

Bojan Baskar

Splošna izobrazba kot kozmopolitski projekt

Povzetek: Izhajajoč iz optimistične domneve, da imata neoliberalizem in poblagovljenje izobrazbe svoje meje, članek skicira predlog zasnove posodobljenega splošnoizobraževalnega kurikula na prvi stopnji univerzitetnega študija. Predlog gradi na izkušnji prenavljanja splošnoizobraževalnih kurikulumov po načelih multikulturalnosti. Bistveni element je organizacija kurikula na družboslovnih temeljih, natančneje, na temelju družboslovnega trikotnika geografija–antropologija–ekologija (znanosti o »drugih krajih in ljudeh«). V tej strukturi je mesto tudi za druge družboslovne in humanistične vede. Takšno zasnovo podpirata tudi dva svetovno znana intelektualca, geograf David Harvey in filozofinja Martha Nussbaum.

Ključne besede: splošna izobrazba, kozmopolitski kurikulum, multikulturalnost, družboslovje, filozofija, David Harvey, Martha Nussbaum, neoliberalizem

UDK: 37.01

Izvirni znanstveni prispevek

Dr. Bojan Baskar, redni profesor, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za etnologijo in kulturno antropologijo, Aškerčeva 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: bojan.baskar@ff.uni-lj.si

Uvod

Poskušati razmišljati o prenovi splošnoizobraževalnih predmetnikov ali predlagati nove modele zanje se lahko zdi v časih neoliberalnega razkrajanja šolstva donkihotsko početje. Ob tem ko so tarče neoliberalnega napada (Laval 2005) vsi elementi šolstva, ki so dolgo veljali za ključne (transmisija znanja, učitelji oziroma »profesorji«, neutilitarno znanje samo ...), se lahko tudi zdi, da je bitka za spodoben splošnoizobraževalni kurikulum že zgubljena in da nam v tej defenzivni vojni preostanejo le še bolj parcialni zastavki. V časih uvajanja *usmerjenega izobraževanja*, ki se zdaj zdijo že hudo oddaljeni, se je odpor proti podrejanju šole neposrednim zahtevam proizvodnje in boj za humanistični kurikulum pri nas simbolično osrediščil okoli bitke za latinščino oziroma klasično gimnazijo (Baskar 1987). V krizi legitimnosti tedanjega socialističnega reda je humanistični diskurz, ki se je skliceval na kulturni prestiž »starih«, imel nenavadno moralno avtoriteto: nihče si mu ni upal ugovarjati in ni ga bilo mogoče kar prezreti. V tistih razmerah je utemeljevanje modernega splošnoizobraževalnega kurikula s poltretje tisočletjem starim, danes mrtvim jezikom delovalo. Danes ne bi delovalo več. Kolikor toliko izčrpni opis spremenjenih okoliščin, ki temu botrujejo, bi nam vzel veliko prostora.

Vendar pa moje tukajšnje razmišljanje ne vsebuje predpostavke, da bi bilo dobro ali smiselno humanistični kurikulum še naprej utemeljevati na latinsko-grških klasikih – če bi to le delovalo. Nasprotno, sam menim, da je treba pri preoblikovanju modela iti po drugi, manj filološki poti. Treba je v veliko večji meri upoštevati oziroma v središče humanistične *culture générale* postaviti njeno družboslovno plat, in sicer predvsem tiste družboslovne oziroma družboslovne in naravoslovne vednosti, ki so v zadnjem stoletju izrazito pripomogle k razširjanju vednosti o svetu in so proizvedle odločilna spoznanja o »drugih krajih in drugih ljudeh«. V članku se bom posvetil predvsem diskusiji o predlogu takega predmetnika, ki ga je podala filozofinja Martha Nussbaum, pri tem pa bom hkrati poskušal pojasniti in utemeljiti, kaj je vednost o »drugih krajih in drugih ljudeh« in zakaj si ta vednost zasluži, da jo postavimo v središče sodobne splošne omike.

Ameriški nauk?

