

Vzgoja - pozabljena provinca utopije?*

BLOCH IN TRADICIJA UTOPIJE V PEDAGOGIKI

“Sem, vendar se nimam, zato šele postajamo.” To je gotovo kvintesenca Blochove filozofije in bi lahko bila koncept take vzgoje, ki se resnično ukvarja z otroki in mladostniki in upa, da bodo postali sposobni in močni, da bodo postali subjekti samega sebe v solidarnosti z drugimi. Vzgoja torej - provinca utopije?

Pri Blochu pa o tem, vsaj ne na mah, ne najdemo nič natančnejšega. Vprašanj o vzgoji namreč ne obdeluje v glavnem delu, ne loteva se jih sistematično. Zdi se, da zanj vzgoja ni področje, kjer bi bilo vredno iskati upanje.

To preseneča. V pedagogiki obstaja in je obdelana široka tradicija pedagoške utopije, od Platonove Države, Rousseaujevega Emila do Goethejeve pedagoške province in Bernfelddove vzgojne utopije. Obstaja tudi tradicija tako rekoč živetih utopij: Pestalozzijev Stans, Humboldtov koncept izobraževalne reforme, boy town očeta Flanagana, Korczakova sirotišnica. Poleg tradicije takih specialnih utopičnih aranžmajev so utopični momenti bistveni za moderno razmišljanje o vzgoji: Vzgoja je institucija, s katero si družba zagotavlja prihodnost, ta pa se v moderni družbi vedno kaže kot protislovje med nadaljevanjem obstoječega in opuščeneega, kot protislovje med

** Prevod poglavja
“Erziehung - eine
vergessene Provinz der
utopie?”, iz knjige istega
avtorja: **Die Erfahrung
der Wirklichkeit: Per-
spektive e. Alltagsori-
entierten Sozialpäda-
gogik**. Juventa Verlag:
Weinheim in München
1986.*

obstoječim in tistim, kar se utopično presega. Schleiermacher meni, da ima vzgoja dvojno funkcijo: "da se mladina sposobno spopriime s tem, na kar naleti, in da se tudi loti ponujajočih se zboljšav". Herbart sprašuje - to je skoraj po Blochu - "kam naj se rešimo s splašenimi upanji, če ne v naročje mladosti?" Kant (1964, 704) privede upanjsko orientacijo moderne pedagogike do njenega pojma: "Otroci naj ne bodo vzgajani v skladu s sedanjim, temveč v bodoče možnim, boljšim stanjem človeškega rodu, to je: biti vzgajan v skladu z idejo človeštva in njegovega celotnega poslanstva". In še: "Morda bo vzgoja vedno boljša in morda bo vsaka naslednja generacija korak bliže izpopolnitvi človeštva, kajti za edukacijo tiči velika skrivnost izpopolnitve človeške narave." Ta tradicija - in v njej podana pojasnila in razlikovanja - pri Blochu ne predstavlja pglavitnega dela njegove sistematične filozofije. Vzgoja - spregledana, pozabljena provinca utopije?

Na prvi pogled, a le na prvega, je tako. Če pogledamo natančneje, se razkrije bolj zapleteno stanje. Vprašanja o vzgoji in vprašanja, ki so v tem kontekstu relevantna, npr. o šoli, socialni pomoči, o otrocih in mladostnikih, so tematizirana, resda mimogrede, v obrobni razmišljanjih npr. v *Sledeh*, v *Principu upanje* in v kasnejših besedilih, nastalih ob aktualnih dogajanjih.

To stanje sili

- v iskanje odgovora, zakaj so pedagoška dejstva obdelana le bežno, in
- v preverjanje, ali lahko te obrobne pripombe beremo in razlagamo v luči splošne Blochove filozofije in ali dajejo napotke za splošno pedagoško vprašanje o prihodnosti in nalogi vzgoje.

VZGOJA IN SOCIALNA POMOČ KOT ILUZIJA

Razlog, da so bila pedagoška vprašanja Blochu obrobna, je razumljiv, saj je biografsko utemeljen. V šoli si je nabral grde, ponižujoče, uničujoče izkušnje. Citiram (po Zudeicku) šolsko oceno: "Potrebnega daru mu ne manjka, je pa premalo zbran in zelo površen. Ukvarja se s stvarmi, ki bi mu morale biti še zelo tuje (Schopenhauer in podobno), pri tem pa zamuja potrebno. Bizarne ideje, ki jih pogosto skuša posredovati drugim, povezane z njegovim pogostim sanjaštvom in raztresenostjo, nehotе napeljujejo učitelja na misel, da duševno ni povsem normalen. Zaradi samoprecenjevanja in nečimrnosti, objestnosti in nesramnosti, pomanjkanja resnicoljubnosti se kaže kot skrajno nesimpatičen učenec. Žalostno je še toliko

bolj, ker očitno vpliva na sošolce, ki se jim zdi prav imeniten.” (1985, 22)

Če bi se v odgovoru na vprašanje, zakaj je pedagogika v Blochovem delu tako obrobna, zadovoljili s temi biografskimi podatki, bi bilo - čeprav so bile te izkušnje zanj prav gotovo hude - površno: V teh izkušnjah je namreč videl zgled za namen in moč pedagogike nasploh.

