

---

# Europski GLASNIK

---

## 14

---

AKTUALNOST JOHNA RUSKINA  
IN MEMORIAM: TEA BEKIĆ RIMAY (1956-2009.)

KRIZA ČOVJEČANSTVA

REDEKLER: KRIZA ŠKOLE Ili KRIZA ŽIVOTA  
ALAIN, HANNATI ARENDT, LEO STRAUSS: ŠTO JE  
HUMANISTIČKO OBRAZOVANJE? JOSE ORTEGA Y  
GASSET: MISIA SVIČUČILISTA, JACQUES DERRIDA:  
SVEUČILIŠTE BEZ UČVIJETA, FINKHOFKRAU:  
GIMNAZIJALCI, NIHRDYA: KULTURA, TODOROV:  
JOB IMLEKOD ŠKOLE, BLACKM: STUDENT I SVEUČILIŠTE,  
MUNCI, LOHMANSK: POSLEDE NEDILIBERALIZMA,  
ČIROU, DOMOGHUF, BRUNELIAN: PODUZETNIŠTVO  
U VISOKOM ŠKOLSTVU DEAN KEMPEL, O RIZIKU U  
STUDENSKOM OKREŽENJU... DO I ROGGERO:  
"NEĆEMO MI PLAĆATI ZA VAŠU KRIZU", ZLATAR:  
BLOKADOM - ZA JAVNOSTI HORVAT, ŠTURS:  
ANATOMIJA JEDNEPOBUNE

ZAGREBU IZ OČI I STERILIT

CARR, NYRIL, KYORU, VIKENTY: PROTIV HIGESMONJE  
GONGLEA BRITONI, SIEZ, WOLTON

ARHITEKTURA I GIGIJA

URSPRUNG, RUBY, PALLASMAK: OČI KOŽE

POEZIJA I TAŠNA PIRKA

RADI JARAK: MAJANA (SUTRA), SUVREMENA  
BOLIVIJSKA POEZIJA, DRETAR: BOV, ČIGANSKA  
RAPSODIJA OSOJNIK, MACHEDO, TOMAŠEVIC



## *Kriza obrazovanja*

— Bordura: Crnohumorni citati ————— ➔

### DIVLJENJE

*Kad želimo da nam se dive, idealno je biti mrtav.*

*Michel Audiard*

### DOB

*U svijetu sam dobi koja počinje mirisati na krizanteme.*

*Robert Lassus*

*Nisam više u godinama kad se umire mlad.*

*Jules Renard*

Kad je nedavno objavljena vijest da su u Australiji bankrotirala četiri sveučilišta, bio je to tek brutalan dokaz o slomu javnoga sektora u globaliziranoj ekonomiji-svijetu. Ali iza tog sloma skriva se temeljni problem suvremenog svijeta koje načelno počiva na pretpostavkama znanstveno-tehnološkoga napretka. Što je uopće znanje u sustavu korporacijskoga kapitalizma, ima li obrazovanje još nešto od humanističke vizije dobrog života i etičkih zahtjeva čovječnosti, te kakva je još uopće ideja sveučilišta u doba raspada svih prethodnih modela jedinstva znanosti i istraživanja (Humboldtova paradigma moderne autonomije sveučilišta i visokog statusa humanističkih znanosti)? Ono što je u SAD-u od samoga početka modernosti bilo ustanovljeno načelom – moć korporacijskoga sustava nad obrazovnim sustavom koji pragmatično služi potrebama kapitala – sada je poput uragana poharalo Europu uvođenjem tzv. bolonjskoga modela visokog obrazovanja. Znanje jest roba samo onda kada je instrumentalno određeno kratkoročnim ili dugoročnim interesima neoliberalne korporacijske ekonomije. Ali znanje jest u svojoj biti nešto mnogo više, s onu stranu života svedenog na puke potrebe tržišta. Kao što se kultura u globaliziranoj ekonomiji preobražava u ideologiju postmoderne nadomjestivosti života, tako se i znanje u društvu pokazuje bitnom moći subverzivnoga otpora takvom pogubnome modelu života ili pak slugom uvećanja moći političkih i ekonomskih elita. O tome govore gotovo svi tekstovi koje objavljujemo u ovom tematskom bloku naslovljenom prema eseju Hannah Arendt, koja je naslutila da će nadolazeće doba biti pitanje o smislu čovječnosti uopće kao pitanju o smislu obrazovanja čovjeka u »mračno doba« znanosti, tehnike i ideologija. Klasični tekstovi, primjerice, Ortege y Gasset, Leo Straussa i Allana Blooma, ili pak jedan od filozofijskih najintrigantnijih kao što je Derrida u integralnom spisu Sveučilište bez uvjeta, otvaraju problem odnosa tradicije, humanističkoga obrazovanja i sveučilišta kao prostora-vremena slobode izvan svijeta rada za slobodu bezuvjetnog istraživanja smisla svijeta i čovjeka u njemu. Utoliko je pitanje o obrazovanju u doba krize svih prethodnih ideja zapravo pitanje o mogućnostima izlaska iz svekolike krize života (Redeker). Najveći dio tekstova u ovom tematskom bloku posvećen je aktualnim kontroverzama o ulozi države i korporacija u europskom sustavu obrazovanja i visokog školstva. Pobuna studenata protiv rigidne komercijalizacije visokog obrazovanja u Hrvatskoj, na Zagrebačkom sveučilištu ove godine, pokazala je istodobno i svu političko-ideološku nesposobnost korumpirane tranzicijske države sa svojim korporativnim medijima da otvori mogućnosti radikalne preobrazbe društvenoga života u smjeru vladavine znanja, kompetencija i »izvrsnosti« na koje se ideološki poziva. Tekstovi suvremenih sociologa, antropologa, pedagoga koje objavljujemo (Munch, Lohmann, Giroux, Donoghue, Todorov i drugi) kritički se sučeljuju s prijetnjom neoliberalnoga »glajhšalltovanja« obrazovanja bez nacionalno-državnih razlika. Humanističke i društvene znanosti izložene su kao i uzvišeni koncept kulture borbi za preživljavanje. Ta borba nije tek borba za povlastice ili za očuvanje odavno izgubljene autonomije sveučilišta. Ona je posljednji prosvjed uma protiv zatiranja duha tradicije i modernosti na najvišim zasadama zapadnjačke kulture. Obrazovanje dostupno svima kao pretpostavka usavršavanja čovjeka u njegovim duhovnim bitnim mogućnostima stoga je jedini subverzivni otpor egzistencije u suvremenom svijetu koji ima etički uzvišeni smisao. To je zapravo istinska ideja Europe od pariških predavanja Tome Akvinskoga do Derridina apela o novom humanizmu iz duha bezuvjetnoga sveučilišta istine, slobode, pravednosti.

## Kriza škole kriza je života

ROBERT REDEKER\*

Krize obrazovanja nisu krize obrazovanja; to su krize života; one svjedoče o krizama života i jesu krize života; to su parcijalne, akutne krize života što najavljuju krize života uopće; ili, ako hoćete, krize života u cjelini, pri čemu socijalne krize bivaju sve ozbiljnije, akumuliraju se, kulminirajući u krizama obrazovanja, koje izgledaju posebne, odnosno djelomične, no koje su zapravo posvemašnje stoga što predstavljaju cjelinu društvenog života; (...) kad društvo nije u stanju podučavati, to nije slučajni nedostatak kakva aparata ili industrije; kad društvo nije u stanju podučavati, to znači da ne može samo sebe podučiti; za cio ljudski rod u osnovi podučavati znači podučavati se; društvo koje ne podučava društvo je koje samo sebe ne voli; koje samo sebe ne cijeni; a to je slučaj s modernim društvom.

