

PŘIROZENÝ SVĚT A DOMOV – TÉMATA PRO OBLAST VÝCHOVY

Jaroslav Kořá

Anotace: Autor předkládá čtenářům pokus o paralelní čtení textu hostovné přednášky prof. Heimbrocka a poukazuje na zdroje naší domácí filosofické tradice, která nám umožňuje číst texty s určitým způsobem porozumění. Ukazuje také, jak je pro nás významný motiv domova a co téma přirozeného světa a pojetí domova může znamenat pro výchovu dítěte.

Klíčová slova: výklad a naslouchání, subjektivita, humanismus, přirozený svět, časovost, naladěnost, motiv domova.

Text profesora Heimbrocka překvapuje stručností, která ostře kontrastuje s nosností otevíraných témat. Formulace jsou hutné všude, kde čtenář hledá výklad, definice východisek a klíčových pojmů, zřetelné poučení, možná i posilu a útěchu. Text tak tvoří nejen slova, ale i ticho, které je obklopuje a provází v každém řádku. A ticho nemusí být výrazem neschopnosti být sdělnější, interpretovat sebe, ale je součástí výkladu – demonstrace předložených idejí.

Neposloucháme přece výklad, ale čteme část přednášky, která představuje výsek z autorova vidění světa. A přednášející nedělá nic jiného, než že překládá do slov to, co chce vyjádřit, čeho se chce dotknout, připomenout, oživit, nastínit. A to zcela jistě se záměrem překračujícím nutnost smysluplně vyplnit čas kontaktu mezi přednášejícím a posluchačem.

Ale čtenář neposlouchá mluvený text, neboť čte to, co bylo původně proslovem. Proto propůjčuje slovům hlas, který k němu doléhá z větší anebo menší dálky. A dálka je distance, která má být prolomena asimilací textu a současně uchována, aby autor žil v našem vědomí jako bytost, která nezanikne v anonymitě tisíce sdělení a zpráv doléhajících na dnešního člověka.

Každé čtení je procesem asimilace řečeného. Asimilace však neznamená jen souhlas či prosté přijetí, ale je možná pouze tak, že text začleníme do souvislostí, které jsme již v minulosti dokázali nahlédnout jako významné, smysluplné. Vždyť každý text – ať mluvený, ať psaný – již předem počítá se schopností čtenáře rozumět kontextům díla a být připraven nebo naladěný na jeho přijetí. Přijetí ovšem nevylučuje kritickou intenci, neboť ta bývá často jedinou možnou formou zpracování, a tím i výraznou podmínkou následného osvojení. Ale kritika vždy znamenala, že kritizující i kritizovaný přemýšlejí a mluví o téže věci. Kritická asimilace tak významně spoluurčuje vědomí koexistence a je vyživována z odpovědnosti za porozumění společně sdíleným dobovým horizontům a jejím klíčovým problémům

L. Feuerbach hovořil o tom, že „*projevovat myšlenky znamená učit; ale přednášet znamená demonstrovat.*“¹⁾ Upozorňoval na to, že demonstrace není vztah myslitele k sobě samému či v sobě uzavřeného myšlení, ale je vztahem k druhým. Je to sdělovací forma, způsob výrazu, výkladu a představy, vyjádření jevu myšlenky. Proto bystrý posluchač vždy předhání svého učitele. S jeho první myšlenkou již anticipuje celou zprostředkující řadu, kterou jiný posluchač teprve musí

v procesu demonstrace projít. Při výkladu nás přece napadají naše vlastní myšlenky, které k nám přicházejí, aniž bychom věděli jak. Předvádíme si je a znázorňujeme, abychom si je mohli zřetelně uvědomit, a poučujeme přitom sami sebe.

„Demonstrace je tedy jen prostředek, jímž své myšlenky zbavuji podoby čistě mého vlastnictví tak, aby v nich druhý poznal své vlastní myšlenky. Demonstrace nemá smysl bez sdělení. Ale sdělování myšlenek není sdělení hmotné, není to *skutečné* sdělení... Proto také to, co demonstrátor sděluje, není věc *sama*, nýbrž jen prostředek; neboť do mne nevlévá své myšlenky jako kapky léku; nekáže mým rybám, jako svatý František; obrací se k *myslícím* bytostem; to, co je *hlavní*, rozum věci mi nedává; vůbec mi *nedává* – sice by filosof mohl opravdu *dělat* filosofy, což se dosud nikomu nepodařilo – předpokládá naopak rozum; ukazuje mi – tj. vůbec druhému – můj rozum jen v *zrcadle*: je jen herecem, ozejmuje, představuje mi jen to, co mám po něm sám v sobě napodobit – znázorňující, systematická filosofie je filosofie dramatická, teatrální na rozdíl od lyriky v sebe obráceného hmotného myšlení – říká a ukazuje mi: to je rozumné, to je pravdivé, to je zákon; tak o tom *musíš* myslet a tak o tom *myslíš*, myslíš-li pravdivě – chce mne sice dovést k svým myšlenkám, ale ne jako k svým, nýbrž jako k myšlenkám obecně rozumným, tedy i mým; *vysslovuje* jen můj vlastní rozum.“²⁾