Namen in funkcija šole sta jasna: proizvajati ljudi, ki bodo za družbo uporabni, ki se bodo v njej pustili tiho izkoriščati. “Vendar gre dreserjem doma in v šoli za to, da resnično dosežejo neverjetno: da ljudje prenašajo, kar z njimi kasneje počnejo” (Bloch V, 1090). Ta cilj dosegajo različne šole različno, pač v skladu s posebno nalogo v razredni družbi: ljudska šola drugače kot realka ali gimnazija. Ta cilj se ohranja tudi v vseh šolskih reformah. Blochu se zdijo celo usodne: Če je stara šola - venomer imenovana “hlev za sužnje” - morda le ponujala možnost, da si ob trdem delu svojo moč tako izkusil, da se je obnesla v družbenih pritiskih, pa nova, reformirana, učna in delovna šola ravno to preprečuje: “V tej razpuščenosti feljtonski šoli je razpuščenost dovolilnica za diletantsko čvakanje, priprava torej za to, da bi postal lahek plen prav tistemu, kar nastopa politično, kar zamegljuje in vara” (Bloch X, 229). “Tako mnoge meščanske vzgojne ustanove pripravljajo kemično umetnijo: Z izobrazbo sistematično izdelujejo neumnost...” (Bloch X, 229).

Bloch seveda ve, da hočejo pedagogi nekaj drugega. To hotenje pa po njegovi oceni ostaja šibko, nebogljenost, nemočno glede na realnost, ki se uveljavlja v določeni šoli. Bloch omenja tisto pedagoško tradicijo, ki sem jo citiral na začetku, vendar mu ostaja ob strukturah moči v izkoriščevalski družbi, kjer vlada egoizem, “selfish system”, “ganljivo tiha ali strastno neživiljenjska”, in zavaja k temu, da ne vidimo dejanskosti. Nemočna je tudi socialna pomoč, socialno delo, ki z dobro voljo prikriva razmere. Tradicija seveda vidi in analizira to bedo. “Razum, ki izpeljuje te resnici ustrezne podobe, pa je oster kot dleto iz mila ali pa gre stvari tako neomajno do dna kot pokroviteljica dobrodelne zabave...” “Blažitev bede zaduši zavest o njej in to, kar jo spreminja, zares šele v njenem močvirju.” (Bloch V, 1046.) Moč upora, ki bi po Blochu lahko zrastle že iz nehlinjenega izzivanja stiske, se z navidezno pomočjo spremeni v obnašanje, konformno s sistemom.

Če pa reforme in človeška, humano-idealna prizadevanja v tej družbi ne morejo nič opraviti, če ta družba s svojimi izkoriščevalskimi in prilagajalnimi strukturami neizogibno določa šolo in socialno delo, potem je posledica jasna: “Problemi vzgoje so problemi meščanske družbe in kot takšnih ni mogoče rešiti v meščanski družbi.” Brez *reformatio in capite et membris*

v umetnosti učenja torej ne gre. "Socialna vzgoja se smiselno dogaja šele tam, ko socialno ni več napihnjena izposojenka, v katere splošnosti selfish system vara svoje žrtve. Resnica socialnega je socializem, tudi v pedagogiki." (Bloch X, 243.)

Smo torej z vprašanjem o vzgoji kot provinci utopije prišli do konca? Pedagogike kot province utopije ni v sistematiki utopičnega mišljenja, ker samo pedagogi menijo, da je tu utopična potenca. Obstoječa vzgoja pa je nima: Tudi ne more biti - tako bi lahko smiselno poudarili - vprašanja o utopičnih momentih v zaporu ali norišnici.

Z apodiktično trdoto te sodbe ne moremo pedagogi vzeti vsega tako zlahka. Avtobiografije kažejo v isto smer kot iz čisto drugih izkušenj npr. antipedagogika Alice Miller. Pedagoška kritika družbe je od 70. let prispevala raznolik zgodovinski in strukturnoanalitični material, ki je to sodbo potrdil. Naša sedanjost - s prikrajšano obliko izobrazbe in s pojavom "nove revščine" - je nov, jasen dokaz. Ta sodba je za nas, učitelje in vzgojitelje in otroke, s katerimi živimo, strašna - spodkopava napore za izboljšave in ne priznava vere v možnosti upanja.

