slutiti klic po osvoboditvi in rešitvi »zatiranih« Nemcev).

V drugem poglavju nam Freire predstavi dihotomijo med bančno zasnovo izobraževanja in problematizirajočim izobraževanjem. Bančna zasnova izobraževanja je sredstvo vladajočih, ki služi ohranjanju družbene hierarhije. Šola in izobraževanje sta skozi vso zgodovino služila kot orodje tistemu, ki je sedel na stolu oblasti. Tako je tudi danes, saj vladajoče elite svojo subjektivnost gradijo na objektivnosti drugih. Ljudi spreminjajo v stvari, objekte; da to lahko naredijo, pa morajo ljudje postati pasivni. Prav tukaj igra ključno vlogo šola, ki posameznika degradira na raven »posode«, ta pa jasno predpisano snov le sprejema v svojo praznino. To prejemanje in hramba je po avtorjevu »arhiviranje depozitov«, kar sam poimenuje bančno zasnovo izobraževanja. Takšno poneumljanje posameznikov se v šoli začne že pri definiranju položaja učitelj–učenec. Učitelj je tisti, ki ve, razume in pripoveduje, učenec pa sedi in sprejema.

Na tem mestu lahko opazimo povezavo Rancièrovega dela *Nevedni učitelj s Pedagogi-ko zatiranih*. Tudi Rancière kritično pristopi k nadrejenosti učiteljev, ki svoj položaj utemeljujejo na tem, da vedo; položaj učenca pa skozi nenehno razlago opredeljujejo kot nevednega in podrejenega. Freire jasno izpostavi, da je človek bitje, ki mu je namenjeno iskati, odkrivati svet, saj je eno s svetom in ne le njegov opazo-

valec. Povezavo med omenjenima avtorjema najdemo tudi v Freirovem »pripovedovanju« oziroma Rancièrovem »razlaganju«. Tako kot Freire izpostavlja, da je cilj bančniškega modela izobraževanja nenehno pripovedovanje, tako Rancière opredeljuje poanto nenehnega razlaganja. Zanj je učiteljeva razlaga sama sebi namen, saj potrjuje miselnost, da jo učenec neprestano potrebuje. Tako kot je za Rancièra učiteljeva razlaga sredstvo za utrditev razmerja učitelj (več) – učenec (manj), za Freira učiteljevo pripovedovanje na učence odlaga navlako in jih spreminja v pasivne poslušalce. Rezultat je enako intelektualno opustošenje, le pojma sta poimenovana drugače. Tako učiteljeva naloga ni razmišljati, govoriti namesto učenca, ampak razmišljati z učencem o svetu (učitelj športne vzgoje ne more narediti sklec namesto učenca, učitelj filozofije ne more misliti namesto učenca). Prav slednje poteze vsebuje problematizirajoče izobraževanje, ki predstavlja nasprotje bančnemu. Problematizirajoče izobraževanje temelji na dialogu učitelj–učenec in je izobraževanje, ki posamezniku dopušča, da svet doživlja in osmišlja, posledično pa posameznika tudi osvobodi.

V tretjem poglavju Freire še podrobneje secira bistvo osvobajajočega izobraževanja, pri čemer si pomaga z bančniškim modelom. Avtor nameni pozornost predvsem osrednji razliki med omenjenima, ki se nahaja v njuni dialoški. Problematizirajoče izobraževanje temelji na dialoški, medtem ko bančniški model dialoškost zavrača. Avtor globlje analizira izhodišče za dialog in prav v izhodišču, ki je predpogoj za dialog, najde poglobljen problem. Bančniški model ne more razviti dialoga z učenci, ker vladajoči ne morejo priznati lastne nevednosti. V trenutku, ko posameznik (učitelj) svojo nevednost prizna, se dialogu odprejo vrata. To je osrednja nit problematizirajočega izobraževanja, priznanje, da ena stran ni več od druge (bolj ali manj nevedna), in preprosta vera v ljudi, da zmorejo kritično razmišljati, ne zato, ker si zaslužijo, ampak zato, ker so ljudje.

Freire v povezavi z dialogom izpostavi še eno pomembno točko, ki jo lahko večkrat spregledamo tudi danes. Dialog je mogoč takrat, ko se dve osebi znajdetata v situaciji, ki jo trenutno obe doživljata ali pa imata z njo že predhodne izkušnje. Avtor to predstavi kot programsko vsebino in generativne teme, ki predstavljajo ravno to povezavo med osebama. Učitelji in vodje bi morali izhajati iz skupnih izkušenj in tem, ki so blizu tako njim kot učencem. Sita oseba bo težko razumela lačno, ne samo zato, ker ni lačna, ampak ker ne doživlja situacij in izkušenj, ki jim je lakota glavno vodilo.

