

Massimo Recalcati

UČNA URA

Zagovor pedagoškega erosa

Massimo Recalcati

UČNA URA

Zagovor pedagoškega erosa

Prevedel in spremno besedo napisal

Jernej Šček



Ljubljana 2024

Massimo Recalcati
UČNA URA
Zagovor pedagoškega erosa

L'ORA DI LEZIONE
Per un'erotica dell'insegnamento

Copyright © 2014 Giulio Einaudi editore s.p.a., Torino

© za Slovenijo UMco, d. d., 2024. Vse pravice pridržane.

Prevod in spremna beseda: Jernej Šček
Izdajatelj in založnik: UMco, d. d.
Zbirka Preobrazba

Odgovorni urednik: Samo Rugelj
Knjigo uredila: Sara Virk
Jezikovni pregled: Mira Turk Škraba
Oblikovanje ovitka in postavitev: Aleš Cimprič
Redakcija opomb in številčenje kazala: Sara Virk
Slika na naslovnici: iStock
Tisk: Camera, d. o. o.
Naklada: 400 izvodov, 1. natis
Ljubljana 2024

Knjižno delo je izšlo v okviru programa za leto 2023, ki ga sofinancira
Javna agencija za knjigo Republike Slovenije.

V okviru določil Zakona o avtorski in sorodnih pravicah so brez pisnega dovoljenja
založbe prepovedani reproduciranje, distribuiranje, javna priobčitev, predelava ali druga
uporaba tega avtorskega dela ali njegovih delov v kakršnem koli obsegu ali postopku,
vštevši fotokopiranje, tiskanje in shranjevanje v elektronski obliki.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.02

RECALCATI, Massimo
Učna ura : zagovor pedagoškega erosa / Massimo
Recalcati ; prevod Jernej Šček. - 1. natis. - Ljubljana :
UMco, 2024. - (Zbirka Preobrazba)

Prevod dela: L'ora di lezione
ISBN 978-961-7136-78-4
COBISS.SI-ID 162462467

UMco, d. d., Leskoškova 12, 1000 Ljubljana
tel.: 01/ 520 18 39, e-pošta: bukla-urednistvo@umco.si, www.bukla.si

*Učiteljici Raffaelli Cenni,
ki je znala spodbuditi učečega otroka*

Vsebina

UVODNA MISEL	13
PRVO POGlavJE: IZGUBLJENA ŠOLA	21
Novi šolski obraz	21
Ukrivljena trta ali računalnik	26
Nemogoči poklic	29
Šola in njeni kompleksi	32
Ojdipova šola	33
Narcisova šola	38
Telemahova šola	46
DRUGO POGlavJE: SOKRATSKA GESTA	51
Šolska iluzija	51
Sokratska gesta	54
Proizvajati praznino	58
Erotični prenos znanja	61

Prispodoba ljubezni	63
Dvojni obraz transferja	65
Zamolčati ljubezen	69
TRETJE POGlavJE: Šolski zakon	73
Etimološka dvojica glagola <i>educere</i>	73
Iluzija, da si ime ustvariš sam	77
Pozitivna travma šole	80
Halucinacija in sublimacija	85
»Dematernalizacija« jezika	88
Spomin »jezika«	93
ČETRTO POGlavJE: Šolska ura	99
Ko knjiga postane telo	99
Ko telo postane knjiga	102
Zaton učne ure	104
Ko beseda postane telo	106
Iluzija učitelja kot psihologa	107
Sestavna razcepitev šole	109
Šolski učinek	112
Šolska ura	113
»Ljubim poučevanje«	116

Slog in glas	120
Govoriti zidovom	125
Ljubiti ukrivljeno trto	129
Uganka učenja	133
Skrivnost abecede	136
»Ne vemo, kaj pomenijo«	140
Učiteljeva spotika	142
PETO POGlavJE: O NEKEM SREČANJU	149
SKLEP: LEPOTA UKRIVLJENOSTI	169
Zahvale	173
Jernej Šček: V izložbi (ne)odraslih. O krizi pedagoške vzgoje Spremna beseda	175
Imensko kazalo	195