Pa je to zadnja beseda? Se moramo zadovoljiti s to vlogo v sistemu? Je pedagogika res brez nastavka k upanju, k utopiji?

SLEDI UTOPIČNEGA

Zdi se mi, da Blochova razmišljanja segajo dlje. Bloch pravi, da so v življenju utopične sledi, nemir, nestalnost, protislovja, sanje, upanja, zatrta upanja in trenutki uspelega življenja, sreče, poznamo "živete trenutke". Bogastvo takih utopičnih sledi je opisal v "Principu upanje". Rečemo lahko, da je knjiga rezultat detektivskega bajaličarstva, kot fenomenologija momentov upanja. Ni takih momentov tudi v vzgoji? Pri Blochu naletimo poleg apodiktičnih jasnih sodb tudi na obotavljajoče napotke. Klasični pedagogi so v svojih načrtih gotovo nebogljeni, nemočni do realnosti; v tem pa je tudi vednost o človeku, kakršen naj bi bil. "Dosežene sprave, sprave enakosti in svobode, skupnosti in posameznika, so najlepše zvene v takratni pedagogiki. Poznala je izobrazbo človeka, človekoljubje, vzor citoyena." (Bloch V, 1095.) Se v takih upanjskih podobah ne skriva eksplozivna moč, ki le ni brez moči?

Se ta eksplozivna moč ne more vneti prav s tem, ko se nanaša na otroke in mladostnike? V zvezi s premišljanji o konjičku beremo: "Človek ni nikjer v celoti izdan, če še zadnji del njega ni povsem prodan in če se veseli sebe" (Bloch V, 1066). V prazniku živi "še ne povsem kupljiv, še ne povsem

reprodukcijski družbi primeren kos ali sestavljena človeka" (Bloch V, 1065). Tako razmišljanje velja analogno tudi za otroke in mladostnike. Sposobni so nastavkov in možnosti upanja, ker so še nedokončni, se šele vraščajo v družbo, torej še niso povsem izdani in prodani.

Te napotke velja sprejeti in razpravljati o njihovem pedagoškem dometu. Vzgoja, pri Blochu sistematično neobdelana provinca - pa vendar taka, ki jo velja, tako se mi zdi, krmariti z vetrom Blochovih razmišljanj v jadru.

OTROŠTVO IN MLADOST KOT ŽIVLJENJSKI FAZI UTOPIČNE ODPRTOSTI

Otroštvo in mladost sta življenjski obliki s posebnimi možnostmi še ne določenega, odprtega, presegajočega se - poleg prelomnic ob fantaziji in umetnosti. Otroštvo in mladost sta tako rekoč biološko - ali morda bolje antropološko predpisani življenjski fazi bližine utopičnega.

Ko Bloch predstavlja ta koncept, seveda ne riše nikakršne antropologije otroštva in mladosti: Osredotoča se na en moment, ki ga zanima, konkretizira pa ga raznoliko. "Treba je biti jasnejši, pomniti spodrsaljke" (Bloch I, 82).

Bistveno za otroško in mladostno izkustvo sveta je nemir spraševanja. "Mar niso otroci kar naprej nemirno sprašujoči... Več je vprašanj kako, zakaj, kam, kot se sploh lahko odgovori... Radoveden otrok je vedno znova vznemirjujoč v dvojnem pomenu." (Bloch X, 224.) To spraševanje po vsem in vsakem zaznamuje otroštvo in mladost v vedno novih in raznovrstnih podobah. Je ena temeljnih podob življenja; navajeno, samoumevno v čudenju izgublja svojo samoumevnost. "Samo pomislite, dežuje... Le malo ji je zbujalo pozornost in vendar se je nenadoma približala jedru vsega spraševanja... Gledamo skozi okno, hodimo, stojimo, zaspimo, se zbudimo, vedno isto, le da se zdi v zelo otopelem občutku: Kako je vse to srhljivo, kako zelo čudno je - biti... Mar vprašanje enostavnega čudenja ne prerašča prav v tem nič, pri tem ko upa, da bo našlo svoje vse? - Š šokom, kako negotov in temen je temelj sveta, z upanjem, da je ravno zato lahko vse drugače, namreč tako zelo naša lastna bit, da ni potrebno nobeno vprašanje več, temveč da to povsem obstane v čudenju in naposled postane sreča, bit kot sreča." (Bloch I, 216.)

Čudenje in spraševanje silita prek sebe. V začudenju tega, kar je, se jasno pokaže protislovje med tem, kar je, in tem, kar bi lahko bilo. Spraševanje in čudenje postane hrepenenje, trpljenje, ker še ni uresničeno tisto, kar se v hrepenenju prikaže kot možno pojavljajoče.