Charles Péguy, »Cahier de la Quinzaine«

### 1. Što je obrazovanje?

Kriza obrazovanja u suvremenome svijetu pokazuje se trajnom. Uobičajilo se nazivati je krizom društva. Péguyevi čitatelji najčešće ostaju na tome, zanemarujući najoriginalniji oblik njegove analize krize obrazovanja. Zapravo, ne akceptiraju ono što Péguy kaže, premda su njegova razmatranja dublja od radova sociologa i razmišljanja novinara koji krizu predstavljaju kao »krizu života«.

Takova formulacija ne upućuje na život u biološkom i u socijalnom smislu, već na život u svojoj najtemeljnijoj dimenziji. U pozadini krize obrazovanja čini se da smo suočeni s krizom ljudskog života, s krizom čovjeka.

\* Robert Redeker, francuski esejist koji je postao međunarodno poznat nakon teksta objavljenog u Figarou: »Što slobodni svijet mora učiniti našpram islamističkih zastrašivanja?« koji ga je stajao internetske fatwe, izravnih i višegodišnjih prijetnji smrću. Velik broj francuskih i europskih intelektualaca solidarizirao se s njim. Djela: *Le Déshumain: Internet, l'école et l'homme*, *Le Sport contre les peuples*, *Dépression et philosophie: Du mal du siècle au mal de ce siècle* itd.

Drugim riječima, u trojakoj krizi nastave, školstva i obrazovanja u pitanju je čovjek u ljudskosti svoga života. Više ne znamo što je škola i što je obrazovanje zato što ne znamo što je čovjek, što je ljudski život.

Prije no što razmotrimo krizu, upitajmo se što je obrazovanje. Kad se izgovori riječ »obrazovanje«, odmah zazvuče tri glagola: prenositi, povezati s tradicijom, nastavljati. Tradicija tu znači nešto drugo od zatvorenosti u neku ladicu, naciju, ograničeni obzor, folklornu kulturu. Naprotiv, u njoj vidimo nešto poput sile koja se, zato da bi duh uzdigla do univerzalnoga, otima ograničenoj kulturi ukorijenjenoj u određena područja. U tom smislu govorimo o intelektualnoj tradiciji koja nije povezana s određenim područjima.

U smislu koji joj ovdje pripisujemo tradicija je nešto oprečno folklorističkoj uporabi te riječi – ovdje je razumijevamo kao kretanje. U podučavanju je tradicija – da se poslužimo Hegelovom formulacijom – dugi lanac »junaka razuma koji misli«, »sveti lanac«, drugim riječima, ona predstavlja djela duha. Zato, u općenitome smislu, obrazovanje nove naraštaje povezuje s dinamičkom niti što se proteže kroz vrijeme. Ona time obnavlja svijet istodobno ga održavajući u postojanju. Preciznije rečeno, obrazovanje nas povezuje s Arijadninom niti književnih, umjetničkih, znanstvenih djela, koja se na prvi pogled čine nepovezanim. Ta je Arijadnina nit, naravno, konstrukcija duha. Po sebi ona ne postoji. Ona u cjelinu povezuje elemente koji na prvi pogled izgledaju zasebni. Da bismo mogli slijediti tu Arijadninu nit, obrazovanje učenika odvaja od sadašnjice. To sadašnje vrijeme nalik je Platonovoj pećini. Ništa nije protivnije obrazovanju od aktualnosti ili komentiranja aktualnosti, podvrgnuto tiraniji sadašnjosti. Koliko li ima beskonačnih lekcija o toj aktualnosti samo zato što te lekcije učenika prikivaju za stjenku pećine!

Učenika se u podučavanju dovodi u prošlost koja je iz svijeta što ga neposredno okružuje odsutna: Platon, Herodot, Cervantes, Stendhal. Bolje lanjski snjegovi, no kiša od nekidan! Radije François Villon nekadašnjih snjegova no neki pjevač-pjesnik što na današnjim pozornicama lupa po gitari. Namjerno brisanje sadašnjosti priziva mu prošlost koja mu je nepoznata. Drugim riječima, obrazovanje preustrojava učenikovo vrijeme, istodobno – zahvaljujući Arijadninoj niti – održavajući u životu djela prošlosti.

Obrazovanje uključuje tradiciju – tradiciju djela ljudskog duha. Učenika čini suvremenikom Platonovim, Cervantesovim, Hugoovim. Suočava ga s Dürerom i Goyom. Čini ga suvremenikom njihova duha. Ali čini i više od toga: čini učenika suvremenikom jednoga drugog vremena. Širi obuhvat učenikova vremena tako što ga uključuje u vrijeme

koje je prošireno. To prošireno vrijeme svakako je više od povijesnog vremena; to je duhovno vrijeme. Duhovna prošlost – neki Ronsardov stih, neki Platonov mit – učeniku tako biva suvremenija od sadašnjosti u kojoj živi. Svaki oblik obrazovanja donosi to proširenje vremena koje premašuje sadašnjost. Čak i skromno obrazovanje, izvan škole, koje se sastoji od pukog prenošenja davnih tradicija, proširuje njegov duh. Krštenje za katolike, i općenito obredi inicijacije, geste u manualnim, tehničkim ili poljodjelskim poslovima, također su modaliteti tog proširenja. I ne bivajući toga svjestan, trgovačkoga ili drvodjeljskog naučnika meštar uključuje u duh niza gesta koje su kroz stoljeća usavršili taj zanat. Isto se može reći i za nas kad smo bili djeca koja na suncu kasnog proljeća silno važnim gestama naučenim od seljaka prevrću pokošenu travu na livadi. No obrazovanje ide dalje od toga. Ono se ne zadovoljava time što će ga uključiti u tradiciju nekog zanata ili nekog skupa vjerovanja, u arhivu gesta i tjelesnih vještina, ono učenika izvodi iz stvarnoga svijeta bacajući ga u jedan drugi svijet – u nevidljivi, u neopipljivi svijet misli. Ništa nas ne priječi da, nasljedujući Platona, taj svijet misli, *mutatis mutandis*, nazovemo svijetom ideja.

Razlika između obrazovanja i zanatskog naukovanja upravo je u tom izvođenju iz stvarnoga svijeta. Naukovanje nas uključuje u dugu povijest, naučnikovu vremenu i životu pribavlja stanovitu dubinu i stanovitu konzistenciju, no on ostaje u vidljivom i opipljivom svijetu. Ono proširuje vrijeme, ali to čini ostajući u imanenciji. Nasuprot tome, obrazovanje učenika okreće jednom drugom svijetu, nevidljivom i neopipljivom. Svijetu što transcendirira tvorni svijet. Drugim riječima, obrazovanje uzdiže, kako to lijepo pokazuje sama riječ kojom označujemo onoga što se školuje – učenik;<sup>1</sup> ono učenika ispraća u drugu zemlju, u zemlju misli. Hannah Arendt skovala je izraz »das Land des Denkens« – »zemlja misli« – koji smo ovdje preuzeli. Još bolje rečeno, obrazovanje čini učenika stanovnikom te druge zemlje. Obrazovanje učenika naturalizira pretvarajući ga u građanina te zemlje misli.