Predlog M. Nussbaum izhaja iz konteksta ameriških diskusij in spopadov zaradi predmetnikov humanističnega splošnega izobraževanja (*liberal education*) na dodiplomski ravni univerzitetnih študijev. V drugi polovici osemdesetih let prejšnjega stoletja, ko je Reaganova vladavina dobila zagon, je na elitnih ameriških univerzah sprožila neokonservativno ofenzivo proti multikulturalnosti in »politični korektnosti«, ki je kulminirala v prvi polovici devetdesetih let in je zaradi osrediščenosti na izbiro temeljnih avtorjev, ki naj bi jih študentje brali, postala znana kot »kanonske vojne« ali kar »kulturne vojne«. Kljub siloviti ofenzivi, v kateri so se v napadih na multikulturalnost in ustvarjanju fantastičnih konstruktov o »epidemiji« politične korektnosti vplivnim neokonservativcem pogosto pridruževali liberalci in še posebej »pravi« levicarji, so učitelji na kolidžih ter humanističnih oddelkih številnih univerz (in mutatis mutandis, učitelji in pedagoški teoretiki oziroma didaktiki v srednjih šolah) uspešno izpeljali revizijo in prenovo splošnoizobraževalnih programov. Ta prenova po načelih multikulturalnosti je, na kratko, pomenila širjenje kanona oziroma predmetnika z relevantnimi avtorji in vsebinami iz drugih kultur (iz drugih krajev), hkrati pa tudi prizadevanja po preseganju evropocentrične perspektive na metodološki ravni. Daleč od tega, da bi multikulturalnost v visokem (in srednjem) šolstvu povzročil padec kvalitete in segregacijo etnokulturnih skupnosti, od katerih vsaka študira po svojem »etničnem« programu (čeprav se je na samem začetku, v sedemdesetih letih, to do določene mere dejansko dogajalo), je bil v resnici zaslužen za to, da se je dodiplomsko humanistično splošno izobraževanje dvignilo na višjo raven, posodobilo in okrepilo (Geyer 1993; Geyer 2005; Grandjeat 2006). Da se je kakovost te izobrazbe dvignila, da današnji ameriški študentje občutno več zvedo o svetu zunaj ZDA in da so njihova znanja o zunanjem svetu bolj konkretna, trdi tudi M. Nussbaum, ki današnji kurikulum zelo pozitivno primerja z obupno abstraktnostjo, provincialnostjo in apolitičnostjo pouka na kolidžih v času njenega študija v šestdesetih letih (Nussbaum 2002, str. 40–44).

Da je v ZDA multikulturalni ferment pomagal preobraziti in posodobiti *studium generale*, je gotovo paradoks, saj bi zdravorazumsko pričakovali, da bo v neoliberalistični eroziji splošnega izobraževanja v ospredju prav ta država. Zdravorazumsko bi tudi pričakovali, da bo tradicionalno bolj humanistična Evropa prisiljena temu procesu bolj ali manj nejevoljno slediti. Kar zadeva privatizacijo in poblagovljenje izobraževanja, so ZDA gotovo šle še dlje kot Evropa, ki se je sicer v zadnjem desetletju odpravila po poti obsežne reforme visokega šolstva z ambicijo, da bi ta odločilno pripomogla k večji konkurenčnosti evropske ekonomije oziroma pomagala narediti iz Evropske unije najbolj konkurenčno gospodarstvo na svetu. Paradoksen kontrast z Evropo izpostavlja tudi M. Nussbaum, ki se je v svoji primerjavi omejila na Britanijo in na posledice thatcherjanskega utilitarizma. Ob tem je zapisala: »Spominjam se posebno žalostnega dokumenta, ki so ga sestavili na oddelku za klasično filologijo birminghamske univerze, v katerem so utemeljevali, zakaj naj jih ne bi rezali, saj klasični študiji proizvajajo učinkovite menedžerje za industrijo.« In potem: »Ameriški kolidži in univerze se niso nikdar držali tako ozko utilitarističnega koncepta izobraževanja. Nekaj, na kar smo lahko zares ponosni,

je, da smo tako levi kakor desni zmeraj upoštevali, da je šolanje na kolidžu splošna priprava na državljansko vlogo in življenje, da je formiranje državljanov za našo javno kulturo.» (Nussbaum 2002, str. 47) Razlogov, ki so botrovali tej pozitivni prenovi ameriškega humanističnega kurikula sredi neoliberalne puščave, tu ne moremo posebej obravnavati; med drugimi sta o njih pisala zgodovinar Michael Geyer (1993) in Éric Fassin (1993).

Na »kompetencializacijo« visokošolskega izobraževanja, kot so si jo zamislili evropski uradniki, torej ni nujno gledati kot na fatalno globalno težnjo. Dejansko si lahko predstavljamo, kako bodo evropski birokrati in politiki, ko se bo izkazalo, da bolonjska reforma ne generira »profilov«, kakršne so si zamislili, začeli znova odkrivati »kulturo«. To se ne bi zgodilo prvič. Ob prevladujoči (samo)percepciji Evrope kot (v primerjavi z ZDA) bolj predane vrednotam visoke kulture, manj povržene utilitarnim imperativom, gre rado v pozabo, da je Evropska unija po svojem nastanku predvsem ekonomska tvorba in da njeno gibanje – ne glede na barvitost in postavljaštvo nacionalnih voditeljev – še zmeraj odločilno usmerjajo ekonomistično razmišljajoče birokratske elite. Jean Monnet je menda izjavil, da bi, če bi imel priložnost še enkrat postaviti na noge Evropsko skupnost, začel s kulturo ... Ko današnja evrobirokracija reciklira to anekdoto, s tem najbrž signalizira, da se tudi sama zaveda pomena kulture. A to ne pomeni nujno kaj dosti. Indikativen primer so raziskovalne teme in področja, razpisovana za okvirne programe. Kot se je pred nekaj leti izrazil neki do tega kritični visoki funkcionar iz Bruslja, je beseda kultura v njihovih pisarnah šele prav pred kratkim dobila domovinsko pravico, potem pa je takoj dodal, da sam na podlagi tega ne oblikuje nobenih optimističnih sklepov.