Med odraščanjem se razvije protislovje, ki se v nemiru pojavlja v stopnjah (Bloch V, 21 in 1089). "Otrok grabi po vsem, da bi ugotovil, čemu kaj služi. Ko spet vse odvrže, je nemirno pričakujoč in ne ve, zakaj." Ta nemir se konkretizira in veže najprej na tiste podobe, ki so v otrokovem okolju nazorne in dosegljive. "Otrok bi rad postal sprevodnik ali slaščičar. Izbira si dolgo vožnjo, daleč stran, vsak dan slaščico." Danost pa ne zadošča; dejanskost postane - v domišljiji - področje svobodno oblikovanega, bolj odprtega sveta. "Po želji spreminja otrok ob igri sebe, prijatelje, vse svoje stvari v tuje-znano shrambo, tla v igralnici postanejo gozd, poln divjih živali, ali jezero, kjer je vsak stol čoln." Tuje-znano shrambo: daljno se torej ne sme zgubiti v neznanem, zastrašujočem. "Če pa vendar izbruhne strah, zbeži navajeno predaleč ali pa si le s težavo pridobi stari videz." Postopoma postaja otrok močnejši, upa si dlje - obzorje se odpira. Hkrati se jasno pokažeta tveganje in nevarnost. Odraščajoč otrok bi se rad prepričal o svoji moči. Sanja o "hiši, mestu, obmorski trdnjavi z mnogimi topovi. Pred njo so otoki, sovražnika odganjajo z morske strani. Na kopnem so utrdbe v treh vrstah... Lastno življenje je visoko zgoraj zaščiteno in obrobjeno z zobčastimi nadzidki, lahko pa vsak hip splezaš nanje in se razgledaš." Tako ojačan, zaščiteno in koprneč po pustolovščini si odraščajoč otrok upa hoteti postati nov človek, trpi, ker je tak, kakršen je, sanja in upa, da bo drugačen. "Dekleta si popravljajo ime kot frizuro, naredijo ga pikantnejšega, kot je, in s tem jim uspe začeti sanjano drugačnost. Fantje si umišljajo plemenitejše življenje, kot ga ima oče, nezaslišana dejanja. Poskušajo srečo, sreča jim prepovedano tekne, zaradi nje je vse novo." "To je še zlasti čas bujnih sanj o boljšem življenju. Sanje vznemirjajo naporni dan, letijo prek šole in doma, vzamejo s sabo, kar nam je dobro in drago. So vodniki na begu in pripravljajo prvo bivališče za naše vedno jasnejše želje. "V nas tiči, kar bi lahko postali... Človeka imamo na vrhu jezika, le da ne vemo, kakšen okus ima."

Ti široki načrti ostajajo eksperiment, tveganje, želja in zahteva. Le zelo pogojno jih pokrivamo s tem, kar znamo in dosegamo. Mislimo, da smo nekaj boljšega, posebnega. "Sovraštvo do povprečnosti prežema danes skoraj vse, tudi če sami niso daleč od plemena." To protislovje je utrudljivo, težavno: Mladi zahtevajo pravice, ki jih ne znajo vnovčiti. "Nezrelost na sebi je vabilo k nastopaštvu." - To prepletanje pobega, sanj, tveganja in nekritičnih zahtev pomeni dvoje: Prvič pomeni odprtost, ki je izraz načelne odprtosti človeškega življenja, odprtosti torej, ki se v vsej naporni neuglajenosti in protislovnosti ne sme enostavno prevesti v spretno, efektivno stabilnost. Pogum za nenadomeščeno in nenadomestljivo je treba

ohraniti kot nepotešljivo lakoto, kot osnovno melodijo v življenju. Prav v svojih nerazrešljivih protislovjih, v drznosti kritike in zahteve, pomenita Blochu otroštvo in mladost življenjski fazi, ki sta še posebej blizu resnici človeškega življenja. Drugič pa je odprtost značilna za prvo življenjsko obdobje, je priprava na konsolidacijo, na "delo in zrelost".

Za to si velja prizadevati. Odprtost predstavlja možnost, lahko jo zaigramo - in v danih družbenih razmerah večinoma jo. Odprtost čudenja in hrepenenja je ogrožena na tri načine:

- Prvič: Odprtost zadušijo lenoba, rutina in navajenost, ki izhajajo iz vsakodnevnih nalog, odprtost shira v lakoti in stiski, ki človeka ponižujeta in mu jemljeta svobodo. V strahu za obstoj si ne upa žetiti in biti odločen: Ne reče se tako in ne tako, da ne bo kdo mislil, da si govoril tako ali drugače. Celo v takem prilagajanju se nemir ne zgubi povsem. Ostaneta trpljenje zaradi dolgočasje in žalosti kot znaka za to, da nekaj manjka.