A to jsou tedy důvody, říká Feuerbach, proč má filosofie probouzet, podněcovat myšlení, ale nemá náš rozum svírat do pout mluveného nebo napsaného slova. Vždyť:

...,všechno znázornění, všechna demonstrace – znázornění myšlenky jako demonstrace – má v důsledku svého prvotního určení – a jen toho se musíme držet – za svůj konečný účel poznávací akt druhého “.³⁾

Feuerbachův text navodil otázky po po-
vaze přednášení pojaté jako demonstrace
myšlenek, které vyžadují znázornění a před-

vedení. Mají se přednášející striktně držet
předmětů a naplnit výklad postupně řazený-
mi tématy? Jak bude postupovat při předná-
šení vědec? A jak teolog či filosof? Jak se
od jejich výkladu bude lišit přednáška středoškolského nebo vysokoškolského učitele?
Není i na vysoké škole vyučující dnešním
pojetím výuky strháván k tomu, aby shrno-
val látku mnoha učebnic a konferenčních
sdělení, stal se jakýmsi kompilátorem, du-
chem, který se vznášá nad desítkami textů,
které přečetl dříve a rychleji než jeho žáci?

Je posláním přednášejícího, aby byl po-
sluchačům schopen zprostředkovat souvis-
losti mezi autory, provést komparaci klíčo-
vých pojmů, postojů k danému předmětu?
Má přitom poukázat na plodnost a rozkrýt
umělost vědeckých diskusí, nebo upozornit
na důležitost témat, oživit mrtvé litery vý-
kladem, s nímž není nutno souhlasit, ale je
nutné nad ním přemýšlet? Nebo má jen vy-
volávat pojmy, obrazy, fantazijní představy?
Feuerbach všem přednášejícím vzkázal, že
každý monolog je vždy zvláštní formou dia-
logu, protože do něj aktivně vstupuje poslu-
chač se svými vlastními myšlenkami a emo-
cemi – a bez nich si výklad a jeho asimilaci
nelze představit.

Jak již bylo řečeno, formulace jakéhokoli
textu uvolňuje značné množství asociací,
volných výkladů, a dokonce i projekcí ob-
sahů. Ty pozorný čtenář vkládá do každého
díla na základě vlastní zkušenosti, osobního
ladění či idiosynkrasií. Čtení je tak současně
rekonstrukcí a současně vlastním ustano-
vením smyslu písemného sdělení, které se
stává pochopitelným tím, že si jej každý při-
vlastňuje dle svého osobního naladění.⁴⁾

Vzdělání jako utváření subjektu

Nadpis *Vzdělání jako utváření
subjektu* v přednášce profesora Heimbroc-
ka signalizuje, že autor stojí na tradiční filo-

sofické bázi novověkého myšlení, které vydělilo subjekt jako protipól předmětného světa. Ještě Husserlova fenomenologie uvízla v zajetí „radikalismu bezpředsudnosti“, která tomuto mysliteli znemožnila plně uchopit, reflektovat a vyložit „záhadu subjektivity“ či překonat „paradox lidské subjektivity: být subjektem pro svět a zároveň objektem ve světě“.

Transcendentální fenomenologie setrvala v pojetí člověka jako subjektu – a tím nedokázala vykročit za jeho pojetí jako animal rationale. Ačkoliv Husserl byl sám velkým odpůrcem antropologismu, jeho pojetí nikdy nedokázal plně uchopit v celé jeho hloubce. Protože jej chápal příliš široce, mohl do něj vřadit i Martina Heideggera, který podnikl nejvážnější pokus vykročit za tradiční metafyziku subjektivity – a to mu umožnilo „překonat“ metafyziku vůbec. Z tohoto pohledu stojí text profesora Heimbrocka, zdá se, na předheideggerovském pojetí subjektu.