Obrazovanje je na taj način usmjereno odgojiteljevoj posmrtnosti. Isto se može reći i za učitelja. Zar ne podučavamo i zar ne odgajamo imajući u vidu besmrtnost? Jedno od značenja nepoznatoga jest i ono što će biti poslije naše smrti. Nepoznato jest to. Pa ipak, bića koja smo odgojili živjet će i upoznat će to nepoznato. Dakle, uvijek se odgaja za nepoznato, za posmrtno vrijeme. Odgaja se one koji će doći poslije nas. Odgaja se za one koji će živjeti u ovome istome svijetu, koji će, među-

<sup>1</sup> Franc. *élève*, pri čemu glagol uzdizati jest *élever*.

tim, biti jedan drugi svijet. Pa ipak, utoliko što će s nama, uz našu pomoć, doprijeti do zemlje misli, mi ćemo u toj zemlji ostati njihovi suvremenici – zemlja misli imat će sutra istu geografiju kao i danas. Vrijeme-poslije-nas vremenski je ulog obrazovanja. Dakle, u smislu vremena, obrazovanje nas s jedne strane uključuje u prošireno vrijeme, a s druge se tiče vremena-poslije-nas. Činjenicu da je u pitanju obrazovna smrt središnja stvar najčešće se prikriva. Platon je to otkrio u svom *Faidonu*. Sjenka smrti – zajedno sa sjenkom te sjenke, pobjedom nad smrću – lebdi nad svakim obrazovanjem. Prije svega radi se o tome da se ne dopusti da umre ono što nam je bilo prenijeto. Da se postupa tako da naslijeđe, ta klica budućnosti, ne umre zajedno s nama! Usto, radi se i o tome da se ne dopusti da zemlja misli postane pustinja – njezino postojanje ovisi o našoj odgovornosti. No radi se i o tome da drugog pripremimo za život poslije naše smrti. Ipak, unatoč filozofskoj očitosti, naša epoha ne voli u vezu dovoditi ta dva pojma – obrazovanje i smrt.

Svakom se odgojitelju, profesoru, meštru koji ima naučnika, ili roditelju nameće skrb za vrijeme poslije smrti, za samostalne živote, drukčije od njegov, koji će ga nadživjeti. Obrazujemo zato što umiremo, zato što mi moramo iščeznuti i – što je također povezano sa smrću – zato što smo pojedinci, od kojih se svaki razlikuje od vrste. Mi smo jedinke, mi smo osobe, mi smo lica – to je razlog zbog kojega, u strogom smislu riječi, od svih živih bića samo čovjek poznaje obrazovanje. Kad je riječ o drugim živim bićima, jedinka je beskonačno manje zasebna no kad se radi o čovjeku, mnogo se manje izdvaja iz cjeline vrste. Njezin je život mnogo manje individualni život. Čovjek je živo biće koje se brine o smrti. On je isto tako biće što ga smrt definira, biće kojemu je smrt kamen kušnje. Ukratko, čovjek je jedino biće za koje je smrt stvarna. Biti »bićem-za-smrt«, da se poslužimo Heideggerovom formulacijom, i biti ljudska jedinka, to jest osoba, jedno je isto.

Obrazujemo i podučavamo zato što smo istodobno biće-za-smrt i jedinstvena osoba, i zato što će to vrijediti i za naše potomke u svim naraštajima. No prije svega, podučavamo stoga što umiremo, što – želeći umanjiti važnost te smrti – u želji da se nit života misli produži i poslije nas, onkraj nas, hoćemo da zemlja misli, ta zemlja ideja napućena djelima postoji i dalje. Da i nakon naše smrti bude dostupna. Jer dobro znamo da će ta zemlja misli, mnogo nepostojanija od Atlantide (te imaginarne zemlje što se rodila iz Platonove misli, zemlje koja postoji samo u misli) iščeznuti ne budemo li se trudili oko njezina opstanka, osobito bude li napuštena. Izdvojena iz sadašnjosti i aktualnosti, ta zemlja – na paradoksalan način – postoji samo zahvaljujući novim naraštajima koje

ćemo u nju uputiti. Zemlja misli postoji samo onoliko koliko se u njoj misli. Onoliko koliko je se nastanjuje. Onoliko koliko smo njezini građani.

## 2. Što je smisao škole?

Prisjećamo se početka Aristotelove *Metafizike*: *Svi ljudi naravno teže znanju, a to je vidljivo po zadovoljstvu što ga uzrokuju osjeti, jer oni nam se sviđaju sami po sebi, bez obzira na njihovu korisnost... Treba inzistirati na tim riječima koje naglašuju nekorisnost: »...bez obzira na njihovu korisnost«. Riječ »nekorisnost« rabimo u filozofskom, a ne u ekonomskom smislu. Nekorisnost hrani zadovoljstvo uzrokovano znanjem, kao što hrani i zadovoljstvo prenošenja informacija i drugih nekorisnih sadržaja, sadržaja koji ničemu ne služe, koji ne posjeduju neposrednu korisnost. Ona hrani zadovoljstvo povezanosti s tradicijom koja i sama nije korisna stoga što se radi o intelektualnoj tradiciji. Nekoliko redaka dalje Aristotel kaže da ta nekorisnost ljude razlikuje od drugih živih bića. U čovjeka nekorisnost je klica osjeta. Ona se promeće u znanje. Ona caruje onkraj znanja, u mišljenju. Ništa nije ljudskije od nekorisnosti. Svako obrazovanje mora biti poduka za nekorisnost. Obrazovanje i nastava hrane nekorisno zadovoljstvo znanja i mišljenja koji nemaju druge svrhe osim znanja samog i mišljenja samog (drugim riječima, jedino pravo zadovoljstvo, suprotnost zadovoljstvu koje nečemu služi), a hrane i zadovoljstvo prenošenja nekorisnog znanja, znanja koje ne služi ničemu. U tome vidimo navlastito i isključivo ljudsko zadovoljstvo. To je zadovoljstvo koje osjećamo nastanjujući zemlju ideja o kojoj smo maloprije govorili. Ta nevidljiva i nedodirljiva zemlja, koje nema ni na jednom zemljovidu, u koju nikakav GPS (Global Positioning System, sistem geografskog pozicioniranja koji su izmislili Amerikanci zahvaljujući različitim satelitima, prim. prev.) nikoga ne može odvesti, a koja je svejedno stvarna zemlja. Obrazovati, podučavati znači učiniti nekoga sposobnim za to zadovoljstvo, koje – kad ga se otkrije – nadmašuje sva druga zadovoljstva.*

Na nekorisnost je upozorio Aristotel, na margini *Metafizike*. Bez obzira na ovo ili ono znanje, nekorisnost je duh u kojemu se prakticira filozofija. Pojam nekorisnosti oslanja se na pojam dokolice. Nekorisnost je moguća samo zato što je vrednuje dokolica. Riječ škola dolazi od grčke riječi koju se prevodi izrazom dokolica – *sholē*. Dokolica je prostor škole. To je prostor zajednički učiteljima i učenicima, prostor u kojemu zajedno žive. To je prostor slobodan od svake prisile i težine što opte-

rećuju svakodnevni život u društvu, osobito od rada, no i od zabave i potrošnje što su u modernim društvima dodatak radu. Smisao što ga ovdje hoćemo pridodati pojmu dokolice tvori više međusobno isprepletenih značenja.