- Drugič: Odprtost uničijo nadomestki. Z neutrudno prizadevnostjo ali brezciljnimi pobegi se doseže le stopnjevanje in masiranje tega, kar pač ne zadošča. Ker smo nepotešeni, smo zavistni in ljubosumni, radi bi se maščevali tistim, ki so menda uspešni. - Z ideologijami se ljudje tolažijo, ker nimajo, kar jim je prikrajšano. Podobe po željah pričarajo boljso resničnost in povečajo težavno realnost. Angažiranost in odpor v takih razmerah ohromita.

- Tretjič: Protislovje med danimi možnostmi in presežnimi zahtevami se razreši samo v fasadi, v maski. To pa je zapleteno, naporno, tvegano. Bloch poroča, da se je neko dekle poskušala v teatru, ni ji uspelo, vrnila se je domov, preživljala se je klavrno in naposled klonila: "Nespreten žar hotenja ni prišel do izraza, dekle je bilo poleg vsega še nenadanjeno, ne samo nesrečno plasirano ali spregledano, še več, spregledana sploh ni bila. In vendar kar kriči nesporazum med začetnim veličastjem in slučaj, ki so jo ovirali ali usmerjali po napačni poti... Slučaj usode, usojenega, je bil ogromen, v njej je udušil klic, ki ga je vendar slišala in ki je tudi bil tam." (Bloch I, 40.)

Srečneje, čeprav ne produktivno, razreši to zahtevo nastopač. "Kaj pa vemo konec koncev, kdo smo in kako čudno se dozdeva nesmrtni duši, da jo čaka pekel ali nebeško kraljestvo, kakorkoli že, ampak sedeti v kuhinji kot služkinja ali se videti kot monter... Aroganca takega nastopaštva ni prevara, prevaro le korigira, čeprav na poseben način; korigira, čeprav infantilno in navidezno, ponaredbo in sramotno plasiranost, v kateri živi večina ljudi... Nastopaštvo ostaja nekaj zelo čudnega: Kaže sijaj, na katerega vsi mislijo in ki gre vsem." (Bloch I, 43.)

NALOGE DELA, KULTURNE DEDIŠČINE, IDENTITETE

Ta tveganja in nevarnosti so blizu in so mogočne. Zaznamujejo normalnost naše družbe. Proti njim se, po Blochu - z znanjem o njih in prizadevanjem proti njim - še velja držati nalog uspelega življenja. Pri izvajanju te naloge ni pričakovati zajemčene zanesljivosti, nikakršne varnosti, pač pa tveganje nastajajočega upanja.

Človek, ki raste iz mladosti, mora pristati na delo, izdelovanje produktov, ki morajo biti sposobni na sebi, onstran vsakega dobrega namena. Zato se mora naučiti, da se omeji. Genialni diletant, ki misli, da zmore vse, kar hoče, se mora spoprijeti z odporom v stvari in se v njej omejiti. Da bi lahko kaj zmožel, mora samo nekaj narediti. S tako povsem formalno in prazno koncentracijo na početje se odprte želje in hotenja povezujejo s tistim hrepenenjem po humanih nalogah, ki jih zastavlja zgodovina, po pobegu iz razmer, v katerih je človek ponižno, hlapčevsko in razžaljeno bitje, v utopiji svobode med enakimi, v utopiji solidarnega, prijaznega sožitja ljudi. V resnici te utopije, ki po Blochu zadeva hkrati jedro morale in socializma, je dana neomajna smer, s katere so lahko ovrednotene in spodbujane situacije, naloge in življenjski aranžmaji.

Tako utopijo kot usmerjenost k svobodnejšemu in srečnejšemu življenju poznajo različne tradicije v zgodovini in umetnosti. Kulturna dediščina (kot formulira Bloch) kaže presežek nenadomeščenih upanj, ki človeka tudi v svoji vsakokratni prisotnosti podpirajo in izzivajo. "Vsaka velika misel zre, ko je na vrhuncu svojega časa, tudi naprej, celo v celotno človeško asociacijo časa. V sebi vsebuje sledeče, nezavezano svojemu bistvenemu vprašanju, nenadomeščeno v poskušani rešitvi. Ta nenadomeščenost je filozofski substrat kulturne dediščine; to še toliko bolj, bolj ko je svež substrat, ki izhaja iz kulturne dediščine." (Bloch VIII, 11.)