Ko bodo »evrobirokrati« prej ali slej prisiljeni revidirati svoj pretežno neoliberalistični pogled na reformo evropskega visokega šolstva in bodo (spet) spregovorili o znanjih, ki ne morejo biti neposredno podrejena podjetjem, bodo ob vsej svoji siceršnji volji po razlikovanju od ZDA in izražanju evropske posebnosti in superiornosti vsaj do določene mere obsojeni na ponavljanje govornice ameriških neokonservativcev in njihovega »velikega odkritja« prejšnjega desetletja, da je kultura pomembna.¹

Drugi kraji in drugi ljudje

Najprej potrebujemo definicijo »drugih krajev in ljudi«. Za prvi približek bi lahko rekli, da so to tisti, s katerimi se ukvarjajo geografi in antropologi (v nekoliko manjši meri tudi sociologi, zgodovinarji in drugi družboslovci). Lucidno ponazoritev, kaj je drugost krajev in ljudi, najdemo v anekdoti, ki jo je povedala britanska antropologinja in feministka Vanessa Maher (1989). Opravljala je terenske raziskave v Maroku in se je po poroki preselila v Italijo. Ko je bila v Italiji še nova, je šla obiskat pomembno lokalno feministko. »In zakaj bi me morale zanimati maroške ženske?« je bilo njeno zategnjeno vprašanje, ki je V. Maher

¹ *Culture matters* je med drugim naslov zbornika, ki ga je leta 2000 souredil zelo vplivni in razvpiti politolog Samuel Huntington.

v hipu razodelo, kako velika je razdalja med njima. (To je bilo še v osemdesetih letih; danes so maroške imigrantke med »top« temami italijanskih feministk in antropologinj). Ker feministke niso zanimali drugi kraji, je tudi ženske iz drugih krajev niso zanimale, da o moških ne izgubljamo besed. V drugih krajih po njenem prepričanju ni nič relevantnega, nič takega, da bi bilo treba biti s tem seznanjen. Antropologinja, ki se je zanimala za take irelevantne kraje bogu za hrbtom, je bila v njenih očeh čudna.

Drugi kraji niso samo deli sveta zunaj Zahoda, še nedavno imenovani *Tretji svet*. Niti niso samo obrobje, kot je opredeljeno v svetovnosistemski teoriji. Drugi kraji in drugi ljudje so tudi na Zahodu. Ob tem kajpak najprej pomislimo na geografska in socialna obrobja Zahoda, denimo na pavperizirana rudarska območja v Apalačih, na grenlandske Inuite ali na neapeljske slume, v katerih kraljuje *camorra*. Ardener je prispeval morda najustreznejši etnografsko-fenomenološki opis drugih krajev, saj jih je imenoval *remote areas*, oddaljena območja. Oddaljeni kraji po Ardenerju so polni tujcev, polni inovatorjev, polni ruševin preteklosti (propadajočih ostankov propadlih projektov), polni smeti in polni dogodkov; so v stalnem stiku s svetom in tako naprej (Ardener 2007[1989], str. 218–222).²

A drugi kraji niso samo notranja obrobja ali notranje kolonije Zahoda, temveč lahko sežejo tudi v osrčje najbolj razvitega in najbogatejšega Zahoda, tudi v Silicijevo dolino ali v londonski City. Drugi kraji so vsi konkretni, partikularni kraji oziroma prostori, ki jih velike vizije in abstraktne teorije, na katere se opirajo veliki projekti, ne upoštevajo. Neoliberalno videnje sveta kot homogenega prostora, ki je povsod enako prepuščen zakonitostim svobodnega trga, je le eden izrazitejših primerov. A celo svetovnosistemska teorija, ki se zdi s svojo razčlenitvijo svetovnega sistema na jedro, obrobje in polobrobje na prvi pogled nasprotni pol neoliberalnega »ploščatega sveta« (po Friedmanu), druge kraje in prostore v precejšnji meri podreja apriornim teoretskim postulatam. Zaradi neupoštevanja in nepoznavanja lokalnih okoliščin se pri uvajanju projektov hudo zatika in projektom praviloma spodleti. Ko je Sachs razmišljal o vzrokih neuspeha svoje formule »terapije s šokom« v dolžniško krizo zapadlih nacionalnih ekonomij, je prišel do spoznanja, da univerzalnih ekonomskih načel ni mogoče aplicirati na posamične ekonomije brez temeljitega poznavanja in upoštevanja zgodovine, etnografije, politike in ekonomije krajev, v katerih ekonomski svetovalci delujejo (Harvey 2009, str. 10).

Drugi ljudje so po minimalni definiciji tisti, ki živijo v drugih krajih. Vendar pa je ta pojem preozek. Ljudje so mobilni. Kot smo videli pri Ardenerju, so oddaljeni, marginalni kraji polni ljudi od zunaj: priseljencev ali povratnikov, ki se poskušajo umestiti v obstoječe ekonomske niše ali preživeti z novimi, inovativnimi oblikami, agentov vseh vrst, razvojnikov in njihovih nevladnih organizacij, ki kot pogoj za pomoč postavljajo poseganje v lokalna ekonomska razmerja, družbena omrežja in vedenjske vzorce, različnih raziskovalcev, celo tajnih agentov vseh vrst itn. Iz antropološke perspektive so ti od zunaj prihajajoči ali vračajoči se ljudje enako »drugi« kot domačini: oboji so »domačini« v antropološkem tehničnem pomenu besede, torej so vsi enako antropologovi sogovorniki oziroma »informatorji«.