Prvo, dokolica znači »odvojeno«, ondje gdje nema prenatrpanosti, ondje gdje se duh može osloboditi prenatrpanosti. Podučavanje zahtijeva stanje u kojemu postoje mogućnosti: izdvojiti se, odvojiti se od neposrednoga, od buke grada, od graje i potreba društva, osloboditi se prenatrpanosti, biti u dokolici. Drugim riječima, da bi se podučavalo, važno je izdvojiti se iz društva i odvojiti se od njegovih aktualnih preokupacija zato da bi se učenika odvelo u zemlju koja je drukčija od društva u kojemu živi, u zemlju misli. Primati poduku istodobno znači biti izdvojen, znači biti silom odvojen zato da bi krenuo teškim putem što vodi u jednu drugu zemlju. U prispodobi o pećini, u Platonovoj *Državi*, jedan od zatočenih, onaj koji će steći slobodu i spoznaju istine, silom je izdvojen i silom oslobođen svojega jadnog stanja.

Zatim, dokolica znači »ima vremena«. Škola uvijek ima vremena. Škola po definiciji ne može biti produktivna, ona se ne povinuje imperativu produktivnosti. Ideja škole oprečna je samoproklamiranoj »kulturni rezultata«, terminološkom proturječju koje je zapravo nekulturni barbarizam. Valjda ste shvatili: škola nije rad, ona je čak opreka radu. Najviši vrhunac obrazovanja uzdiže se do onoga »ni za što«, što je samo drukčiji način da se kaže »da se bude«. Čemu znati? Čemu misliti? Treba odgovoriti: da bi se znalo, da bi se mislilo. Da bi se bilo. Da bi se bilo kao čovjek. Čemu podučavati, čemu odgajati? Treba odgovoriti: da se druge privede bivanju, da ih se učini čovjekom. Još bolje, da ih se privede ljudskom bivanju, drugim riječima, da nastane zemlju misli. Veliki logičar Kurt Gödel smatrao je da je prava razlika između čovjeka i životinje u intuiranju biti. Tu je riječ o toj zemlji misli u koju vode samo odgoj i obrazovanje. Ostalo – korisnost – biva samo kao višak, budući da je nižega reda od onoga što je bitno. Nažalost, mi živimo u svijetu koji je izgubio smisao za nekorisnost. A mi u tom gubitku vidimo dehumanizaciju. Suvremeni preokret u etici krivotvori svaki sud: nekorisno se danas drži moralnom manom stoga što griješi protiv korisnosti.

Briga svakog društva jest skrb o vlastitom opstanku, o reprodukciji. Barem je tako bilo s društvima koja su postojala dosada. Obrazovanje se tumačilo kao ta skrb. Naravno, ta skrb je prisutna i u današnjim gospodarski razvijenim društvima, no kao da je u drugome planu. Došlo je do povijesnog obrata: danas skrb o odgoju više ne počiva na opsjednutošću reprodukcijom, na strahu od iščeznuća, već na volji za moć, koja

je u biti ekonomska. Istinska svrha javnog obrazovanja – dostatno je vidjeti u novinama sve one službene izjave pa da se to shvati – danas je moć. No ono što upravlja moći pomaknulo se od čiste politike prema gospodarstvu.

Gospodarska moć je svrha koja je na kraju zamijenila sve druge. Volja za moć, premještena u gospodarstvo, motivira službene ideje o obrazovanju. Drugim riječima, obrazovanjem više ne upravlja volja da se opstane, volja da se društvo reproducira, već volja za gospodarskom ekspanzijom, što je nova maska volje za moć za koju reproduciranje društva onakvog kakvo jest može biti kočnica. Takovo viđenje obrazovanja moglo bi ga ograničiti na puki utilitarizam. Ono ne uzvisuje dušu. Na odvajanje se gleda kao na neprijatelja. No srž istinskog obrazovanja jest naučiti kako se odvojiti; naučiti kako se odvojiti od sebe, naučiti kako se odvojiti od društva. Odvajati se znači i naučiti se kritičkom duhu, naučiti kritiku. Pedagogija izdvajanja potječe od Sokrata. Epikur i Epiktet su je razradili. Ukratko, ona je filozofija. Obrazovanje prožeto izdvojenošću filozofski je odgoj, drugim riječima – istinski odgoj. Izdvajanje je glavni motiv Platonova *Faidona*. Posao filozofa, kaže tu Sokrat, *nije brinuti se za tijelo, već udaljiti se od njega koliko god se može i okrenuti se duši*. Što znači misliti? Sokrat odgovara: *Duša na najpotpuniji način misli onda kad je ne ometa ni viđenje, ni bol, niti bilo kakav užitak; onda kad se usredotočuje najviše što je moguće na sebe samu zanemarujući tijelo; kad, raskidajući koliko god je to u stanju svaku vezu i svaki dodir s njime, teži onome što jest*.

Misliti zato da bi se došlo u zemlju misli (koju Platon tu naziva »ono što jest«) nameće obvezu cijelog niza odreknuća. U *Faidonu* smrt je metafora za ta odreknuća. U zemlju misli može se doći samo kad smo naučili odvojiti se od društva, od svakodnevnog svijeta, i od sebe samih. Mišljenje je istodobno put što vodi u tu zemlju, sredstvo kojim se tamo stiže, i korak, hod onih koji tim putem idu. Tu se postavlja Kantovo pitanje: tko treba odgajati odgojitelje? Formulirajmo to pitanje drukčije: tko treba reći što odgoj treba biti? Svakako ne ekonomisti, poslovni krugovi. Svakako ne – barem ne izravno, u izravnom odnosu – ni narod, javno mnijenje. Ono čemu smjera odgoj nadilazi ono što bi narod mogao htjeti u nekom trenutku svoje povijesti. Postojanje anketa dokazuje da su narodi utopljeni u sadašnjost. Zapadne li u iluziju demokratičnosti, odgoj će skrenuti s puta. Svaki odgoj mora biti aristokratski u onoj mjeri u kojoj mu je svrha proizvesti iznimne osobe, a ne međusobno slične i klonirane jedinice. Odgoj ne smjera proizvesti čovjeka ulice, čovjeka iz anketa, čovjeka televizijske stvarnosti, čovjeka bez osobnosti, već jedinstveno

biće, iznimnu osobu. Obrazovanje se mora oteti sadašnjosti, njezinim interesima i njezinim čarima. Na pitanje: »Tko treba odgovajati odgojitelje?« nalazimo bolji odgovor kad kažemo: mišljenje. S jedne strane, misao je ta koja mora odgovajati odgojitelje. S druge strane, ona treba reći što odgoj treba biti.