Tako se oblikuje odprtost hrepenenja in možnega v delu, v stvaritvi, v izkustvu uspele sodobnosti in v usmeritvi k utopiji socializma, kot jo podpira dediščina zgodovine. Odprtost postaja preverjeno, okrepljeno upanje, postaja vedoče, v znanju vztrajajoče in samozavestno upanje, postaja "*docta spes*". "Ko počenja v ne-imeti in je srečen v nastalem, je dejavno upanje zavezano deželi, ki se ji reče vsaj anti/nič. Njegovo vse že od začetka zgodovine ni nikjer drugje kot v delovni intenciji. Vsebinsko se sveti na predmetih, ki okoli sebe oblikujejo avro dobronastale biti." (Bloch XIII, 27.) - S tem ko se dane podobe lahko utemeljijo v sebi, v sebi pa ne zadoščajo, s tem ko ostajajo moment v teku upanja, kažejo na to, kaj je lahko poslanstvo človeške zgodovine, kažejo na identiteto, identiteto

kot "utemeljenost za uglasitev osvobojenih ljudi z lastnimi razlogi poslanstva in v tem z vsebino svobode človeštva..." (Bloch X, 598).

NALOGE VZGOJE

Upoštevanje nevarnosti in možnosti, ki so v odprtosti in hrepenjenju življenja, se zdaj lahko povrnem na ožja vprašanja vzgoje: Če zmanjka poguma za odprtost nemira in hrepenenja, če jo udušijo nadomestki in perversije, hkrati pa se lahko konkretizira in oblikuje v prizadevanju in boju za naloge humane osvoboditve, potem je treba preveriti, ali in koliko možnosti ima vzgoja, da ne pokoplje upanja, ampak ga okrepi in spodbudi.

Bloch vidi ta problem, a se omeji le na nekaj napotkov. Učenje je treba prakticirati kot genetsko učenje, učenje torej, v katerem teme niso zgotovljene in določene vnaprej, ampak se razvijajo v nastajanju in nastanku, kot postaje v dinamiki, ki pa spet presega samo sebe. Genetsko učenje ustreza rušilni moči zgodovine v utopičnem obzorju, učenje je delo - Blochov pledoaje za disciplinirano, urejeno delo je strasten in izzivalen. In končno: Učenje mora biti prepričljivo. Življenje se vname samo ob življenju, čudenje samo ob sposobnosti čudenja (Učitelj, ki tega ne zna, naj, tako Bloch, neha učiti); učiteljeva prepričljivost je bistven moment v vzgoji.

Take konkretizacije pa so, če jih merimo ob nalogah vzgoje, marginalne. Tudi z njimi se Blochove intencije in pogledi ne dotikajo dovolj vprašanj ravnanja z otroki in mladoletniki. Zato bom poskusil v nadaljevanju premišljevati, kakšne posledice izhajajo iz Blochove misli za vzgojo, ki je zavezana njegovemu cilju socialnega humanizma.

BLOCHOVI PEDAGOŠKI NAPOTKI KOT KRITIKA

Plodnost Blochove filozofije se najprej kaže v svoji moči in kritičnem izzivu. Na splošno velja, da sta otroštvo in mladost težavni, nedozoreli, neizoblikovani obdobji. Sta na poti odrasčanja. Odraslost je mera za normalnost, s katero se meri. Odprtost otroštva in mladosti se zdi obrobna, moteča. Nasprotno pa Bloch vztraja pri tem, da se ravno v trmastem, odprtem, nedokončanem, tudi arogantni neizpolnjenosti kaže moment resnice človeškega življenja, ki ga velja ohraniti. "Povejte mu, naj spoštuje mladostne sanje, ko bo mož" - vedno znova opominja Bloch s citiranjem Schillerja. Njegovo vztrajanje je izzivalno z različnih vidikov. Pomembno je za znanstveno

diskusijo konceptov identitete (Klaus Adam (1983) je Eriksonov koncept identitete problematiziral z Blochovega vidika) in tudi za razpravljanje o tistih konceptih življenja, ki so vedno bolj v ospredju diskusije, ter v njih podanih posredovanj nedokončnega in končnega, odprtosti, hrepenenja in dela. Njegovo vztrajanje pa je pomembno predvsem kot postavljanje po robu družbi, v kateri norme efektivne racionalnosti vedno bolj prežemajo vsa življenjska področja. Kje so pomembni, nadaljnji momenti v razumevanju življenja z roba, v novem razumevanju dela, posesti in načrtovanja življenja?