»Zbuditi željo, to šteje.«

– RICCARDO MASSA

Uvodna misel

»Ne diha in nič več ne šteje, uboga zaostaja, odrinjena na družbeni rob, njena poslopja propadajo, njeni učitelji so ponižani, zagrenjeni, zasmehovani, njeni učenci se ne učijo, raztreseni so ali nasilni, samovoljni in prostaški, ker jih starši slepo zagovarjajo, njeno žlahtno izročilo brezizhodno usiha. Razočarana je, pobita in malodušna, podcenjena sedi na zatožni klopi, prezrta in posiljena od oblastnikov, ki ji cinično krčijo sredstva, ker ne verjamejo več v pomen kulture in vzgoje, katerih zaščitnica in prenašalka bi morala biti. Ali sploh še živi? Komaj shaja? Je še za kaj dobra ali je obsojena na odlagališče dokončno izteklega časa? Je to res izgubljeni portret naše šole?«

Bil je čas, ko je bilo dovolj, da je učitelj vstopil, in nad razred je padla tišina. Tisti čas je zadoščalo, da je oče dvignil glas in je pri svojih sinovih vzbudil strahospoštovanje. Podobno kot *pater familias* je učiteljeva beseda ne glede na dano vsebino nosila simbolno težo in avtoriteto. Zajamčena z močjo tradicije. Simbolna vrednost besede učitelja in očeta ni slonela na izjavljanju kot takem, temveč na

poziciji njunega izjavljanja. Simbolna vloga je prevladala nad tistim, ki naj bi jo bolj ali manj pomanjkljivo utelešal. Kar seveda ni preprečilo, da ne bi glave učencev popadale po klopeh in njih pogledi zdolgočaseno tavalili po praznini, kakor tudi ne, da bi otroci ob brezprizivnih ukazih očetov sedeli na ušesih.

No, ta čas je potekel in je nepovratno za nami. Da bi ga obžalovali, nostalgичno pogrešali učiteljev strogi glas ali očetov neusmiljeni pogled, nima smisla. Če živimo v času razkroja moči tradicije, če je to čas izhlapelih očetov, si noben učitelj ne more privoščiti počitka na lovorikah. Ko učitelj vstopi v razred (oziroma ko družinski oče prevzame besedo), mora vsakič znova prevladati nad tišino, častno krono njegovega besedovanja, ker ne more več računati na moč tradicije, ki se je med tem zdrobila v prah, zanese se lahko samo na moč lastnih dejanj. Vsakič, ko vstopi v razred, se učitelj sooča z lastno osamljenostjo, s praznino smisla, s katero je prisiljen meriti svojo besedo. Enako velja za družine, v katerih se avtoriteta očetovske besede ne prenaša več kot naravna danost, temveč se vsakič znova usvaja, korak za korakom.

To je končna vsota našega časa: ali je spoštovanja vredna beseda v dobi splošne slabitve vseh simbolnih avtoritet sploh še mogoča? Kaj ostaja od učiteljeve in očetovske besede v času njunega slabenja? Se učiteljska praksa lahko zadovolji z golim prenosom podatkov – oziroma, kot temu danes radi rečemo, kompetenc – ali naj nadalje poživlja subjektivno erotično razmerje z znanjem?

Stojimo pred s kulturo zaznamovanim razpotjem. Če hočemo ubrati pot erotizacije znanja, morajo učitelji prikriti svojo nemoč. Označevalna značilnost avtentičnega prenosa: prenos znanja, ki naj bi ga šola zagotavljala na vseh stopnjah, od razrednega pouka do podiplomskega študija, ne razkriva bivanjskih skrivnosti niti ne krči resnice na seštevke podatkov, temveč poudarja lastno vrtenje okrog nemogočega prenosa. Učitelj ni posedovalec znanja, temveč nekdo, ki stopa v enkratni odnos z nemogočim, ki klesa znanje, torej z *nemogućnostjo poznati vse znanje*. Pa ne zato, ker ne obstaja knjižnica vseh knjižnic z zbirko vsevednosti, temveč zato, ker – čeprav bi obstajala in četudi bi prebrali vse v njej shranjene knjige – nikakor ne bi presegli meje, ki zarezuje znanje kot tako. Znanja nikdar ni mogoče v celoti zaobjeti, ker je strukturno vrzelasto, nemogoče. Od realnosti življenja ga ločuje nepremostljiva razdalja. Potem je treba priznati, da je razločevalna značilnost poučevanja soočenje z omejenostjo znanja skozi znanje, kajti učitelj, ki zna vse, je v najboljšem primeru navadna, nesmiselno smešna karikatura znanja.¹

Iz povedanega izhaja osrednji pomen sloga. Vsak učitelj uči na odru slogovne prepoznavnosti. Ne gre za tehniko