Pojetí subjektivity na půdě novověké filosofie bylo určeno obratem, který provedl Descartes v době, kdy docházelo k rozpadu středověkého pojetí světa. Tehdy se také rozklížil pevně skloubený světový řád, založený na víře a tradici. V době rozkladu metafyzického univerza právě odhalená a radikálně formulovaná idea autonomie člověka dala lidem nové jistoty jejich života. Přitom i nadále bylo považováno za zcela samozřejmé, že člověk, který byl stvořen k obrazu božím (imago Dei), je především bytost obdařená rozumem (animal rationale). Proto také může svůj život založit na sebejistotě vlastního rozumu a na jeho jasných a zřetelných (clare et distincte) poznatcích.

Nebezpečí, které nakonec podkopalo tento napůl z tradice zděděný základ, spočívalo v tom, že poutem k universu předmětného světa, k bohu a bližnímu již nebylo lidské bytí jako živá jednota a celek, ale především rozum. V nové době tak nabyla na vý-

znamu idea, že člověk pojatý jakožto jednotlivé ego je jako subjekt právě tou bytostí, která má ve svém vlastním myšlení obsažena neklamná vodítka. A ta jej mohou dovést nejen k jistotě „vnějšího světa“, ale i k tomu, co ho přesahuje. Veškeré lidské výtvořiny – společnost, stát, jazyk apod. byly vykládány jako to, co bylo vytvořeno na základě dohody jednotlivých subjektů. Ještě Hegelova filosofie byla takovým monumentálním pokusem dokázat, že člověk je svou podstatou především myslícím subjektem.

Po zhroutení německého idealismu se výraznou tendencí filosofie stává snaha překonat „filosofii subjektivity“ a vyjít ze základního postoje, na němž spočíval celý novověk. Jeden z prvních tzv. novohegelianských proudů znamenal vykročení k antropologii, v níž namísto Hegelova absolutního ducha nastoupil jako poslední princip filosofie člověk, pojímaný jako zcela konkrétní bytost, vyznačující se především svou smyslovou a tělesnou existencí a svými potřebami. Různá řešení této (na filosofické scéně se ostře prosazující) antropologické problematiky byla vyrýsována nejen v marxistickém konceptu, ale posléze i v hermeneutice a filosofii života u W. Diltheye a posléze i F. Nietzscheho, který se snažil spojit biologickou a historickou stránku lidského života.

Ve dvacátém století to byla především Husserlova filosofie, která se stala posledním velkým pokusem opakovat a domyslet kartesiánský počátek ⁵⁾ a ukázat, že současné filosofické myšlení může vycházet pouze z absolutní osamělosti izolovaného člověka. V posledních textech a zvláště pak *V krizi evropských věd a transcendentální fenomenologii* ⁶⁾ však již zakladatel fenomenologie upřel pozornost na zkoumání historické situace evropského lidství, která je přeurčena výkladem vědy a vědeckého obrazu světa. Tím Husserl současně ukázal, že mu již nejde o obecnou podstatu člověka, ale právě

o člověka v jeho historické situaci, v otevřených a v zapomenutých možnostech.

Martin Heidegger, který byl v první řadě myslitel promýšlející znovu celé myšlení západní metafyziky, upozorňoval na to, že pojmy subjektu a objektu jsou spojeny s metafyzickým konceptem, který se zmocnil naší řeči. Podobně je tomu s problémem humanismu. Nejde o to, že již nedůvěřujeme veškerým -ismům, ale o to, že humanismus vznikl a byl rozvíjen v určitém duchovním kontextu. Počátky jeho vzniku lze datovat až do římské republiky, kdy řecké παιδεία bylo v římském světě vyloženo jako humanitas. Ale humanismus nebyl nikdy schopen vážně položit otázku člověka, neboť jej nedokázal uvést do vazby k bytí. Určení člověka, které humanismus rozvinul, není nesprávné, ale je metafyzicky podmíněné. A problémem metafyziky je, že nejen nekladla otázku po pravdě bytí, ale znemožňuje ji do té míry, v jaké setrvává v zapomenutosti na bytí. Samotné naše myšlení dnes vyžaduje, abychom si byli nejen vědomi problematické bytnosti humanismu, ale nutí tázat se po bytnosti člověka zásadnějším způsobem.⁷⁾