² Kraji, ki jih je imel v svojem opisu predvsem pred očmi, so bili seveda kraji njegovih terenskih raziskovanj, in sicer Hebridi, Škotsko višavje in Kamerun.

Antropologija danes ni več »eksotiziranje« in »Drugi« zanjo ni več *sine qua non*. Z osrediščenjem na vse prebivalce (in »proizvajalce«) drugih krajev sta se antropologija in geografija v zadnjih nekaj desetletjih izjemno približali druga drugi, tako da je meja med njima marsikdaj popolnoma zabrisana.

Nussbaum in Harvey: perspektiva dialoga?

To temeljno sorodnost geografije in antropologije ima v mislih tudi Harvey (po zelo razširjenem prepričanju vodilni živeči geograf), ko v svoji zadnji knjigi (Harvey 2009) antropološko in geografsko vednost tematizira kot dve ključni, strateški vednosti o lokalnih okoliščinah in razmerah, ki rade subvertirajo velike sheme in projekte, oziroma kot tudi pravi, geografska in antropološka vednost sta vednosti o *podrobnostih*. Meja med tema vedama zanj ni nekaj, kar bi bilo treba nadzorovati in braniti.

Harveyjeva povezava znanosti o podrobnostih s kozmopolitskim projektom je za tukajšnji razmislek o novem družboslovnem modelu splošne izobrazbe kar najbolj ključnega pomena. Harvey začne svojo knjigo z razpravo o Kantovi geografiji in antropologiji – o dveh vedah, ki ju je Kant razumel kot pogoj za možnosti za vso drugo vednost in s tem kot propedeutiko v kritično filozofijo in ju je dolga leta tudi poučeval. Predavanja o geografiji, ki jih je Kant sicer nameraval predelati v knjižno obliko, a tega ni realiziral (v nasprotju s predavanji o antropologiji), filozofi nasploh in specialisti za Kanta posebej štejejo za irelevantna, pri tem pa se, meni Harvey, pozabijo vprašati o razlogih za ta Kantov neuspeh. (Da svoji geografiji ni mogel dati znanstvene podlage in da je v celoti ostala na predkritični ravni, se je Kant sam dobro zavedal.) Kantova geografija je – tu se zanašam na Harveyja – za današnje kantovce predvsem vir zadrege. V njej mrgoli še več predsodkov, stereotipov, neresnih anekdot, kočljivih rasnih klasifikacij kakor v njegovi *Antropologiji*. Dejstvo, da Kantu ni uspelo razviti kritične geografije in (v manjši meri) antropologije, ima torej resne posledice za njegov projekt kozmopolitske etike, ki je ostal brez znanstvenega temelja. Čeprav se je Kant zelo dobro zavedal pomena znanosti o drugih krajih in drugih ljudeh za projekt univerzalne etike in regulativno idejo kozmopolitske družbe, se je moral sprijazniti s posledicami neuspeha, zaradi katerih je njegova kritična filozofija občutno bolj spekulativna in abstraktna, kot bi sicer bila.

Šibko znanje – ali celo neznanje in brezbržnost – o drugih krajih in ljudeh je sicer dokaj značilno za filozofijo, ki se sicer ne tako redko celo ponaša z omalovaževanjem in ignoriranjem teh vednosti. Poskuša jih na različne načine degradirati in razglasiti za irelevantne. Ni tako malo filozofov, ki v tem, kar počne antropologija, vidijo eksotičnost, nevredno njihove pozornosti. In v nobeni drugi vedi ni toliko avtoritet, ki bi pridigale o evropocentrizmu in se ponašale z njim ali pa kar trdile, da je jezik, ki ga govorijo, najboljši ali celo edini primeren za filozofiranje. Po tej plati je kantovska filozofija s svojo izkušnjo celo med bolj dovtetnimi za druge kraje in druge ljudi. Zato ni nič presenetljivega, da predlog kozmopolitske splošne izobrazbe, ki ga je oblikovala M. Nussbaum, prihaja iz

sodobnega kantovstva. Družboslovje ima tudi sicer svoje filozofske korenine predvsem v novokantovstvu.

M. Nussbaum je svoj predlog kozmopolitske izobrazbe pospremila z zgovorno kritiko »gosposke abstraktnosti« in arogance filozofov, ki botrujeta njihovi nevednosti in zaplankanosti, kar zadeva zunanji svet (2002, str. 41). V knjigi *Cultivating Humanity* (Nussbaum 1997) pa je tovrstno zaplankanost in nevednost obravnavala tudi kot ameriško značilnost in dokazovala njen pogubni vpliv na ameriška razmerja s svetom. M. Nussbaum je polna anekdot o tem, kako Američanov ne zanima zunanji svet. Včasih se z njimi posredno dotika tudi procesov prenavljanja humanističnih predmetnikov, ki so potekali v imenu multikulturalnosti. Tako med drugim trdi, da je bilo v ZDA neprimerno lažje vpeljati v šolo ženske študije (saj so ženske vse okoli nas in polovica Amerike sestoji iz žensk) – življenje ljudi v Iranu, Nigeriji ali v Indiji pa je daleč stran in ga je najbolje ignorirati.