1 Avtorjeva dosledna raba velike začetnice pri označevanju pojmov, kot so Šola, Univerza, Zakon, Skupnost, Knjižnica, Civilizacija idr., v izvirniku očitno ne služi njihovi personifikaciji, temveč prej podostojanstvenju. Pri poslovenitvi smo se, razen pri pojmu Drugega, ki je filozofsko uveljavljen, odločili za malo začetnico, v sledi jezikovni normi in poljudnoznanstvenemu dometu prevedenega dela. (Op. prev.)

niti za metodo. Slog je preprosto razmerje, ki ga zna učitelj vzpostaviti s predmetom poučevanja na podlagi lastne bivanjske samosvojesti in lastne želje po znanju. S to knjižico v bistvu zagovarjamo stališče, da kar ostaja od šole, je nenadomestljivost učitelja; njegova vloga pri odpiranju subjekta h kulturi kot kraju »humanizacije življenja«, pri omogočanju subjektovega srečanja z erotično razsežnostjo znanja.

Pred leti se mi je zgodilo, da sem potrebo po vztrajanju na učiteljski poti začutil ravno v trenutku, ko so mi študentje vpadli v predavanje z (upravičenim) protestom proti zakonu Gelmini.² Njihova stališča sem sicer odobral, nisem pa mogel in niti želel izgubiti nenadoknadjive učne ure. Kar sem puntarjem tudi odkrito priznal med vsesplošnim posmehovanjem, češ kaj ti bo učna ura v vsesplošnem razdejanju univerzitetnega sistema, ki se obeta po reformi. Imeli so prav, in vendar pri svojih razlogih nisem popuščal. Ni mi šlo v račun, da smešijo vrednost, ki jo lahko ima vsaka, še tako banalna učna ura v življenju študenta. Za vsako ceno sem hotel predavanje, na katerega sem se kot običajno skrbno pripravil, izpeljati do konca, saj učna ura nikdar ni mravica, ni minevanje že ob rojstvu mrtvega časa, ni avtomatizem brez smisla, niti rutina brez želje, kot so bili očitno prepričani moji mladi sogovorniki.

2 Mariastella Gelmini, nekdanja resorna ministrica Berlusconijske vlade, ki je v javno šolstvo podtaknila ekonomski liberalizem. (Op. prev.)

Avtomatizem je, nasprotno, smrtna bolezen šole in patološki obraz univerze, ki znanje z večkratnim pranjem spremeni v brezoblično ponavljanje enega in istega, brez kančka presenečenja, nepredvidljivosti, brez koraka v neslišano in neznano, kar onemogoča besedi, da bi se zgodila. Zakleti sovražnik učiteljskega poklica je nagnjenost k ponovni uporabi in podvajanju znanja, ki je vedno enako sebi. To je fantazma, ki preži in pogojuje ta poklic do bridkega konca: sestiti na mehko podlago že storjenega, že rečenega, že videnega, ljubezen do znanja zvesti na čisti upravni postopek brez iskre presenečenja. Tedaj namesto prenosa živega spoznanja nastopijo intelektualna birokracija, zajedalstvo, dolgčas, plagiat, konformizem. Znanja te vrste ni mogoče vsrkati brez občutka zadušitve, intelektualne anoreksije, gnusa. Da to ni prava šola, vsakodnevno dokazujejo številni, na vseh stopnjah vpreženi učitelji: srčno bistvo šole je sestavljeno iz sosednja učnih ur, navdušujočih kot pustolovščine, snidenja, najgloblja intelektualna in čustvena izkustva. Kar namreč ostaja od šole v času njenega usihanja, je čudežna moč učne ure. To je bila zame šola, in to me je rešilo. Zato sem pred mladimi protestniki vztrajal s poukom, da bi počastil vse svoje nekdanje učitelje, ki so me naučili, da lahko vsaka šolska ura odpre nov svet, da je vedno čas za pravo srečanje.