V zadnjem poglavju zasledimo jasno opredeljene razlike med že omenjenim dialoškim sistemom in antidialoškim. Freire predstavi troje problematičnih točk pri antidialoškem sistemu in hkrati troje »zdravil«, ki so v bistvu protislovja prvim. V sistemu nadvlade in zatiranja so uporabljene ideje: deli in vladaj, manipuliraj in izvajaj kulturno invazijo. *Divide et impera* je politična strategija, njen izvor lahko zasledimo že v času antike in ga spremljamo vse od takrat. Avtor se tukaj osredotoča na dvojno tarčo, ki jo *deli in vladaj* poskuša zadeti. Ločiti je treba družbene probleme, posledično pa ljudi. Ko govorimo o stiskah, ki jih doživljajo ljudje na obrobni delih mesta, se je treba sklicevati samo na ta del, ljudje ne smejo videti širše slike, ker bi tako mogoče spoznali povezavo med mestom in obrobni deli. Podobno je, ko govorimo o različnih družbenih skupinah. Ljudem je treba vcepiti v misli, da so študentje leni, razvajeni otroci, njihovi problemi pa niso nikakor povezani s problemi starejših. Ko se problematike opredeli kot ločene in nepovezane, tudi ljudje ne bodo povezani, saj bodo osredotočeni le na »svoje« probleme. Avtor pojasni omenjeno mentaliteto vladajočih in kot protislovje izpostavi sodelovanje. Sodelovaje je tisto, ki ljudi združuje in povezuje, povezano ljudstvo pa je svobodno. Druga problematična točka je manipulacija, ki jo zatiralci uporabljajo preoblečeno v različne slogane in propagande. Nekaj, s čimer se gotovo lahko poistovetimo

tudi danes, je glorifikacija osebnega uspeha (kot sredstvo manipulacije). Neprestano poudarjanje osebnega uspeha in napredka je poviševanje tistih, ki so višje na lestvici uspeha (zatiralci), in poniževanje tistih, ki niso uspešni (zatirani), predvsem ker niso dovolj sposobni. To je miselnost, ki se skozi različno propagando ljudstvu učinkovito prodaja. Podobna manipulacija je tudi lažna pomoč oziroma, kot bi jo označil avtor, humanitarnost, ki je namenjena ubogim s strani nadrejenih. Lažna pomoč le še utrjuje družbeno zasidrane položaje, saj zatiranim dokazuje, da so ubogi in od nekoga potrebujejo pomoč, ki to ni. Bistvo ni v emancipaciji oziroma spreminjanju obstoječih položajev, ampak v manipulaciji ljudstva, da bo to občutilo kot lažno možnost za rešitev iz lastne bede. Podobno povezavo bi lahko danes povlekli s t. i. politično korektnostjo. Bistvo predružačenih besed ni dejanska pomoč marginaliziranim skupinam, ampak vzbujanje lažnega občutka, da je vladajočim mar zanje. Veliko lažje je uporabiti »pravilno« poimenovanje ali besedo za določeno skupino ljudi, kot pa dejansko oz. programsko nekaj spremeniti, da odrinjeni ne bodo več odrinjeni. Slavoj Žižek gre korak dlje, ko izpostavi podoben primer, ki zadeva lažno okoljevarstvo. Bistvo manjšega moralnega dela, kot je ločevanje smeti, ni skrb za okolje, ampak predstavlja celo opravičilo za kasnejše večje onesnaževanje, ki ga bo posameznik brez slabe vesti opravil (voznja z avtomobilom na krajšo razdaljo). Ker je posameznik s prvim manjšim ali lažjim opravičilom dvignil svoj moralni položaj, je kasnejše večje onesnaževanje z moralnega vidika »opravičeno«. Nasproti manipulacije Freire postavi organizacijo, ki ljudi ponovno povezuje v obliki reda in discipline, saj izhaja iz ljudstva in vodstva. Zadnja točka problematike antidialoškega sistema je kulturna invazija. Ta podobno kot strategija *deli in vladaj* temelji na tem, da je nekaj več od drugega. V tem primeru je to kultura. Ker se posamezne skupine opredeli kot objekte in se jim ne dovoli, da ustvarjajo v svojem okolju, je logično nadaljevanje to, da sprejmejo tisto boljšo kulturo, oblačenje,

način hoje, kar je značilno za nadrejene skupine. Ponovno se glorificira njihovo nasprotje, kar v ljudeh vzbudi občutek manjvrednosti in željo po tem, da to nasprotje postanejo. Freire postavi kulturno sintezo kot protiutež invaziji. Kulturna sinteza temelji na razumevanju in spoštovanju ljudstva. Predstavlja pomembnost izhajanja iz ljudstva, kar postavlja vse ljudi na enako pozicijo. Omenjene točke dialoške mentalitete so naloga revolucionarjev. Avtor jih izpostavi predvsem zato, ker revolucionarji ne smejo uporabljati enake strategije za doseganje drugega cilja. Če želimo množice osvoboditi, ne smemo z njimi manipulirati, jih deliti in tlačiti njihove kulture. Naloga revolucionarjev je uporabiti pedagogiko zatiranih z namenom, da se zatirani rešijo svojih okovov. Tako bo družba pripravljena za družbeni napredek, saj bodo vsi družbeni člani svobodni v prispevanju k napredku. Kolonizirana družba se ne more razvijati in napredovati, ker se nahaja »zunaj« nekaterih skupin.