M. Nussbaum je, kot je sama priznala, odkrila druge kraje in ljudi (in s tem spoznanje o filozofski in ameriški zaplankanosti) napol po naključju, in sicer tako, da je sodelovala z ekonomistom Amartyo Senom pri razvojnem projektu o kvaliteti življenja. Po tej poti se je začela ukvarjati z Indijo, o kateri ni prej nič vedela. Od tedaj filozofom priporoča, naj si izberejo kak del sveta in se z njim poglobljeno ukvarjajo, saj bi to močno koristilo njihovi filozofiji. Priporočilo filozofom, naj se tako specializirajo za določene regije, je antropologom in geografom seveda nadvse domače, saj je v teh vedah regionalna specializacija običajna praksa, ki zagotavlja kombinacijo poglobljenega znanja o določenih krajih in ljudeh (oziroma o lokalnih okoliščinah) z znanjem o splošnejših zadevah.

A podobno kot pri Kantu tudi pri M. Nussbaum vidimo nemoč, da bi svojo filozofijo temeljiteje konkretizirala oziroma jo rekonfigurirala v stiku z vednostmi o drugih krajih in ljudeh. Vsaj za okus antropologov in geografov ostaja njena kozmopolitska etika hudo abstraktna in idealistična. Tudi v svojem predlogu kozmopolitskega kurikula, ki bi vključeval geografska in antropološka znanja, ne pove nič konkretnega o tem, katera znanja natančno naj bi bila vključena. Konkretni napotki za vsebine in sestavo kurikula naj bi bili izdelani v partnerstvu z disciplinami, ki bi jih to zadevalo. In na tej točki se je na njen predlog odzval Harvey, ki se je v omenjeni knjigi lotil obširne diskusije o njenih tezah. Harvey po eni strani kritizira njene teze v okviru kritike tako imenovanega novega kozmopolitstva (sem uvršča uvrsti tudi M. Nussbaum), novo kozmopolitstvo pa kritizira še v širšem okviru abstraktnih univerzalističnih teorij, ki ne upoštevajo geografsko-antropoloških »podrobnosti«, v katerih običajno »prebiva hudič«, ali pa jih upoštevajo pomanjkljivo. (Poleg Kanta in novega kozmopolitstva še klasični liberalizem in neoliberalizem.) Po tej strani so predmet njegove kritike predvsem različne nekritične domneve, ki M. Nussbaum približujejo neoliberalističnim konceptom: redukcija celotne politike na človeške pravice, neupoštevanje družbenih gibanj, ki ustvarjajo lokalne vizije kozmopolitstva, hudo naivne predstave o vlogi nacionalnih držav in še bolj multinacionalnih korporacij (te naj bi bile po njenem zmožne in voljne v regijah, v katerih država slabo funkcioniira, prevzeti nalogo zagotavljanja razmer za normalno dolgo življenje, telesno zdravje, integriteto, ustrezne socialne relacije, samospoštovanje, svobodno igro – in celo nadzor nad okoljem). Kljub tej osupljivi

naivnosti in etičnemu idealizmu, ob katerih se lahko sprašujemo, koliko sploh se ji je uspelo približati »podrobnostim« lokalnega življenja v Indiji, pa Harvey ob kritiki M. Nussbaum meni, da se ne smemo prenaaglati in v njenih tezah videti z moralnimi in legalističnimi argumenti zamaskiranega poskusa neoliberalne apologije elitnega razreda in imperialne moči (Harvey 2009, str. 94).

Po drugi strani pa Harvey njen *capability approach* (seznam glavnih zmožnosti, ki morajo biti zagotovljene ljudem: normalno dolgo življenje, zdravje, nadzorovanje okolja itn.) jemlje kot sprejemljivo izhodišče in se zlasti v celoti strinja z njo glede sestave kozmopolitskega kurikula.

Kozmopolitskemu kurikulu naproti

Doslej smo govorili o geografiji in antropologiji kot dveh ključnih disciplinah, ki razvijata znanost o drugih krajih in ljudeh. To je treba zdaj precizirati, saj M. Nussbaum v svojem predlogu o kozmopolitski splošne izobrazbe navaja tri vednosti, ne le dveh: »*Za to vrsto globalnega dialoga potrebujemo ne samo znanje geografije in ekologije drugih narodov – že to predpostavlja precejšnjo revizijo naših kurikulov – temveč tudi precej znanja o njihovih ljudeh, tako da bomo v pogovorih z njimi zmogni spoštovanja njihovih tradicij in zavez*« (Nussbaum idr. 1996, str. 11–12).