Običajno velja za bolezen, če človek klone v blaznosti ali se spusti v kočljivo igro nastopaštva. Velja za napačno prilagoditev realnosti, ki se lahko utemelji v posamezniku in - morda - pozdravi. Nasproti temu pa Bloch vztraja, da resnica človeškega življenja, namreč neodpravljlivo nasprotje med danim in možnim, postane razvidna ravno v takih oblikah podirajočega se ali dvoumnega življenja. S tem depatologizira težavno vedenje in mu kot pretrpelemu izrazu človeške življenjske situacije vnovič vrača dostojanstvo. Podobno se razpravlja v diskusiji o stigmatizaciji in destigmatizaciji trpljenja, pa tudi v konceptih socialne psihiatrije in antipsihiatrije.

Za pouk in šolo je bistveno, da se mladostnikom posreduje tradicija. Težave pri tem oblikujejo vsakdan današnjega poučevanja. Izhod v odrekanju tradiciji in - komplementarno temu - izhod v izkušnje tu in zdaj je močno razširjen in se zdi napreden. Bloch pa trdi nasprotno, da se človek v svoji sodobnosti razume le v zvezi s tradicijo, da pa te tradicije ne gre jemati poljubno - muzejsko urejeno ali katalogizirano po znanostih - iz nje si prilaščamo to, kar nam posreduje. To posredovanje pa lahko razumemo le kot tendenco k moralno-socialističnemu konceptu svobodnejšega življenja.

Končno: Pedagogika je prepričana, da je za otroke in mladostnike odločilno tisto, kar doseže v času svojega vplivanja nanje, da vzgoja pripravlja pot za življenje. Z Blochom pa lahko trdimo nasprotno, da pedagogika ostaja pripravljalo delo. Pedagogika lahko razžali, vzame pogum, pokoplje hrepenenje, nudi pa lahko tudi priložnosti, da se spoprimemo z nalogami odraslega življenja s silovitostjo čudenja in hrepenenja. To so nujne, vendar ne zadostne predpostavke za uspešno življenje. Pedagogika, ki se ne zaveda te strukturne meje, se prevzame in zamegli eksistenčne naloge v življenju.

KRITIKA BLOCHOVIH NAPOTKOV

Taki izzivi so evidentni in produktivni. Vendar je vprašanje, ali so dovolj za prakticiranje vzgoje, za realizacijo vzgoje kot

provinca utopije, konkretne utopije. Zdi se mi, da kot taki še niso, da je treba Blochu ponovno zastaviti vprašanja in določiti nadaljnje naloge teorije in prakse take vzgoje, ki se ne izmika Blochovemu izzivu in vztraja pri njihovem konkretiziranju.

Bloch izhaja iz odprtosti otroštva in mladosti. Mar ne riše preozke, enostranske slike, po meščanski zamisli življenja, po izkušnjah in predstavah, kot so si jih zamislili Goethe, Schiller, Holderlin (in morda Karl May)? In če pogledamo splošneje, ali ni problematična tudi podmena o posebnem življenjskem statusu otrok in mladostnikov, ker posplošujemo zgodovinsko specifične življenjske razmere v meščanski družbi? Vsekakor se danes vedno bolj razpravlja, ali se v znaku drugačnih življenjskih vzorcev in novih informacijskih in življenjskih samoumevnosti za otroke in mladostnike ni končal ta meščanski, tipično lastni čas otroštva in mladosti. Seveda bi morali oba ugovora skrbno prediskutirati, tu pa morda zadošča, da se spomnimo - ne glede na samoumevne zgodovinske premike -, da so priložnosti odprtosti in nezadostnosti, ki jih je treba sprevideti in izrabiti, v dejstvu, da se ljudje vedno šele vraščajo v dane življenjske razmere, torej morajo v dramatičnem procesu v-svetu-se-preizkusiti odkriti lastno mesto v danih razmerah.

Kaj pa to pomeni konkretno? Bloch v otroštvu in mladosti rehabilitira odprto, neizoblikovano, skušnjavsko-nagajaško, hkrati pa usmerja odprta upanja v delo in humanost v nasprotju zapeljevanju cenenih nadomestkov. Kako posredovati tako različne in nasprotujoče si naloge? Kako se more začetek učenja s svojimi specifično odprtimi oblikami ukvarjanja z otroki in mladostniki kazati v tendencah, ki kažejo na utopijo? Kaj pomeni tak cilj, ki ima opravka z lahkomiselnostmi, superprepametnostjo, neizoblikovanostmi in zavračanjem? Ali ni potrebna vaja in umetnost razlikovanja, kazuistika za razlikovanje v utopičnem? - Bloch vidi v odprtosti otroštva in mladosti predvsem močne, nepredne sile. Omenil sem že, da v moderni šoli vidi pomehkuženje, v socialni pomoči pa bolj odvrčanje od nalog upora; zahtevno in zahtevajoče se zanaša na stisko, ki izziva moč. Mar ne obstaja neuspeh, trpljenje, nemoč, ki človeka in še zlasti otrok in mladostnikov ne zaduši? Ali ni zato potrebna tudi pomoč, podpora, potrpljenje, zaščita? Hans Maier je v svoji knjigi o outsiderjih opozoril, da ima Bloch ponižane in brezpravne vedno za zatirane, normalno močne ljudi v stiski (kot proletariat), ne pa za nore, obupane, zadušene, bolne, "pokvarjene" (torej lumpenproletariat). Ne bi morali tudi tu misliti dalje? Bloch stavi na neizoblikovano, odprto, gonilno. To nas lahko zapelje, da prek obstoječega silimo tudi tja, kjer je plodno, kjer se, če govorimo z Blochom, resnično pokaže in bi moglo biti sreča.