K pedagogiki zatiranih kritično pristopi dr. Tomaž Grušovnik, ki v spremni besedi slovenskega prevoda predstavlja miselno shemo Paula Freira, v nekaterih točkah pa delo še obogati. Izpostaviti moramo dve pomembnejši razmišljanji, ki jih Freire (predvidevamo, da tudi zaradi časa, ko je delo nastalo) ni globlje predealal. Prvi takšen primer je avtorjeva dihotomija človeka in živali. V nekaterih odlomkih Freire zreducira žival na stvar, saj ji ne pripiše osnovnih značilnosti, ki označujejo vsa bitja. Lahko bi celo dejali, da se ujame v past, ki jo tudi sam izpostavlja kot problematično: podobno kot vladajoče elite opredelijo zatirane kot objekte oz. stvari, Freire opredeli živali. Drugi primer ponovno nakazuje »problem« časovnega okvira, v katerem je avtor delo ustvaril (obdobje fordizma). Današnji prostotržni kapitalizem zvito uporablja eno od avtorjevih strategij, namenjeno osvobajanju zatiranih, kot lastno strategijo za utrditev svojega položaja. Gre za aktivnost in subjektivacijo posameznika, kar naj bi po Freirovo pripomoglo k osvoboditvi. Danes je

poudarjanje posameznika in spodbujanje njegove aktivnosti uporabljeno kot sredstvo, ki dodatno povezuje delavca in podjetje. Je lažna strategija, ki obljublja, da bo individuum v primeru nenehne aktivnosti in iskanja samega sebe gotovo uspel. Takšna mentaliteta se lahko hitro spremeni v nenehno izkoriščanje delavskega razreda. Več kot očitno je, da je kapitalizem vedno znova soočen s protiutežmi, ki dokazujejo njegove pomanjkljivosti, vendar se vedno znova pobere in nadaljuje svojo pot. Primerjali bi ga lahko s kačo Hidro, ki ji po vsaki odsekani glavi zrasteta dve novi.

Matija Šen

Pri tej številki so sodelovali:

Andrej Adam, profesor filozofije na gimnazijah na Ravnah na Koroškem in Mariboru

Miha Andrič, mednarodni predavatelj argumentacije, retorike in politične filozofije

Neža Ambrožič, magistrantka filozofije na FF v Ljubljani

Sofija Baškarad, profesorica filozofije na Gimnaziji Domžale

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

Alen Grbec, profesor filozofije, učitelj na osnovni šoli

Mateja Gregorič Jagodic, profesorica filozofije na Gimnaziji Moste

Alenka Hladnik, profesorica filozofije na kamniški gimnaziji

Rudi Kotnik, profesor filozofije na FF v Mariboru

Klemen Lah, profesor na Waldorfski gimnaziji v Ljubljani

Andrej Leskovic, profesor filozofije na Gimnaziji Jožeta Plečnika Ljubljana

Tanja Pihlar, profesorica filozofije

Dali Regent, doktorska študentka filozofije na FF v Ljubljani

Edin Saračević, profesor filozofije na Gimnaziji Vič

Matija Šen, študent pedagogike na Pedagoški fakulteti v Kopru

Mare Štepihar, profesor filozofije na Gimnaziji Bežigrad

Janez Vodičar, profesor filozofije na Gimnaziji Želimlje in na Teološki fakulteti v Ljubljani

Branko Žličar, doktorski študent na ISH

FNM 1/4–2019 (51. številka, 26. 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: dr. Andrej Adam, Mišo Dačić, mag. Alenka Hladnik, Marija Kristina Milič,
mag. Matevž Rudl, dr. Marjan Šimenc, mag. Mare Štampihar

Odgovorna urednika: mag. Alenka Hladnik, dr. Marjan Šimenc

Tehnična urednica: Joži Trkov

Jezikovni pregled: Mojca Hudolin

Likovno oblikovanje: Barbara Železnik Bizjak

DTP: Peter Škrlič

Naslov uredništva: Državni izpitni center, Kajuhova ulica 32 U, 1000 Ljubljana, telefon
01/5484600, telefaks 01/5484601

Tisk: Državni izpitni center

Naklada: 130 izvodov

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

© Državni izpitni center 2019

Cena četverne številke je 9 EUR.

ISSN 1408 - 8274