### 3. Društvo protiv škole?

Moderni svijet, od početka XIX. stoljeća, svjedoči razvoju diktature društva. Ta riječ – »društvo« – ušla je u filozofiju u vrijeme prosvjetiteljstva, s Montesquieuom i Rousseauom među ostalima. U njih ona postaje riječ-vrednota, kakva je dotad bila riječ Bog. Važnošću nadilazi riječ Bog. Nadvisuje Boga. Važnija je i od svih drugih riječi: od kraljevstva, župe, subjekta. Kao riječ koja globalizira, društvo razara ideju života u zajednici kao života što ga tvore zasebni poredci. Društvo – sama ta riječ je izvrtanje, prevrat starog poretka. Razdoblje prosvjetiteljstva uistinu je bilo razdoblje filozofskoga i političkog pronalaska društva. U slijedećem je stoljeću sa svojim tvorcom Augusteom Comteom (1824.) došla sociologija. Comte u sociologiji vidi posljednju nastalu znanost koja će upravljati svim drugim znanostima, pravu krunu sustava znanosti.

Od tada društvo ima svoju teologiju koja se smatra materijalističkom i empirističkom, a prikriva svoju metafizički osnovu – sociologiju. Moderna misao o obrazovanju ostala je ovisna o prvenstvu sociologije što ga je uspostavio otac empirizma Comte. Društvo se smatra alfom i omegom života u zajednici. Ono sve objašnjuje, za nj se sve čini – to je danas najraširenija predrasuda. Mnogi naši suvremenici – u medijima, u politici – i nesvjesni toga govore o društvu kao da je Bog. Oni – kao Bourdieu – postuliraju sociološki determinizam koji je jednako neupitan kao i Leibnizov metafizički determinizam, ili kao predestiniranost koju postuliraju neki teolozi. Društvene i humanističke znanosti pomalo su zamijenile filozofiju i teologiju kao one što nam kažu što je dobro činiti, koje izdaju kolektivne i individualne recepte.

Od sociologije, i od drugih humanističkih znanosti, od psihologije, psihoanalize traži se da nam kaže što treba činiti. Upućuju im se pitanja kao proročistima. Kao Delfskoj pitiji. Stručnjake tih znanosti obožava se poput maga. Od tih se znanosti traže i imperativi. To se više ne traži od ideja. Filozofiju se spušta na rang duševnog dodatka, kojemu je zadaća da uresi kako sociologiju tako i jedan od njezinih vidova – pedagogizam. Pedagogizmom nazivamo modernističku pedagogiju što je

prevladavala osamdesetih godina XX. stoljeća. Zapravo, suvremeni pedagogizam, koji ne treba brkati s pedagogijom – kojega je u Francuskoj jedna od glavnih figura Philippe Meirieu, a za koji je Jean-Claude Michéa pokazao do koje je to mjere puko »podučavanje neznanja« – potvrđuje da su društvene i humanističke znanosti proždrlje obrazovanje i odgoj.

Ta tiranija društva nameće ideju integriranja. Obrazovati radi integriranja posljednja je ideološka moda. Na pitanje: »Čemu škola, čemu obrazovanje?« brojni glasovi odgovaraju: »Radi integriranja.« Da bi pridonijela integriranju, škola je bila prisiljena smanjiti intelektualne zahtjeve; bilo je potrebno da žrtvuje kulturu za račun masovne kulture što slijedi svijet industrijske zabave. Nešto što jasno pokazuje prevlast integriranja nad svim drugim školskim poslanjima jest – u Francuskoj – obveza institucije »Nacionalno obrazovanje« da se sumjeri planiranoj stopi uspjeha na maturi, koju utvrđuje državna uprava. Na taj ispit institucija gleda kao na sredstvo što dokazuje valjano funkcioniranje škole koja služi integriranju – odatle stope uspješnosti dostojne rezultata izbora u totalitarnim državama. Unatoč sličnosti riječi, važno je razlikovati »civiliziranog čovjeka« od »građanina«.<sup>2</sup> Jean-Jacques Rousseau dobro je sagledao protivnost tih dviju dimenzija čovjeka koji živi u zajednici: *Treba se opredijeliti između toga da se proizvede čovjeka i da se proizvede građanina*, piše on u *Émile*.

Danas škola više čak i ne postoji zato da bi proizvodila građane – što je politički cilj, pokojni politički cilj građanske škole – ona postoji zato da bi integrirala, to jest da bi proizvodila civilizirane ljude koji žive u razumijevanju, a ne građane, što je sociološki cilj. Školi je određena nova, razorna svrha: podučiti zajedničkom življenju. Pretpostavivši da škola služi »socijalizaciji mladih«, Philippe Meirieu i Marc Guiraud pišu: »Škola ili građanski rat«. Destruktivna poruka tih autora je jasna: pomoću škole treba integrirati, inače će građanski rat u vatri i krvi dokrajčiti naše demokracije. Za dva posljednja desetljeća štafetu je od provođenja građanina preuzelo integriranje. Integriranje u društvo jednostavno je postalo obzor obrazovanja.

Prvi put u povijesti obrazovanje sebi za cilj postavlja sociologiju tako plošno shvaćenu. Dok prevladava ideja zajedništva koje je nacija, odnosno narod, cilj škole jest proizvoditi građane. Ideal građanske škole francuskog tipa, škole Julesa Ferryja, odgovarao je tom prvenstvu politike. No otkad je – na račun nacije i naroda, tih političkih ideja – prevladala sociološka ideja, cilj škole je postao integracija. U izravnom slije-

<sup>2</sup> Franc. »homme civil« i »citoyen«.



du te zamjene, škola postaje istodobno »škola zajedničkog življenja« i »škola uspjeha«. Kao da je ono što već postoji nedodirljiva alfa i omega – drugim riječima, obrazovati ne vodeći računa ni o dimenziji društvene kritike ni o dimenziji odvajanja koju sa sobom nosi kultura u cjelini. Kao da je čovjek kakav je u društvu jedini ideal ili odgojni model.

Ustvari, obrazovanje svesti na integraciju zapravo znači držati se utilitarističke koncepcije obrazovanja. Ta koncepcija napušta nekorisno, ono što nije od koristi; ona nekorisno protjeruje u rang rekreativnog. Integrirati u što pitanje je koje se uopće ne postavlja. Odgovor izbija iz svega: u svijet masovnog konformizma, u svijet potrošnje i posvemašnje zabave. Time se zapravo procjenjuje da škola svoj cilj postiže kada, nakon što odraste, nekadašnji učenik postaje čovjek poput svih drugih, uključen u društveni stroj.

Sve više se obrazovanje brka s prilagođavanjem. Škola, pretpostavlja se, mora integrirati i prilagoditi. Uključiti u društvo i prilagoditi prevladavajućem imaginariju naše epohe – ekonomiji. Sama škola – propovijeda nam se – mora se prilagoditi suvremenom svijetu, poduzeću, tržištu rada, da bi tomu prilagodila nove naraštaje. Bez imalo stida školski se uspjeh hvali rječnikom prostitucije: treba naučiti »prodati se«, oni koji završavaju studij moraju »znati prodati se«. Školi i odgoju za cilj postaviti poduzeće, zaposlenje, profesiju, obrazovanju za cilj postaviti imperativ prostituiranja »znati se prodati«, isto je što i školu lišiti svrhe. Drugim riječima, budući da *sholē* znači dokolica, vrijeme odvojeno od proizvodnje zato da bi se duh okrenulo svijetu misli, nekorisnosti, utilitaristički diskurs o školi zapravo je deskolarizacija u pravome smislu te riječi.