Če ob tem argumentu odmislimo dvomljivo utemeljitev potrebe po antropološkem znanju (ali antropologijo potrebujemo *samo* zato, da nas uči spoštovati tradicije in verovanja drugih?), se lahko strinjamo, da M. Nussbaum zajema tri jedra sodobnega družboslovnega znanja o *svetu* (tj. o drugih krajih in ljudeh). Harvey, kot smo videli, govori le o geografiji in antropologiji, ne pa tudi o ekologiji. Razloga za to ni težko prepoznati: tu ne gre za nestrinjanje glede neizogibnosti ekološkega znanja. Harvey zgolj upošteva dejstvo, da je relevantna ekološka znanost porazdeljena po številnih disciplinah (predvsem v antropologiji in geografiji!), biološka ekologija kot poddisciplina biologije pa je veliko preozko zastavljena, da bi njeno ime lahko predstavljalo celoto ekologije.

M. Nussbaum in Harvey se torej strinjata glede trikotniške strukture kozmopolitskega kurikula. Trikotnik »geo-antro-eko« je v resnici organizacijsko načelo, delujoče znotraj večjega števila disciplin (ne le dveh ali treh), ki jih, oziroma kolikor jih, povezuje prizadevanje za inkorporacijo znanosti o drugih krajih oziroma o »podrobnostih«, ki subvertirajo uvedbo univerzalističnih projektov. To je hkrati prizadevanje za rekonfiguracijo družboslovnih znanosti zunaj spon metodološkega nacionalizma. Vpeljava ekološkega kota je v tem smislu še posebej povedna, saj se ekološke vednosti (tako rekoč po naravi) najmanj prepustijo nacionalistično definiranim zamejitvam raziskovalnih področij. Znotraj zgodovinopisja se je v zadnjih desetletjih oblikovalo pomembno in vitalno podpodročje zgodovine okolja. Okvir te zgodovine je najpogostejše makroregionalen, pogosto tudi planetaren. (Zgodovina okolja Slovenije ali Francije bi bila temu ustrezno smešen spaček, ki plačuje davek trdemu metodološkemu nacionalizmu – dejstvo, da kaj takega tako rekoč ne obstaja, pa potrjuje odpornost predmeta proti nacionalističnim prisvojitvam.) V zgodovinopisju se poleg zgodovine okolja uveljavljajo tudi druge kozmopolitske

težnje; najbolj znana je svetovna (ali konektivna) zgodovina, ki se uspešno razvija in je ponekod že našla pot v splošnoizobraževalne kurikule (Geyer 2005). Krepitev zavedanja pomembnosti okoljskega kota je mogoče opaziti tudi v drugih vedah, ki so bile tradicionalno nedovzetne zanj ali so se do neke mere celo utemeljevale na izključitvi vprašanj bioloških znanosti o človeku. Najizrazitejši primer je seveda sociologija, ki pa danes tudi premore podpodročje sociologije okolja (resda skromnejše kakor v zgodovinopisju). Vključitev okoljskega kota v družboslovje je tako del kozmopolitizacije družboslovja, hkrati pa se skozi njo kaže oživiljeni ideal enotnosti znanosti (družboslovja in naravoslovja).³

Mesto humanistike v njem?

Ob predlogu kozmopolitskega predmetnika, temelječega na družboslovnem »trikotniku«, se seveda neizogibno zastavi vprašanje humanistike. Splošnoizobraževalni kurikulum (na vsaki šolski stopnji) je zmeraj veljal za nekaj v temelju humanističnega in v znamenju humanistike so potekale tudi diskusije (oziroma »kanonske vojne« v ZDA devetdesetih let prejšnjega stoletja), ki so se najprej začele na oddelkih za literarne vede in angleščino. Sociolog Amitai Etzioni (1991), ki je posegel v diskusijo s člankom o družboslovju kot multikulturnem kanonu, je bralstvu predstavil določeno začudenje družboslovcev nad tem nenadnim vikom in krikom glede multikulturnosti v humanističnih logih. Poudaril je, da imajo družboslovci daljšo in intimnejšo izkušnjo z multikulturnostjo kakor humanisti, pri tem pa je seveda še posebej izpostavil antropologijo. Humanisti na oddelkih, na katerih zdaj poteka »kulturni boj«, se prvič srečujejo s tem, ameriški sociologi pa so študirali multikulturne okoliščine že na začetku dvajsetega stoletja.

Toda ob več deset let trajajočem medsebojnem oplajanju in križanju humanističnih in družboslovnih ved, ki je povzročilo zmanjšanje razlik med njimi, postaja razmejevanje med njimi vse bolj prisilno, čeprav seveda ostajajo nekatere pomembne razlike (na primer navzočnost ali odsotnost filološke razsežnosti). V literarnih vedah je lepo vidna kozmopolitizacija, ki se uveljavlja z odprtostjo za postkolonialne tematike in sploh za književnosti »drugih krajev«; vse to skupaj najprej predvideva temeljito transformacijo predpostavk, ki bi določile, kaj je literarno delo in kakšna so razmerja teh z resničnim svetom. Kozmopolitizacija in »podružboslovljenje« humanistike sta tu dve plati istega procesa. Said (1996) in Rorty (2002) sta znala lepo in preprosto pokazati, kako literatura in literarna veda ostajata relevantni in koristni v današnjem svetu. Ko proti koncu knjige o orientalizmu Said obravnava ameriško različico orientalizma (orientalistike), izpostavlja pomembno razliko med sodobnim ameriškim in evropskim orientalističnim izobraževanjem. Evropske univerze na oddelkih za orientalistiko še naprej poučujejo tudi jezike, filologijo in literaturo, ameriške pa ne, ameriške sicer veljajo za učinkovitejše, bolj prilagojene današnjim potrebam, skratka primernejše za kadre, ki bodo delali na

³ Produktivno epistemološko izhodišče za nehierarhično povezavo bioloških in družboslovnih znanosti o človeku z ekologijo kot »najbolj sociološko« poddisciplino biologije in antropologijo kot najbolj »ekološko« disciplino družboslovja je predlagal Georges Guille-Escuret (1998).