Končno: Doslej smo o vzgoji govorili le kot o problemu ravnanja. O institucionalnem aranžmaju, ki to ravnanje določa, pa nič besed. Bernfeld pa je na primer opozoril, da je za vzgojo odločilno prav vprašanje o institucionalnih aranžmajih. Pri Blochu ga ni - presenetljivo v marksističnem kontekstu in njegovi temeljni podmeni, da bit določa zavest.

UPANJE IN VZGOJA

Ta, gotovo pa še druga vprašanja bi mogli in morali zasledovati še naprej. Vprašati bi se morali o možnostih konkretnih razlikovanj v različnih tendencah upanja, o razširitvi upanjskih podob v pomoč, podporo in sočutje, pa tudi o razmerju presežne želje v upanju na uspeh. Vprašati bi se morali tudi o organizaciji in instituciji.

Očitno je, da je treba razpravljati o takih razlikovanjih. Jasno se mi tudi zdi, da nas to ne sme zavesti, da bi oslabili kritični in strastni impulz Blochovega koncepta, da bi ga ukrotili z ugovori in posredovanji. Rekel bi, da strast upanja, ki si ne da vzeti poguma, potrebujemo danes še bolj, kot jo je Bloch v svojem času.

Dejanskost je obupna. Videti in spoprijeti se z nesposobnostjo družbe, njenimi problemi - razvojem tehnike, dela, varnostnimi vprašanji, izkoriščanjem tretjega sveta - je prav tako grozno kot porast - predvsem prek medijev posredovanih - taktik poplitvenosti in razresničenja, ki nas mamijo v kratkočasno, dremavo nezavednost lastnega položaja. Dejanskost zaznavamo različno. Nekateri pravijo, da ne smemo postati histerični in se prepustiti strahovom, treba da je zaupati odraslim življenjskim strukturam in razumu, ki je v silah stvari; res da je svet tvegan, vendar so dane predpostavke, ki obvladujejo tveganja. Mnogi drugi ne verjamejo v tako zaklinaljanje; strah jih je, zapadejo v obup in resignacijo.

Blochova filozofija upanja ne taji težav in protislovij v obstoječem sistemu - v kapitalizmu, ki je usmerjen na množenje profita in ne na humanost -, se pa bori proti apatiji in nihilizmu. Njegova filozofija razume sistem kot izraz strahopetnosti, ki se spravlja sam s sabo. Spričo našega, gotovo od Blochove misli izostrenega vpogleda v fatalnost, celo brezizhodnost družbenega in političnega razvoja ne bi bil v takih sodbah nič več tako gotov, prepričan pa sem, in tu Blochu verjamem, da brez upanja, brez dela v znaku upanja, brez poskusov, da bi izboljšali življenjske možnosti, zamujamo tudi to, kar nam, kljub vsemu, ostaja storiti. Predvsem sem prepričan, da ima upanje kot orientacija v prihodnost utopije smisel pri ukvarjanju z otroki in mladostniki, s tistimi torej, ki

imajo življenje šele pred sabo. Mi, danes odrasli, smo prav gotovo opravili le malo, napravili smo mnoge možnosti. To pa ne sme biti povod za zanamce, da zgubijo voljo in ne izkoristijo priložnosti. Pedagogika, ki otrokom in mladoletnikom ne zna posredovati upanja kot zahtevo za delo pri uresničitvi upanja, ni pedagogika.

Prevedel Darko Čuden

CITIRANA LITERATURA

- ADAM, K.: **Selbsterweiterung. Pädagogische Reflexionen zur Philosophie Ernst Blochs**, univerzitetna disertacija, Tübingen 1983.
- BLOCH, E.: **Gesamtausgabe**. 16 Bde. mit Ergänzungsband, Frankfurt/M. 1977.
- KANT, I.: **Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik**. Werke in 6 Bänden, ur. W. Weischedel, Bd. VI, Frankfurt/M. 1964.
- ZUDEICK, P.: **Der Hintern des Teufels. Ernst Bloch: Leben und Werk**, Moos/Baden-Baden 1985.