Profesija nije svrha škole. Kad za svrhu uzima prilagođavanje društvu, prilagođavanje proizvodnji, prilagođavanje profesiji, prilagođavanje više ili manje nepouzdanj budućnosti, škola izdaje sebe. U takvoj utilitarističkoj konfiguraciji uloga škole svodi se na proizvodnje ljudi koje gospodarstvo u budućnosti može iskoristiti. Proizvođenje ljudi-oruđa za poduzeća. Tada škola, prilagođavajući se gospodarstvu, djecu tretira kao buduće oruđe. Isto se tako kaže: škola mora učenika učiniti učinkovitim. To je imperativ koji je zamijenio sve ostale; ili točnije, to je imperativ koji subsumira sve ostale – treba biti učinkovit u svemu.

U Kanta su imperativi prema kojima treba ustrojiti čovjekov život, uključujući i politiku, bili moralni imperativi. Naša epoha moral je zamijenila učinkovitošću, budući da se ljudski život treba svoditi na to da u svakom trenutku dokazuje učinkovitost. Riječ »učinkovitost« – zagadivši cio ljudski život, počevši sa sportskim igralištem, koje je srce du-

hovne moći našeg vremena – danas zauzima mjesto neke vrste nedodirljivoga svetog otajstva. Od jutra do mraka joj se neprestano pjevaju himni, u svim medijima, u poduzećima, na sportskim terenima. Neprestani molitveni mrmor tu riječ pretvara u pozadinski žamor našeg života – učinkovitost. Obrazovati, međutim, ne znači učiniti učinkovitim. Podučavati ne znači učiniti učinkovitim. Odgojiti i obrazovati znači mlade naraštaje izvesti na put iskazivanja nepovjerenja u imperativ kakav je imperativ učinkovitosti.

Vrednote gospodarstva pa čak i njegovo viđenje čovjeka – koje se sažima u izrazu *homo oeconomicus*, s poddiobom na proizvođača i potrošača – suprotne su vrednotama škole i kulture. Zbog prevlasti i carevanja gospodarstva kultura je izgubila velik dio svog legitimiteta, što ima pogubne posljedice i na školske programe koji se moraju prilagoditi takvu razvoju stvari. Taj jaz između, s jedne strane, gospodarstva – koje je srce današnje civilizacije – i, s druge strane, kulture/obrazovanja, recentna je pojava. Ne može se prevladati; drugim riječima, kriza obrazovanja samo može trajati. Ovdje ne želimo sotonizirati gospodarstvo, što bi bilo smiješno, pa ni tržišno gospodarstvo, što bi također bilo smiješno, već upozoriti na imperijalizam gospodarstva, na činjenicu da ono danas vlada kolektivnim životom, određujući mu ciljeve, određujući ciljeve životu pojedinca.

Uzmimo ideju obeskonačenja. U toj ideji sadržana je duša kapitalističkoga gospodarstva. Ostvarenje beskonačnoga uz pomoć povećavanja postalo je vrednota u XVIII. stoljeću. A obeskonačenje je teško pomiriti s idealom mudrosti kakav su razvile humanističke znanosti kojima je temelj konačno. Mudrost je povezana sa samoograničavanjem – u to nas uvjerava i epikurejstvo. Primijeniti načelo obeskonačenja – matricu »uvijek više« kulta učinkovitosti što hysterizira svakodnevi život uzrokujući neku vrstu rata svakoga protiv svakoga – koje je navlastito gospodarstvu što se uzvisuje nad sveukupnost ljudskog života, u protivnosti je s podučavanjem humanističkih znanosti, s onim čemu nas mogu naučiti Montaigne i Pascal. Humanističke znanosti, u suglasju s antičkom mudrošću, kažu: »Ničega previše.« Moderno doba uzvraća: »Uvijek više«, što je geslo koje se sažima u olimpijskoj devizi: »Uvijek brže, više, dalje.«

Obrazovanje treba zamišljati kao protutežu sili proizvodjenja konformizma, osobito masovne zabave. Živimo u društvu permanentne zabave; zabava je progutala čak i informacije i politiku. Humanističko obrazovanje, odgoj uz pomoć humanističkih znanosti, u modernom svijetu izgleda nešto egzotičnoga poput samostanskog života. Prečesto bi naši



suvremenici htjeli da obrazovanje nalikuje medijima, internetu, televiziji. No poslanje obrazovanja jest poslanje protuteže svijetu zabave. Ne protuteže političkoj moći, već suvremenoj duhovnoj moći, stroju koji proizvodi konformizam što se iz zabave (sporta, glazbe, informiranja, slike) stalno širi u neprekinutoj struji. Zabava nas posvuda okružuje, ona je zrak koji dišemo. Obrazovanje se mora držati po strani od zabave. Kad kažemo da pretpostavlja dokolicu, očito je da ne mislimo na zabavu.

U našem društvu zabava je jedan od oblika u vlasti rada: ta je zabava – u vrijeme tobože slobodno od rada – nastavljanje proizvodnje u obliku potrošnje. Zabava nije zabava već naporan rad. Biti potrošač zabave znači raditi. Zabava predstavlja napornu dimenziju potrošnje, ona je jedan od oblika napora. Ići na skijanje, na plažu, u Disneyland, kupovati CD-e, DVD-e – to je isto što i raditi, to znači potrošnjom pogodovati proizvodnji. Čitati neku knjigu je teško, proučavati je tjednima, no to nije isto što i raditi, to ne znači najbrže što se može okretati osovini proizvodnja/potrošnja, to ne pripada procesu stvaranja bogatstva ništa više no gospodarskom razvoju – to je sporo, to znači imati vremena na raspolaganju. Obrazovanje pretpostavlja takvo stanje: imati vremena daleko od zabave.

Duhovna moć ne pripada Crkvi. Duhovna moć pripada velikim medijima zabave. Više nije Crkva ta koja oblikuje imaginarno; to više nije ni škola. Dušom adolescenata više ne upravlja Vatikan, već MTV, Skyrock, videospotovi, sustav sportskog spektakla. U naše vrijeme duboko značenje protuteže krije se u otporu barbarstvu i ispraznosti. Po mišljenju filozofa Karela Kosica, boljka modernih društava, nesavladiva poput kuge u srednjem vijeku, jest ispraznost. Ona, ispraznost, uzrokuje to da čitanje više nije briga duše. Škola dopušta da je zahvati ta ispraznost. Ona, ispraznost, čini da se pjesništvo i pjesnike ignorira.