Orientu. Študentje na evropskih oddelkih, nasprotno, intimneje spoznavajo npr. arabski jezik in njegovo književnost, z arabsko književnostjo pa spoznavajo, da so Arabci navadni ljudje z navadnimi življenjskimi zgodbami, navadnimi emocijami in vsakdanjimi težavami, enako kot so Evropejci in Američani. Ameriške šole svojim študentom ne omogočajo oziroma ne olajšajo tega spoznanja, zato so v njih šolani politologi, diplomati, javni funkcionarji in vsi drugi dovzetnejši za dehumanizacijo Arabcev. Razlika med enim in drugim je lahko usodna. To je Saidova antropološka poanta. Podobna je poanta Rortyja v zvezi s pomembnostjo branja črnske književnosti v ZDA. Zaradi zasmehovanega »multikultija« in »afrocentrika« je bil pozabi otet roman Zore Neale Hurston *Njihove oči so opazovale Boga*. Posledica tega je, je zapisal Rorty (2002), »... da bo morala katera mojih bodočih vnukinj v srednji šoli brati Njihove oči so opazovale Boga. Če bo temu tako, bo veliko bolje poučena o ameriški zgodovini, kmečki revščini in usodi črncev, kot sem bil sam v tistih letih, in bo potemtakem koristnejša državljanka.« (Prav tam, str. 138)

Vprašanje klasičnega pouka (grško-latinske civilizacije, z učenjem jezikov ali brez njega) je trši oreh, vendar to vprašanje v Evropi zadeva bolj srednješolsko raven splošnega izobraževanja. Širjenje pogleda čez meje z grško-rimsko tradicijo zaznamovanega sveta ima za poučevanje latinščine in še bolj grščine gotovo resne posledice. Ob tem ne smemo pozabiti, da kozmopolitizacija vključuje tudi kulturno bolj mešane šolske populacije. Kako utemeljiti, da naj bi se potomci afriških ali vzhodnoazijskih imigrantov učili latinščino? Dokler deluje univerzalistična utemeljitev, ki gre logično skupaj z asimilacijo imigrantov, je to možno. A tudi v tem primeru bi bilo v obveznem učenju latinščine nekaj bizarnega, če ne iracionalnega, nekaj, kar spominja na položaj šolarčkov iz nekdanjih francoskih kolonij v zahodni Afriki, ki so se učili o »naših prednikih Galcih«. Francozi so to utemeljevali z univerzalizmom in državljanskim, »renanovskim« pojmovanjem nacije. A zadeva je vendarle absurdna. Otrokom so zanikali njihov etnični izvor, njihove lastne prednike, in jih asimilirali s pripadniki galskega plemena. In temu so rekli univerzalnost.

Poučevanje latinščine ali grščine v kozmopolitskem kurikulumu bi bilo mogoče utemeljiti, le če bi bilo v teh jezikih kaj inherentno univerzalnega ali če bi vsebovali kakšen izjemen formativni element. Oboje so zagovorniki klasičnih jezikov seveda izdatno trdili ter dokazovali. Vendar je danes malo prepričanih. Antropologi gotovo niso med njimi. Če je o vzgojno-izobraževalnih potencialih grško-latinske omike morda vendarle še smiselno razpravljati, pa se argument o inherentni univerzalnosti teh dveh jezikov antropologom zdi komajda bolj prepričljiv kakor priljubljeni argument nemškocentričnih filozofov, da je nemščina privilegiran filozofski jezik ali da v angleščini (če ne kar »anglosaščini«) sploh ni mogoče filozofirati. Skratka, smešen argument. Vse to ne pomeni, da je treba klasični pouk kratko malo odpisati. Njegova usoda utegne biti odvisna predvsem od tega, v kolikšni meri se bo kozmopolitiziral in podružboslovil.