John Carroll spojuje humanismus s rozkladem západní kultury, protože se pokoušel nahradit Boha člověkem, z něhož chtěl učinit střed vesmíru. Humanismus usiloval zavést na zemi lidské pořádky a vytvořit řád, v němž by bez jakékoliv transcendence a nadpřirozených sil převládly štěstí a svoboda. Víra, že „člověk může dělat cokoli, bude-li chtít“, se stala základem, na němž měla být navržena hora humanismu. Důvěra ve všemohoucnost člověka tak vedla k přesvědčení, že člověk je tvor, který může stvořit sám sebe a může si vybrat, zda bude odvážný, čestný, spravedlivý, bohatý či vlivný. Člověk se sám pro sebe stane pevným Archimédovým bodem a pohne celou zemi.⁸⁾

Humanismus nakonec vskutku vytvořil říši světla, říká Carroll, kterou sliboval, protože probudil obrovský hlad po vědění. Dokázal dovést lidstvo k propojení vědy s technikou a nejrůznějšími technologiemi, vybudovat průmyslovou civilizaci, zahájit zápas s chudobou, hrubou dřinou a chorobami. Na cestě k úspěchu jsme však také něco ztratili – a to velkou kulturu minulosti, z níž zbyly jen trosky a torza. Proto jde dnes o to, vykřičet do světa, že od konce devatenáctého století je humanismus již mrtev a je na čase definitivně se ho vzdát. Jde o to, důstojně jej pohřbit, pochopit, co na něm bylo dobré, co chybné a proč:

„Humanismus byl svůdnou, nebezpečnou šelmou, a my již nemáme v úmyslu se podruhé nadchnout jeho půvaby a podléhnout jeho kouzlu. Díky němu se v nás v průběhu generací rozvinula neukojitelná touha po vědění spojená s uplatňováním rozumu, jež se nám stalo drogou, již tu a tam podléháme – a to nás činí silně zranitelné. Rozum v nás vyvolal hromadný sbeklam, podle něhož nás vědění učiní lepšími a šťastnějšími a jenž nás vede k víře, že jsme svobodní a že nám nic nebrání pracovat na vlastním zdokonalení. Tento sbeklam je v nás hluboce zakořeněn.“⁹⁾

Carroll je prostě přesvědčen o tom, že existují dobré důvody, proč jsou pozůstatky humanismu mezi námi tak dlouho zakořeněny a proč lidé nejsou schopni jeho vývoj kriticky zhodnotit, nahlédnout, reflektovat a zareagovat na něj. Vždyť humanismus přesvědčivě ukázal, že vychvalovat slávu člověka zdaleka nestačí. Nakonec odvrácenou tváří této chvály vždy bylo pěstování jedné z nejodpornějších ze všech stvůr – zahojklé zloby.

Carroll v podstatě jen naznačil to, co je specifickou bídou veškerých filosofických antropologií, které nejsou schopny nahlédnout své vlastní základy. Pro nás je dnes závažnější, že po celá desetiletí humanistické traktáty trpí

módními snahami dohánět světový vývoj, obhajovat nejasně motivovaným způsobem vysoce problematické vyličení „lidského fenoménu“. Většinou však veškeré apologetiky lidství a humanistické opěvování člověka končí v pseudofilosoficky a žurnalisticky pokleslých úvahách a patetických výzvách, s nimiž ostře kontrastuje neuvěřitelně nabubřelé sebevědomí jejich autorů.

Humanisté jsou si jen matně vědomi, s jak složitým problémem se utkávají, když nastolují téma člověka a jeho vztahu k bytí. Jejich potíž spočívá v tom, že nejsou s to respektovat svůj předmět. Již předem vědí, kdo je člověk a čím se má stát. Ale skutečnou otázkou, která by je vedla k hlubšímu zamyšlení nad člověkem a jeho vztahem k bytí, nikdy nedokáží položit. V zemích, které prošly érou socialistického a komunistického humanismu, je přinejmenším s podivem, že se bezstarostně škrtla adjektiva, ale substantivum humanismus zůstalo mimo schopnost kritické reflexe.

Pro humanisticky laděné myšlení je typické, že spojuje osvícenské pojetí vzdělání s projektem obnovy idealizované lidské přirozenosti a univerzalitou. Ale na druhé straně je jisté, že myslitel, který chce vystoupit ze začarovaného kruhu metafyzického myšlení a vztáhne vzdělání k subjektivitě, zůstává zakorven v téže metafyzické tradici, z níž se zrodilo i osvícenství. Hledá-li však v době po pádu metafyziky člověk svou identitu, pak je to výpověď o ztroskotání velkého humanistického snu a jasné svědectví, že se rozložila velká duchovní kultura, jejíž jsme kdysi byli součástí. Identitu je dnes možná dosáhnout především uvnitř nějakého společenství či vědecky definovaného a sekularizovaného ideového rámce, neboť člověk se již neurčuje svým vztahem k Bohu.