U današnjem svijetu ništa nije tako izgubljeno kao pjesništvo. Ispraznost folklorizira kulturu – uključujući i sjećanje na pjesnike – promećući najozbiljnije stvari, što imaju najveću težinu, u zabavne festivale. Pobunjenički pjesnik Rimbaud postao je dio folkloru Charleville-Mézièresa pojavljujući se na razglednicama. Sama povijest, povijest kao disciplina, postala je izlikom za barnumski festival, što svoj kič razastire cijelom Europom. Posvuda imamo srednjovjekovne svetkovine i kostimirane komemoracije! U tim festivalima kiča na djelu nije stroga povijesna spoznaja, ljudi se ne dive teškom i nezahvalnom trudu povjesničara, već euforičnoj i izravnoj potrošnji umjetne povijesti. Ispraznost i barbarstvo: kultura se prometnula u zabavni park. Barbarstvo bi se moglo i ovako definirati: prometanje svega ozbiljnoga, kulture i ozbiljnosti, u

festival. Kultura i festival za nas su čak postali sinonimi. *Homo festivus* (da se poslužimo izrazom što ga je skovao Philippe Muray) brka se s kulturnim čovjekom! Školska definicija kulture nešto je posve drukčije od festivala. Odgoj – kojemu je vrhunac škola – mora postati obrambeni zid naspram festivala. Tvrđava koja štiti od festivala. Škola mora biti protufestivalska. Odgoj u cjelini morao bi biti protufestivalnost. Smisao obrazovanja i škole je u protuteži suprotstavljenosti moći zabave koja sve pretvara u festival. Protuteža suprotstavljena moći festivala. Ukratko, kad obrazovanje analiziramo kao protutežu, radi se o protuteži duhovnoj moći našega vremena, barbarskoj moći koja sve ozbiljno promeće u strip, zabavu i festival.

Iza pitanja o obrazovanju krije se pitanje o čovjeku. Svako obrazovanje zapravo pretpostavlja odgovor na pitanje: »Što je čovjek?« U smislu filozofske antropologije, kakvu je koncipirao Kant. Za Königsberškog filozofa, ustvari, svaka se filozofija svodi na filozofsku antropologiju i na pitanje: »Što je čovjek?« Ne radi se jednostavno o znanstvenom odgovoru, kakav bi mogla dati neka od humanističkih znanosti kad joj se postavi takvo pitanje, već o mnogo bogatijem i dubljem odgovoru, o filozofskom odgovoru. U dubini toga pitanja krije se jedno drugo pitanje, koje naš moderni svijet nastoji skriti, no koje je ipak temelj obrazovanja: Što čovjek treba biti? Slijedimo li Kanta, pitanje: »Tko sam?« nužno vodi drugom pitanju: »Tko trebam biti?«

Naša je epoha obilježena prevlašću pedagogizma. Konformizam pedagogizma krije se u ovom implicitnom sofizmu: ono što čovjek treba biti odgovara onome što on jest u empirijskom smislu. A ono što je čovjek u empirijskom smislu, pred našim očima, u svakodnevnom životu, nije ono što on jest u filozofskom smislu, u zbiljnosti. Čovjek nije ono što se vidi. Biće čovjeka nešto je nevidljivo do čega se dopire samo mišljenjem. Na pitanje: »Što je čovjek?« odgovor nije: *Ljudska bića što ih srećemo svaki dan – oni, one, vi, ja*. Onaj s australskim šešikom na glavi, ona u mini-suknji. Čovjek je prije svega ideja; kao takav, on ne postoji niti u prirodi niti u društvu, već samo u misli. Čovjekovo biće je filozofski pojam. To nije nešto empirijsko, nešto što se svaki dan sreće na ulici. Nijedna sociologija, nijedna psihologija, nijedna psihoanaliza ne može nam reći što je čovjek – jer te znanosti misle plitko. Zavaravaju našu pozornost, koja je pozornost uma. Međusobna pridruženost glagola *morati* i *biti* – koja je bila prisutna još u Durkheimovoj sociologiji – u XX. je stoljeću iščezla iz antropologije. Relativizam, smrtonosan za ideju čovjeka jednako kao i za ideju morati-bitu, proizišao je iz poimanja ljudskosti što su ga razvile humanističke znanosti.

Pitanje čovjeka postalo je tabu u suvremenoj kulturi zato što implicira upitanost o morati-bití, o obliku, drugim riječima o općoj ideji čovjeka, kakav jest ili treba biti, ideji koja bi silila na to da se suvremeni antropološki relativizam dovede u pitanje.

#### 4. Škola i smrt čovjeka

Godine 1966., na posljednjim stranicama svoje velike knjige *Riječi i stvari*, Michel Foucault je ustanovio »smrt čovjeka«. Smatrao je da je ono što je do tada europska kultura nazivala »čovjekom« iščezlo. Ishod toga iščeznuća je očit: o suvremenom se čovjeku sve manje može govoriti onako kako se o čovjeku govorilo nekad. Što je zapravo umrlo s čovjekom? Metafizički predmet, nutarnost, ideja čovjeka – drugim riječima, temelj humanističkih znanosti koji je omogućavao obrazovanje i podučavanje u funkciji neke vizije, nekog idealnog oblika čovjeka. No osobito je umro čovjek kao univerzalno jedinstvo. Jedinstvo čovjeka se raspalo. Čovjek je umro od tri otrova; od humanističkih znanosti, od svedenosti na animalnost, od svedenosti na stroj, odnosno računalo (umjetnu inteligenciju). Prvi od tih otrova pokazao se razornim za kulturu, potičući brkanje kulture i načina života, sileći nas da riječ kultura rabimo u množini, dok nam druga dva otrova priječe misliti o antropološkoj razlici (razlici između čovjeka i drugih bića, životinja ili strojeva). Smrt čovjeka spreže se s nijekanjem onoga što Chantal Delsol naziva »izdvojenost ljudske vrste«. Što je čovjek? Što je ideal čovjeka koji treba ostvariti? Kako ga otkriti, kako ga definirati? Moderna kultura pokazuje se nesposobnom pružiti odgovor na ta pitanja, koja se zapravo svode na jedno, antropološko pitanje. Ta nemogućnost da se odgovori na pitanje o čovjeku drukčije no uz pomoć relativizma – tog povijesnog iščeznuća ideala čovjeka, istinskog zalaza – uzrok je krize obrazovanja. Ali nema mogućeg promišljanja obrazovanja, pa ni obrazovanja kakvo bi moglo biti, bez prethodnog odgovora na ta pitanja. Prije smrti čovjeka znalo se što čovjek jest, i stoga je bilo moguće promišljati obrazovanje. Smrt čovjeka za posljedicu ima smrt obrazovanja.

Zato jer je čovjek umro, pedagogija se usredotočila na dijete. Sve veća moć puericentričnog pedagogizma logičan je povijesni posljedak smrti čovjeka. Ideja djeteta – primjerice, kad se hoće »dijete staviti u središte sustava« – našem je vremenu tako draga stoga što dijete nije normativna ideja. Dijete nije oblik. Dosta je da ga se pusti da bude, da ga se pusti da se razvija. Dosta je pustiti dijete da bude dijete! Drugim riječima, dijete nije ideja kojoj treba podčiniti zbilju, ono je biće koje je