Filozofija ostaja morda najmogočnejša trdnjava gosposkega abstraktnega univerzalizma in evropocentrizma, vzvišenega odklanjanja multikulturalnosti, bolj ali manj prikrite apologije nacionalne identitete in redukcije kozmopolitstva na njegovo abstraktno različico, izumljeno v okoliščinah nepoznavanja ali kar zaničljivega

ignoriranja drugih krajev in ljudi. A tudi v filozofiji se je v zadnjih desetletjih veliko spremenilo. Tudi tisti filozofi, ki odkrito zagovarjajo evropocentrizem ter ironizirajo na rovaš multikulturalnosti in antropologije, se vse pogosteje prepuščajo skušnjavam ali izzivom komentiranja dogodkov v »eksotičnih« krajih. Pri tem pa morajo bolj kot v preteklosti paziti, kaj izjavljajo, in se po možnosti vsaj malce poučiti, za kaj tam gre, kajti družboslovni regionalni specialisti kažejo danes manj »strahospoštovanja« pred njimi. Povedati Derridaju, da je njegovo znanje o Kitajski navaden »blef«, danes ni več privilegij njegove stanovske kolegice M. Nussbaum. Za filozofijo torej velja enako kot za druge vede, da se lahko kozmopolitizira in podružboslovi. Kozmopolitizira ne v pomenu »vrnitve k starim Grkom« in še zlasti ne na način abstraktnega univerzalizma, ki, bolj ko je univerzalističen, bolj razodeva svojo partikularno lokalno zaplankanost (lepši primer tega je vse bolj mračnjaška mitologizacija francoskega razsvetljenstva, republikanstva in laičnosti pri filozofih tipa Finkielkraut), temveč tako, da se odpravi po poti sestopanja v druge kraje in med druge ljudi, ki jo kažejo filozofi, kot je M. Nussbaum.

Sklepne pripombe

Projekt kozmopolitske splošne izobrazbe, kot je tu skiciran na podlagi predloga Marthe Nussbaum in Davida Harveyja, utemeljenega na družboslovnem trikotniku »geo-antro-eko«, je bolj vizija kakor predlog, formuliran tesno povezano z morebitno uvedbo. M. Nussbaum ga predlaga kot reformirano humanistično splošno izobrazbo (oziroma *liberal education*) na visokošolski ravni (kolidž in dodiplomski univerzitetni študij), pri tem pa ima seveda v mislih ZDA. Harvey razpravlja o tem povsem vsebinsko, ne glede na implementacijo. V Evropi je bila srednješolska izobrazba v gimnazijah ali licejih tradicionalno res zahtevnejša kakor v ameriških srednjih šolah, vendar bi danes morda bolj smiselno razmišljali o implementaciji tega modela na univerzitetni ravni. S povečano množičnostjo gimnazijskega in univerzitetnega študija in s tem v zvezi z zmanjševanjem njune zahtevnosti je kot najustreznejša raven za implementacijo takega modela videti dodiplomski študij oziroma prva stopnja bolonjskega študija. Ta pa se po Evropi močno razlikuje glede na to, ali je zastavljen bolj kot *studium generale* ali kot že dokaj specializiran študij vede. Predloženi model očitno ustreza prvi obliki. Ta je v današnji Evropi morda manjšinska, a utegne kdaj prevladati. Ne toliko zato, ker gimnazija ne bi več zmogla zadovoljivo opravljati svoje splošnoizobraževalne funkcije, kolikor zato, ker je potreba po integriranih antropoloških, ekoloških in geografskih znanjih vse akutnejša. Torej »geo-antro-eko« kot propedevtika v visokošolske študije.

Literatura in viri

- Ardener, E. (2007[1989]). *The Voice of Prophecy and Other Essays*. New York in Oxford: Berghahn.
- Baskar, B. (1987) *Latinščine, prosim! Latinščina in njeno izganjanje na Slovenskem, 1849–1987*. Ljubljana : Krt.
- Etzioni, A. (1991). Social Science as a Multicultural Canon. *Society*, št. 29, str. 14–18.
- Fassin, É. (1993). La chaire et le canon: Les intellectuels, la politique et l'Université aux États-Unis. *Annales ESC*, št. 2, str. 265–301.
- Geyer, M. (1993). Multiculturalism and the Politics of General Education. *Critical Inquiry*, 19, št. 1, str. 499–533.
- Geyer, M. (2005). World History and General Education: How to Bring the World into the Classroom. V: Schissler, H. in Soysal, Y. N. (ur.). *The Nation, Europe and the World: Textbooks and Curricula in Transition*. New York in Oxford: Berghahn.
- Grandjeat, Y.-C. (2006). In Defense of a Transcultural Curriculum: A Post-Scriptum to the Canon Wars. *Revue française d'Études américaines*, št. 110, str. 23–41.
- Guille-Escuret, G. (1998). *Družbe in njihove narave*. Ljubljana: SH.
- Harvey, D. (2009). *Cosmopolitanism and the Geographies of Freedom*. New York: Columbia University Press.
- Laval, C. (2005). Šola ni podjetje: Neoliberalni napad na javno šolstvo. Ljubljana: Krtina.
- Maher, V. (1989). *Il potere della complicità: Conflitti e legami delle donne nordafricane*. Turin: Rosenberg & Sellier.
- Nussbaum M. idr. (1996). *For Love of Country? Debating the Limits of Patriotism*. Boston: Beacon Press.
- Nussbaum, M. (1997). *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, Mass. in London: Harvard University Press.
- Nussbaum, M. (2002). Humanities and Human Development. *Journal of Aesthetic Education*, 36, št. 3, str. 39–49.
- Rorty, R. (2002). *Izbrani spisi*. Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura.
- Said, E. (1996). *Orientalizem: Zahodnjaški pogledi na Orient*. Ljubljana: ISH.