Profesor Heimbrock však nechtěl podat posluchačům historii vývoje a peripetie, v nichž se rodila moderní subjektivita, ob-

racel pouze pozornost čtenářů na pojetí vzdělání jako utváření subjektu. Jeho koncepcí vzdělání se ve skutečnosti pozoruhodným způsobem blíží pojetí J. Deweye, který jeho význam viděl především v posílení růstu (growth) člověka. Heimbrock ale také hovoří o „rozšiřování dospělosti a sebeurčení“. Rozšiřování dospělosti zní osvěcensky a evokuje vzpomínku na Kanta, na jeho pojetí sebeurčení člověka, které je neseno důvěrou v intelekt a mravní stránku člověka. Ale Heimbrock říká, že nejde o dosažení ideálu autonomní či soběstačné bytosti, chce jít za kantovský ideál sebevládné bytosti směrem ke společenství, neboť vyzývá k naplnění socializačního programu. A v tom je opět navýsost deweyovský, neboť tento chicagský myslitel byl snad prvním filosofujícím pedagogem, který si uvědomil, že v moderním světě již nestačí tradiční protestantská individualistická etika, ale nadchází velká éra nutnosti ovládnout tajemství sociálního styku.

Sociální svět a setkání s druhým

Sociální svět znamená setkání s druhými – s přáteli, ale i s cizími. Pojetí přátelství, ale i vztah k cizincům prošly v posledních sto až sto padesáti letech neobyčejně hlubokými proměnami. Jestliže v minulém století zůstal příchodci ve vesnickém společenství cizincem po dlouhá léta, někdy až do smrti, dynamický rozvoj velkých měst a industriální sféry proměnil nejen náš vztah k cizincům, ale i k societě, za jejíž členy se považujeme. Místní komunity založené na příbuzenských a poměrně stabilizovaných sociálních svazcích s okolím, tyto relativně stabilní a nepohyblivé útvary založené na tradici a tak typické pro předmoderní kulturu, vzaly postupně za své.

S nástupem modernity se změnily naše způsoby vztahování ke světu, k sobě samé-

mu i k druhým. V pospolitosti tradičních společenství se začala výrazně prosazovat rostoucí neosobnost moderního života, která oslabilu pevné a vztažné body osobního života. A tím nutí jedince k niternosti a hledání stability ve vlastním vnitřním já. Namísto přátelství, které šlo až k pokrevnímu bratrství i spojení druhů ve zbrani a bylo ostře ohrazeno vůči nepřátelům a cizincům, je dnes jedinec celým svým způsobem života, aspiracemi, plány a vizemi stále více vtačován do abstraktních institucionalizovaných systémů. Ztráta dimenze posvátného a nástup neosobních mechanismů konzumního životního stylu, ale i obrovský růst stále méně smysluplných informací – to vše postupně mění i význam přátelství.

Nejde o to, že by jedinec v dnešní době překonal a opustil závislost na osobních vztazích, ale dochází k nahrazování tradičního pojetí cti loajalitou a náklonností, při níž je od druhých vyžadována otevřenost, autenticita a dobré úmysly. Opozitum přátelství již není nepřátelství, nepatří tam ani cizinec, ale spíše skupina pouhých známých, kolegů a lidí, které ještě dost dobře neznáme. Přítel je především ten, kdo má dnes poskytovat ochranu osobní emocionální pohodě v obtížných údobích života, na koho se můžeme spolehnout v tíživé či krizové životní situaci. A to i přesto, že přátelství je také (přes veškerou snahu uchovat mu nimbus zbytkové posvátnosti) vtažováno do každodenního obstarávání, do zprostředkování služeb a výhod.