dano u trenutku. Naglasak se u suvremenom obrazovanju s čovjeka premjestio na dijete. To jest, s univerzalnog morati-bití na sadašnje-bití. Zato pedagogizam svjedoči o krizi budućnosti kao i o krizi metafizike. Kažimo preciznije: smrt čovjeka jest nemogućnost da se misli bit čovjeka, da se misli oblik i morati-bití što vrijede uvijek i posvuda, za budućnost u cijelosti, oblik i morati-bití koji su univerzalni. Prema tome, to je i kriza vremena. Premda je to u osnovi kriza metafizike, utoliko što je ono što se nazivalo »čovjekom« bilo predmetom metafizike. Usto, metafizičkog pojma djeteta koji bi bio poput metafizičkog objekta čovjeka ne može biti, jer dijete je neuobličeno biće, biće koje još nije formirano, koje je u mijeni. Dijete, kaže Aristotel, to je čovjek koji ono mora postati, čovjek koji još nije. Bit djeteta jest ono što ono još nije – čovjek. Dijete jest samo stoga što još nije čovjek. U metafizičkom smislu dijete se rastače u čovjeku. Odatle i bezdana dubina Rousseauove konstatacije u *Emilu* (pod uvjetom da je se zna razumjeti): *Djetinjstvo uopće ne poznajemo*. Rousseau kaže istinu, jer dijete je biće koje nema navlastite bitne zbiljnosti. To znači da je nemoguće dovinuti se spoznaje, u metafizičkom smislu, o tome što dijete jest, premda Rousseau traga za znanjem o djetinjstvu. Dijete je filozofska crna rupa. Humanističke znanosti, s psihologijom na čelu, pokušat će zauzeti mjesto obilježeno tim neizbježnim filozofskim neznanjem zato da bi se mislilo da one znaju što je dijete. Parareklamna parola za političku i pedagošku uporabu »dijete u središtu sustava« potječe od zamjene filozofije psihologijom i iz njezina tobožnjeg znanja. No to je dijete bez obzora, s obzorom koji vrijedi samo za nj ovdje i sada.

Ovdje ne govorimo o krizi životnih uvjeta, već o krizi biti života. Života kao ljudskog života. Živjeti kao čovjek nije isto što i živjeti uopće. Nije isto što i živjeti animalno, ili makinalno, ili kibernetički. Budući da čovjek više ne zna čovjeka definirati u njegovoj specifičnosti – poznaje ga samo biološki, u nekakvom zoo-univerzalizmu što je zamijenio zoo-humanizam – zato što je to znanje iščezlo, on više ne zna ni zašto ni kako živjeti. Ali upravo tu se krilo veliko pitanje svih mudrosti: Kako živjeti? Sve dok nismo u stanju odgovoriti na pitanje: »Kako živjeti?« nije moguće ozbiljno utemeljiti odgoj i obrazovanje. Antičke škole mudrosti bile su škole s dva razloga: s jedne strane zato što su pružale prethodni odgovor na pitanje: »Kako živjeti?« a s druge strane stoga što se podučavanje u njima, u krilu dokolice, sastojalo od toga da se taj odgovor prakticira. Nekoliko se desetljeća francuski tip građanske škole oslanjao na jasne odgovore na ta pitanja koja su oblikovala građanski moral: »Što je čovjek?« »Kako živjeti?«

Kad je nastupila kriza, to još nije bila kriza života. Suvremeni čovjek više ne odgovara na pitanje: »Kako živjeti?« koje mu se čini sablažnjivim; on živi da bi trošio, živi da bi bio uspješan, živi da sebi ne bi postavljao filozofska pitanja (jer to su nekorisna pitanja, bez izravne korisnosti). Ne živi zato da bi svoj život učinio uspješnim, u smislu nekadašnjih filozofskih mudrosti, već zato da bi uspio u životu. A uspjeti u životu danas se svodi na moć da se razmećemo neumornom potrošnjom – odatle poznati i patološki kult brendova, koji je zahvatio škole, koleđe i gimnazije. Uspjeti, svodi se tako na moć da se sutra potroši malo više no danas. Kriza života jest kad se smisao života svede na imperativ uspješnosti, kad društvo s »uspješnoga života« prijeđe na »uspjeh u životu«. Kad se oni koji su uspješni u životu uzdižu u status uzora, antropološkog kanona. U prošlosti je bilo kriza društva. Bilo je kriza kulture. Bilo je kriza civilizacije. No nikad se nije pojavila ovakva kriza – kriza ljudskog života, dosad nepoznat, a sveobuhvatan tip krize. Životna kriza i kriza života tvore dosad nepoznatu krizu: prvi put u povijesti ne može se odgovoriti na pitanje o biti, ni na pitanje kako, ni na pitanje o svrhovitosti ljudske egzistencije. Kriza obrazovanja i kriza školstva odjeci su mnogo dublje krize, životne krize, krize života.

Suvremeni svijet je, posve logično, zahvatila i kriza smrti. Ta je kriza usporedna s krizom života, kriza koja se nužno odražava na obrazovanje. Više se ne zna što je smrt, ljudska smrt, više se to ne želi znati. No ona više nije predmet razmišljanja, kako je bila u Bossueta. Civilizacija koja se više ne usudi misliti na smrt – za razliku od francuske civilizacije iz vremena Bossueta, Pascala, Port-Royala, kao i u dubinama svakodnevnog života – osuđena je na to da prikriva vezu između smrti i obrazovanja, što znači osuđena je na to da obrazovanje učini slabijim. A, već smo to rekli, odgoj i obrazovanje postoje zato što postoji smrt. Umjesto da misli na smrt, naše društvo poziva na pobunu kad nastupi trenutak smrti, uključujući u tu pobunu i školske i sveučilišne ustanove, »psihološke ćelije«, kojima je dužnost da smrt uklone iz područja umskoga.

Naše vrijeme je vrijeme »tekuće sadašnjosti« (da se poslužimo formulacijom Zygmunta Bauman), koje ne pogoduje obrazovanju. Tekuće, kako to pokazuje taj mislilac, zapravo znači netrajnost društvenih struktura i oblika – tekuće znači likvidaciju postojanoga i trajnoga. Tekuće ne pogoduje ni školi – za koju naše vrijeme također hoće da bude tekuća, fluidna i bez konzistencije. Naše vrijeme trudi se postojane institucije prometnuti u želatinu. Došlo je vrijeme škole prometnute u želatinoznu tvar. To vrijeme i obrazovanje kao da su međusobno inkompatibilni, unatoč prividima bezbrojnih i zamornih govora o »društvu

znanja«. Stupovi obrazovanja – nekorisnost, dokolica – u ovoj »tekućoj« epohi koja privilegira, korisno i neposredno učinkovito imaju status disidenta. Isto tako i temelji – filozofska ideja čovjeka i njegovog morati-biti – također imaju status disidenta.

Više ne znamo odgovajati ni podučavati zato što više ne znamo ni kako ni zašto živjeti. Dvostruka kriza podučavanja i obrazovanja ne može se smatrati običnom krizom društva, ili civilizacije, već se mora analizirati kao kriza života koja u igru uvodi iščeznuće jedinstvene, nedjeljive slike čovjeka, čovjekova mjesta u životu, ljudskog življenja, drugim riječima, ona je element metafizičke krize. Stoga obrazovanje – što bi trebalo značiti zahvaljujući dokolici voditi u zemlju misli, istodobno bivajući protuteža što omogućuje da se zauzme distanca i otrgne se od sebe sama i od društva – više ne uspijeva prepoznati svoj legitimitet stoga što su njegovi filozofski temelji zaboravljeni ili proglašeni mrtvima. Kriza obrazovanja, kriza školstva nije ni sociološka ni pedagoška kriza. To je metafizička kriza iz koje se može izići samo ako se rekonstruira racionalna ideja čovjeka.

*S francuskoga preveo Danijel Bučan*