Soočamo se s krizo vzgojnega diskurza brez primere. Družine spominjajo na plutovinaste zamaške, prepuščene valovom družbe, ki izgubljeni smisel za krepostno in potrpežljivo izobraževanje nadomešča s prividi takojšnjih, predvsem pa

finančno nagrajujočih kariernih uspehov brez sledu po odrekanju. Kako naj bi družina osmišljala pomen odpovedi, če svet zunaj njenih meja podžiga k radikalnemu zavračanju vseh oblik samoodpovedovanja? To je osnovni razlog, zaradi katerega družine pozivajo k »očetovstvu« šolske ustanove, ki naj bi naše otroke prebujala iz telefonske in televizijske hipnoze, v kateri tavajo, in otopelosti »incestuoznega« užitkarstva, da bi jih zbudila v svet. V njej obenem prepoznajo ustanovo, ki ohranja pomembnost knjige kot predmeta, ki ni zvedljiv na blago, temveč ustvarja *nove svetove*.

Da bi njeni nepomirljivi presojevalci razumeli vsaj to! Vsaj to, da so knjige in svetovi, ki jih te odpirajo, prvi branik proti smrtonosnemu užitkarstvu, ki našo mladino zaganja v razsipavanje življenja v oblikah narkomanstva, bulimije, anoreksije, depresije, nasilja, alkoholizma in podobnega. Kar je uvidel že Freud, zagovornik kulture kot edinega branilca civilizacije pred samouničevalnim pritiskom gona po smrti. Šola torej prispeva k ohranjanju življenja v svetu, kajti učenja – posebej takrat, ko je soudeleženo v osebnem razvoju, pri tako imenovanem obveznem šolanju – ne merimo po vsoti danih podatkovnih informacij, temveč po sposobnosti zagotavljanja razpoložljivosti *kulture kot novega sveta*, kot drugega sveta, različnega od tistega, s katerim se oplajajo družinske vezi. Ko ta svet, novi svet kulture, umanjka ali ni več dostopen, kot je pravilno opozarjal luteransko navdahnjeni Pasolini, ostane le *kultura brez sveta*, torej *kultura smrti*, *narkomanska kultura*.

Če našo mladino vse po vrsti priganja v smeri umanjkanja sveta, avtističnega umika, gojenja osamljenih svetov (tehno-
loških, virtualnih, simptomatskih), šola ostaja edini branik
človečnosti, srečevanja, odnosov, izmenjav, prijateljstev, in-
telektualnih odkritij, erosa. Ali ni dober učitelj ravno tisti,
ki omogoča ustvarjanje novih svetov? Ali ni to človek, ki še
vedno verjame, da ti lahko učna ura spremeni življenje?

PRVO POGlavJE

Izgubljena šola

Novi šolski obraz

V našem času ni težko zaznati vsesplošne krize vzgoje. Šola že zdavnaj ni več kraj, ki bi izžareval nadzor in manipulativno izsiljevanje konsenza, niti ni več izostrena konica disciplinskega sistema, ki skozi mikrofiziko oblasti na podlagi strogih normativnih idealov spravlja življenja v red. Šola po množičnih protestih iz leta 1968 ne nadzoruje in ne hierarhizira več od zgoraj navzdol ureditve, ki bi skupne prostore zagrajevala za redovniško in represivno strukturo. Pedagoških prijemov ne izvaja več s sadističnim obosjanjem in kruto družbeno diskriminacijo. Med vrsto totalnih institucij, kakršne so zapor, vojska, bolnišnica, je izgubila zajamčeno mesto.

Šola torej ni več ideološki aparat države z nalogo ideološkega novačenja konsenza. Njen simbolni prestiž je izčrpan, uvel, njena specifična masa vse mehkejša. Njena poslopja razpadajo na drobce, njeni učitelji so družbeno in ekonomsko ponižani. Njena ureditev ni več disciplinska, temveč,

če že, »nedisciplinska«,³ saj lahko samo še dovoljuje čedalje večje zavračanje pravil do paradoksnega vrhunca izključitve učenca z »obvezno prisotnostjo na predavanjih« (*sic!*).

Šola danes ni več izbrana ideološka zastopnica pri prenosu režimske kulture, temveč je le še izgubljena ustanova, po eni strani izpraznjena svoje družbeno koristne vloge, po drugi pa vse bolj podvržena nalogam, ki jo presegajo. Problem sodobne šole ni krutost njenega zaporniškega pogleda, temveč dejstvo, da je očitno izgubila odločilno vlogo pri osebnem razvoju posameznikov.⁴ Takole natančno razčlenjuje Giovanni Bottirola:

»Daleč od konformirajočega državnega aparata današnja šola postaja razsipališče neizmernih transformacijskih potencialov. Razlogi so najrazličnejši: na primer nezane-marljiva povprečnost mnogih učiteljev, mumificiranih od običajne rutine in polenjenih od stalne službe (...). Prehod k množično obiskani šoli v brez dvoma prelomnem obdobju okrog leta 1968 je bil, ne razumite me napak, velika demokratična pridobitev, vendar nič več kot na

3 O prehodu iz disciplinske ureditve v nedisciplinsko glej pre-pričljive opazke G. Bottirolija, »Non sorvegliati e impuniti« v zborniku M. Recalcati (ur.), *Forme contemporanee del totalitarismo*. Bollati Borlinghieri, Torino 2007, str. 118–140.