Přechod na městský způsob života značně proměnil původní vztah k cizincům. Deně jich potkáváme stovky v metru a na náměstích. Změnila se tolerance a komunikace s cizím, neboť velkoměsto změnilo naši organizaci vnímání.¹⁰⁾ To však neznamená, že se zcela rozplynula nebo byla zrušena hranice mezi našim a cizím. Na jedné straně se díky zkrácení vzdáleností a novým možnostem kvazisetkání s odlišným a původně ci-

zím prostřednictvím masmédií stáváme součástí jakési planetární megapolis, součástí lidstva jako celku. Na straně druhé se vymezení vůči cizímu z vnějšku přenáší do vnitřního světa, kde stále ještě zůstává zachována demarkační čára, po kterou vymezujeme to, co je naše bytostné a vlastní, nebo vše to, co je společné pro příslušníky komunity rodiny, přátel, souvěrců. A vůči tomu je vše, co se nachází za sférou vlastního (Eigenheits-sphäre), považováno za cizí. Cizím zůstává právě to, co v našem nitru ohraničujeme jako opozici vůči sféře vlastního a s čím jsme nejen neměli možnost blíže se seznámit, ale někdy i naopak – je tam zařazováno i to, s čím jsme se seznámili, ale odmítáme se s tím identifikovat. Cizími se tak pro nás mohou stát například příslušníci nějakého deviantního hnutí nebo odlišné politické strany. Ale i lidé, jejichž hodnoty, morálka a činy v nás budí nedůvěru, ba dokonce odpor. Významné je, že rozhranování na vlastní a cizí je dnes přenášeno z vnějšího do vnitřního světa jedince – stává se součástí jeho psychologické výbavy. Stále se však zdá, že dosud žijeme ve světě, v němž ještě platí děsivý Freudův postřeh z jeho pozdních úvah o společenství lidí, totiž že mnohé lidi lze spojit v lásce jen za cenu, že někdo cizí bude vymezen jako nepřítel.¹¹⁾

Přirozený svět

Téma přirozeného světa otevřel již ve třicátých letech filosof Jan Patočka po svém návratu ze studií ve Francii a v Německu.¹²⁾ Předělal tak řadu Husserlových žáků, kteří tuto tematiku objevili a rozkryli v plném významu až po druhé světové válce. J. Patočka přitom vyšel z motivu přirozeného světa, který se v pouhém nástínu a nedopracován objevil v Husserlových textech. Ale domýšlel jeho pojetí do vlastní koncepce, která šla daleko nad půdorys této problematiky vyrysovaný jeho učitelem.

Proč vlastně otevírat téma přirozeného světa? Důvodem, je situace, píše Jan Patočka, v níž se nachází moderní člověk odchovanými přírodními vědami, které svět nahlížejí na základě matematických zákonitostí. Tím se vytváří zvláštní stav, kdy člověk nemá jednotný názor na svět, ale ocítá se jakoby ve dvojím světě. Jedním je svět vědy, druhým je tak zvaný přirozený svět. A tyto dva světy jsou natolik odlišné, že vytvářejí vědomí krize doby, kterou se myslitelé pokoušejí překonat tím, že usilují zbavit se jednoho z těchto členů. Buď redukují přírodní svět na vědecký, či naopak, nebo chtějí tuto nepřijemnou podvojnost převést na nějaký třetí společný jmenovatel.

J. Patočka byl přesvědčen, že svět vědy není našim jediným světem. Na jedné straně nám sice přináší neobyčejné výhody, ale kdybychom svět nazírali pouze prizmatem vědeckého poznání a byli v něm uzavřeni, pak bychom mohli lehce dospět k tomu, že bychom považovali naivní svět za méně precizní a možná i odvozený od objektivizovaného vědeckého světa, od světa přesnosti a exaktnosti. Naivní svět naší každodennosti by se tak mohl jevit jako jakýsi nedokonalý odlitek pravé skutečnosti, kterou je schopna uchopit a popsat pouze věda.

Záchranu z této zvláštní situace Patočka popsal jako pohyb zjevování, který vyjde nikoliv od subjektivity jako nějaké danosti, ale od subjektivity, která samotná musí být postupně objevována a objasňována. Teprve v jejích výkonech je možné stále hlouběji zachytit a popsat nejen subjektivitu samotnou, ale i svět, který se nám v nějaké podobě ukazuje. A popisy tohoto našeho zvláštního způsobu „bytí na světě“ tvořily nejpozoruhodnější a neobyčejně poutavý výkon Patočkova studie o přirozeném světě (*Lebenswelt*).

Patočkova analýza přirozeného světa začíná úvahou o tom, že struktura našeho světa z určitého centra ubíhá do dálky a neurčitě

hloubky. Centrum, v němž se cítíme bezpečně a jsme s ním důvěrně obeznámeni, je náš *domov*. Není to zdaleka jenom místo, kde pobývám, ale kam patřím více než kamkoli jinam. To je ta část univerza, která je námi nejvíce lidsky proniknuta. Věci zde jsou téměř orgány našeho života. Tento domov jako místo důvěrně obeznámenosti má charakter domova rodinného, místního, obecního, krajového, národního, státního atd. Václav Havel, jak zmiňuje Haimbrockův text, se pak odvolává na hledání identity uvnitř těchto různě vymezených okruhů domova.

Na hranicích toho, co tvoří obrys domova, se odehrává misení známého s neznámým, vzdáleného s blízkým ustupujícím až do neurčita. Hranice vzdálenějšího domova se stěťávají s nezřetelným a zanikají v nezdmacnělém, v cizím, v dálavě, kde již příroda není oblast upravená pro naše potřeby, ale je pouze něčím nezvladatelným a chaotickým – jeví se jako nesmírná lhostejnost a síla hmoty.

Mezi domovem a cizotou existuje napětí, které tvoří jednu z dimenzí našeho světa. Další dimenzí je čas, velice diferencovaný v našem podvědomí. A je tu také dimenze naladění. A nálady jsou neobyčejně významné pro náš každodenní život. Celé jsoucno se nám vždy jeví v jistém naladění a v zabarvení nálad. Nálada je přitom vnitřním stavem, ale současně zbarvuje celé věcné okolí, které jako by na této náladě participovalo. Také náladový život má svou bohatou strukturu a spočívá na něm možnost našich aktivit. Existují nálady, které dokáží znemožnit i normální životní funkce, ale i nálady, z nichž vzniká a rozvíjí se tvůrčí život.

Jestliže německá filosofie dnes znovu tematizuje problém setkání s cizím a cizinci tváří v tvář, ¹³⁾ pro český filosofický koncept Patočkův je setkání s cizím součástí našeho každodenního prožívání a orientace v časoprostorovém světě. Tento svět se neskládá

z neutrálních siločar vyrýsovaných matematizovanou přírodovědou, ale odvíjí se od přirozeného centra našeho každodenního života – od domova, od nějž se náš pohled a záběr rozbíhá všemi směry – a to až k neurčitému, neznámému a cizímu.

Širší literární a filosofický pohled říká, že domov nemusí být jen místo, kde bydlíme, ale můžeme si ho také zvolit.¹⁴⁾ Může to být například krajina našich předků nebo místo, kde jsme prožili významnou část svého života. Pro mnohé to může být také město, v němž navštěvovali po jistý čas střední školu či školu vysokou. Pro jiného je to místo, které mu skýtá bezpečnost a jistotu. U Augusta a po něm i u Komenského se s domovem poutník střetává především ve svém srdci, v němž se člověk setkává s Bohem. Domov není jen místo setkání s předmětem touhy, ale pro většinu lidí je především místem setkávání se společenstvím příbuzných či přátel. A toto společenství je pro jedince neobyčejně významné tím, že se na něj může obrátit o pomoc v době životní krize.

Pro dítě může být silně ohrožující, když stojí před volbou, do kterého domova po rozvodu rodičů vlastně patří. Vždyť větší množství domovů nemůže být nikdy prožíváno stejně intenzivně. Pro většinu lidí je domov hlubinou bezpečnosti, která je vytvářena vědomím sounáležitosti s blízkými. Proto je tak důležitá akceptace, která znamená, že tam, kde jsme doma, jsme přijímáni druhými prostě takoví, jací jsme. A v tomto místě se dítě v průběhu ontogenese učí zmocňovat světa, žít v něm a podílet se na vytváření hodnot. Učí se také, jak přijímat okamžiky a prožívat je. Je to také společenství, v němž jsme vychováni k náklonnosti, přátelství a lásce, ale i toleranci a produktivní aktivitě. Ale vůči domovu je možné žít i v modu odcizení, či znetvoření, což je jedna z nejhorších existenciálních zkušeností, kterou může jedinec v životě nabýt.¹⁵⁾

Vedle vztahu k domovu lze hovořit o bezdomoví. V tomto stavu se ocitli nejen mnozí emigranti a exulanti. Ale pocit bezdomoví prožívají i ti, kteří se v místě, kde by měli nalézt skutečný domov, cítí nešťastní, opuštění a bezradní. Tento pocit se u mnohých objevuje po rozvodu nebo po prožitku životního ztroskotání. Psychoterapie odhaluje, že význam domova je v soudobé společnosti výrazně podlamován – a nejde jen o zvnějšku inspirované likvidace domovů mnoha lidí, ale i o pocit postupného rozkladu vnitřního světa, rozpadu partnerských vztahů a obecná devastace významu domova pod nejrůznějšími neosobními tlaky moderní civilizace, která postupně kolonizuje veškeré privátní sféry lidského života. Proto se někdy bývalý domov může scvrknout jen na noclehárnu, na místo obstarávání bazálních potřeb a spotřeby prostředků k životu.