4 Da moderni šolski sistem izvira iz zaporniškega režima, je osred-nja teza dela M. Foucaulta *Nadzorovanje in kaznovanje*, prev. Drago Braco Rotar. Krtina, Ljubljana 2021. [Prevajalec navaja slovenski prevod citiranega ali referiranega dela, kjer je ta na voljo.]

potencialni ravni. Omiljenje selektivnih mehanizmov in ukinitvev vsakršne oblike disciplinskega ukrepa v primeru odklonskega oviranja individualnih in skupinskih učnih procesov je šolo-institucijo spremenil v prazno lupino, kaznilnico, kraj neskončnih frustracij.«⁵

Problem sodobne šole torej ni njeno fašistoidno nagnjenje niti panoptični pogled nadzornika, ki kaže s prstom in tlači, omejujoč subjektivne odklone od normativnega ideala, ki naj bi ga reproducirala, pač pa njeno dramatično izhlapevanje – nevarnost izumrtja. Enako ogrožena je očetovska figura, o kateri sem se na široko razpisal drugje.⁶

Kar vprašajte učitelje, kaj si mislijo o tem, da so po eni strani diskreditirani, potisnjeni ob družbeni rob, plačilno in poklicno ponižani, obenem pa paradokсно poklicani k nadomestnemu zagovoru vzgojnega sistema, ki očitno izgublja podporo tako družin kot državnih institucij. Hipermoderni obraz šole niti od daleč ne spominja na podobo moralnega sodišča, ki naj bi presoјalo o usodi mladine, temveč je bližji tistemu, kar je Pasolini imenoval »novi fašizem

5 G. Bottirolu, *op. cit.*, str. 136.

6 Glej predvsem M. Recalcati, *Cosa resta del padre? Meditazione sulla paternità nell'epoca ipermoderna*. Raffaello Cortina, Milano 2011; *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*. Feltrinelli, Milano 2013; *Patria senza padri. Psicopatologia della politica italiana. minimum fax*, Rim 2013. V mojih delih zapisane opombe o izhlapitvi očeta je na šolsko področje izvirno prenesel A. Bajani, *La scuola non serve a niente*. Laterza, Rim, Bari 2014, str. 38–44.

potrošniške družbe«, obrazu brez obrisov, neotipljivem, odsotnem bivališču nič več trajno odprtih oči velikega brata, temveč praznih oči depresivnega subjekta.

Kriza vzgojnega vprašanja ni preprosto kriza disciplinskih oblasti v izobraževalnem procesu, temveč predvsem kriza smisla na sebi ali globlje procesa, ki se samooklicuje za »vzgojo« in za katerega Françoise Dolto predlaga širše obsegajočo sintagmo »humanizacija življenja«, od katere je odvisna naša možnost subjektivizacije.

Dejstvo je, da hiperhedonizem, ki pogojuje vrednotno obzorje kapitalizma, pooblašča razprodajo pojma »vzgoja« za staro šaro ideološke dobe, brez slabe vesti zapisano preteklosti. Oblikovanje posameznikov se v prihodnje najbrž ne bo več odvijalo v javnem prostoru šolstva, temveč bo presejano in organizirano drugje (na televiziji, internetu), zagotovo izven kulturnega polja, prepuščenega na milost in nemilost iluzijam, ki nahranjajo kapitalistični diskurz.

Problem šole našega časa je dejstvo, da od njene vzgojne vloge ostaja bolj kot ne trohneče truplo, izvotleno poslednjega življenjskega zanosa, saj se življenje tovarniško proizvaja v razširjenem režimu totalitarizma, ki se izraža skozi hipnotično zapeljivo moč na tržišču neomejene ponudbe telesno vedno dosegljivega objekta užitka. Za ta globinski antropološki obrat je odgovoren »novi fašizem«:

»Ta novi fašizem, ta potrošniška družba (...) je korenito spremenila mlade, se jih najgloblje, intimno dotaknila, jim

dala na voljo drugačna čustva, druge načine mišljenja, bivanja, drugačne kulturne modele. Ne gre več za površno, tako rekoč scenografsko porežimljenje v Mussolinijevem duhu, gre za realno porežimljenje, ki jim premetava, izsesava dušo. Kar dejansko pomeni, da je 'potrošniška družba' v resnici diktatorska. Če pojem fašizma torej označuje objestnost oblasti, je 'potrošniška družba' polno uresničenje fašizma.«⁷

»Trioglata« šola (podjetništvo, informatika, angleščina), ki jo je ministrstvo republike Italije pred leti razglašalo za inovacijsko posodobitev, ne deluje v imenu fašistične pedagogike, ki si lasti pravico moralnega in ideološkega oblikovanja življenj, temveč v imenu neoliberalne pedagogike, ki šolo sprevača v podjetje za proizvodnjo visoko učinkovitih in sistemu ustrezajočih kompetenc. Z veseljem žrtvuje vsako referenco na vzgojno prakso v imenu načela zmogljivosti (oziroma za »filozofijo« kompetenc),⁸ povzdignjenega v ideal jaza. Neoliberalna šola povečuje pridobivanje kompetenc in prednostno vlogo prakse, odpravlja oziroma v ozko zakotje stiska sleherno obliko znanja, ki ohranja

7 P. P. Pasolini, »Fascista«, v: *Scritti corsari*. Garzanti, Milano 1977, str. 286.

8 O tej »novi« filozofiji in njenih mejah glej dragoceno tematsko številko *La scuola impossibile*, revija *aut aut*, št. 358, ur. B. Bonato. Il Saggiatore, Milano 2013, posebej *ibid* prispevka B. Bonato, »Senso e non senso della competizione«, str. 3–26, in E. Greblo, »La fabbrica delle competenze«, str. 117–131.

neodvisnost od pragmatične premoči v izključno ekonomističnem smislu razumljene produktivnosti (gimnazijski pouk filozofije in zgodovine umetnosti na primer). Zagotavljati visoko kognitivno zmogljivost postaja prednostni smoter sistema, ki odžira sicer nujno potrebne kotičke mrtvega časa, odmora, odmika, odstopanja, neuspeha in krize, ki tvorijo – to vsakdo ve, ne le psihoanalitiki – srčno jedro vsakega avtentičnega procesa odraščanja.

Ukrivljena trta ali računalnik

Ne smemo si privoščiti, da bi spregledali pomen odvijajoče se preobrazbe: šola ni več fašistično ne avtoritarno uslužno orodje oblasti, ki z njo nadzoruje lastno samoreprodukcijo; družbenost sama vse bolj spominja na mehki totalitarizem, ki omamlja ali vzburja in kritično misel krči z okoriščanjem hipnotične moči objektov užitka, ki so zarasli življenja naše mladine. Tako tudi tesnoba ni več vraščena v učencih, trepetajočih pred sadističnimi muhami učiteljev, temveč v telesnosti učiteljev, ki morajo pred povodnijo nesmisla v šolstvu uresničevati vse manj uresničljive naloge (vzgajati, zdraviti, nadzorovati). Ni naključje, da je v kontekstu hromljenja in utekočinjenja simbolega Drugega – šole kot institucije – ravno hiperaktivnost ne le najbolj razširjena patologija šolskega sistema, temveč splošneje paradigmatična patologija kapitalizma: izhlapevanje institucionalnega Drugega

spodbuja vzburljajočo in smrtonosno hiperaktivnost posameznika, ki simbolnih jezov ne zna več prepoznati.⁹

Fašizem torej zapušča šolo in vstopa v družbo, tesnoba zapušča učence in prodira v učitelje; pedagoški model posledično ne predvideva več stroge disciplinske izravnave znanja z oblastjo v imenu ideala, ki ga zagotavlja *automaton* tradicije velikega Drugega. Nasprotno, ta moralni model vzgoje, ki ga smemo paradigmatško opisati z znamenito botanično prispodobno učencev kot ukrivljenih trt, ki jih brez opore ravnega kola in objema debele kovinske žice ni mogoče poravnati in prilagoditi idealu pravilne normalnosti, je dokončno presežen, pokojen, izhlapel.

Danes nasprotno prevladuje hiperkognitivni model vzgoje, ki se hoče iztrgati iz sleherne vrednotne odvisnosti za krepitev kompetence reševanja problemov namesto njihovega dobrega postavljanja. Bolj kot botanična je tu na mestu informacijska prispodoba. V igri ni več ukrivljena trta, ki bi jo bilo treba poravnati, temveč informacija, ki jo je treba shraniti; bistra glava deluje kot računalnik, kot kognitivni zemljevid, ki zahteva redno posodabljanje. Znanje se na vse strani vodoravno širi, izgublja navpičnost. Samo za to gre, nalaganje čim večje količine *datotek* po utilitarističnem načelu čim večje koristi s čim manjšim naporom.

9 Glej U. Zuccardi Merli, *Non riesco a fermarmi. 15 risposte sul bambino iperattivo*. Mondadori, Milano 2012; pa še F. Tognassi in U. Zuccardi Merli (ur.), *Il bambino iperattivo. Dalla teoria alle pratiche della cura*. Franco Angeli, Milano 2010.

Če je botanična prispejba namigovala na vzgojni model, temelječ na simbolni avtoriteti tradicije velikega Drugega, ki v prvi vrsti zahteva poslušnost moralno vrednotnemu redu, se zdi, da informacijska stremi k brezkompromisnemu osvobajanju znanja od sleherne aksiološke odvisnosti. Kar pri tem modelnem obratu povsem izginja, je *odnosnost med znanjem in življenjem*.

Načelo zmogljivosti učni proces spreminja v tekmovališče, pravi »tek čez ovire«,¹⁰ pri katerem si ne moreš privoščiti, da bi izgubljal čas za kritično misel, za nujnost učenja možnosti učenja samega.¹¹ Natanko za to, kar ideologija kompetenc izloča iz igre na račun zgolj scientističnega in utilitarističnega pojmovanja znanja.

Po Lacanu je scientizem na »odbojnosti« subjekta osnovana ideologija, pri kateri se »jezik brez besed« uveljavlja brezimno, s čimer onemogoča sleherno obstojnost dogodka subjektive besede kot manifestacije njegove specifične ukrivljenosti. Ta »odbojnost« je korenina, ki veže scientizem s psihozo: nekaj je izpuščeno, nima vstopa v besedo,

10 A. Asor Rosa, »Che condanna essere stato il primo della classe«, v dnevniku *la Repubblica*, 5. junij 2012.

11 Povedano s Heideggerjem: »[P]oučevanje je še težje od učenja (...), ker poučevati pomeni: pustiti (se) učiti. Pravi učitelj pravzaprav ne pusti, da se naučimo kaj drugega kot – učenje samo.« M. Heidegger, *Kaj se pravi misliti? [Prehod iz prve ure v drugo]*, prev. A. Košar. Znanstvena založba Filozofske fakultete, Ljubljana 2017, str. 21.

izgublja vsako državljansko pravico.¹² Gre za nezavedno kot subjekt besede in želje, kot kazalec ireduktibilne singularnosti, takšne ukrivljenosti, ki se upira vsakemu poskusu ortopedske poravnave. V svetu scientizma, ki se nadvse aktualno odseva v ideologiji kompetenc, brezimno in robotizirano znanje Drugega strahovlada brez omejitev in subjekt tlači v pasivno posodo za polnjenje vsebin. Ne v psihozi ne v scientizmu ni prostora za singularnost. Ne samo da je treba ukrivljeno trto poravnati, treba jo je prenoviti do temeljev in poučinkoviteno vrniti v življenje. Prevzeti besedo, to singularno gesto, s katero se učenec v sklopu učnega procesa javi k manifestaciji v smislu singularnosti, zamenja preverjanje pasivno usvojenih podatkov. Subjekt besede je po tej poti zabrisan, ali če rečemo po Lacanu, skrčen na preganjani predmet govorjenja Drugega.

Nemogoči poklic

Na srečo je danes mogoče izmeriti težo krize vzgojne razprave in njene smrtne ogroženosti. Videti je, da zblazneli in sprevrženi zakon, ki pravi »Zakaj pa ne?«, dela vsa prizadevanja vzgojiteljev brezupna. Ta zakon podžiga povsem brezželjno čaščenje užitka, ki se izkazuje za usodno pogubno.

12 Glej J. Lacan, »Funkcija in polje govora in govorice v psihoanalizi«, v: *Spisi*, prev. T. Erzar. Analecta, Ljubljana 1994, str. 61–140.