Novalis kdysi napsal, že filosofie je v podstatě nostalgií, tj. touhou po domově. A zdá se, že tento aspekt vskutku prochází lidskými dějinami nerozpoznán, leč je významně spojen s touhou po moudrosti a tvoří součást bytostné touhy zakotvit ve světě v silném slova smyslu – a být všude doma. To však není možné směřovat s dnešním tuláctvím a bezbřehostí otevřených možností, která může vést až k naprosté nezakotvenosti a tékání z místa na místo, neboť je hanbou někde spočinout a pobýt s druhými. V epoše neomezených možností nabývá na významu heroismus každodennosti, který je založen na schopnosti setrvat se svými blízkými, sdílet s nimi nejen radosti, ale i starosti a utrpení. Je-li v současnosti namísto schopnosti vytvořit si a udržovat na nějakém místě domov adorována a masmediálně podporována spíše schopnost vyrazit do světa za dobrodružstvím, potulovat se a užívat svět, pak se z tohoto hlediska domov zdá být dosti všední a fádňí místo.

Význam přirozeného světa a našeho domova pro výchovu

Skutečný problém přirozeného světa však tkví v tom, že jde o svět našeho prožívání a základního vztahování ke světu, který nelze přísně vzato popsat jazykem vědy. A z toho plyne zásadní obtíž, protože je nutno bedlivě studovat fenomény a způsob, jak je postupně uchopujeme v průběhu našeho každodenního života. I pro dítě je svět každodenního prožívání, který lze pouze z hlediska vědy označit za svět naivní, bytostným základem, z něhož se odvíjejí jeho veškeré další vztahy – včetně vztahů k poznání a k obrazu světa, jak jej podává věda.

Pedagogika by také skutečnost dvojího pojetí světa a v ní skrytý rozpor měla vzít na vědomí a domyslet důsledky, které z toho plynou pro výchovné úsilí. Na jedné straně je tu problém pedagogicko-psychologické povahy, který vede k revizi mýtu rodiny redukované na pouhé rodičovské postavy – figury matky a otce – jak je nahlížela jako klíčové raná psychoanalýza a jak se dnes pod pohledem pozitivistické sociologie objevují jako statistické entity, které se žení, vdávají a rozvádějí, jsou autoritativní, ochraňující, demokratické či liberální apod.

Stejně důležité jako tyto figury je totiž také to, zda dítě má domov, celé to prostředí souvislosti, odkazů a poukazů k věcem, které důvěrně zná a s nimiž zachází, ale i působíště, které tvoří osu jeho životního zakotvení. Domov je právě to centrální místo, úběžný bod životního zakotvení, z něhož se odvíjejí nejenom vztahy a nálady dítěte, ale i jeho bazální pocit důvěry nebo nedůvěry v okolní svět, vztahy k druhým, ale i k sobě samému. Domov je ta instance, kde dítě zastíněno blízkými „před mrazivým dechem univerza“ si může v bezpečí hrát, zkoumat věci

a v moratoriu zkoušet své budoucí role, než vykročí do života práce a boje. Domov tedy není jen místo, kde si mohu na věšák pověsit čepici či klobouk. Domov je také to místo na světě, kam se člověk může vrátit. Není tedy jen otázkou, zda dítě má rodiče a žije ve funkční rodině, ale také to, zda má domov – a co pro něj tato důležitá a centrální životní oblast znamená.

Existence naivního či přirozeného světa také poukazuje k tomu, že vědecky tematizovaný svět byl vytvořen dlouhým historickým intelektuálním úsilím mnoha myslitelů, kteří opracovali a přetvořili realitu do abstrakcí – a ty, stejně jako celý pojmový aparát vědy, nejsou samy o sobě ničím přirozeným. Proto je velké umění výchovy uvědomit si tuto skutečnost a přivést dítě k tomu, aby obraz světa vytvořený vědou přijalo s údivem, úžasem, ale i s jistou mírou skepse a nedůvěry – a s vědomím, že právě zde se dotýká jiným způsobem nazíraných věcí, než jsou ty, které tvoří jeho přirozené okolí. Celý svět vědy je světem opracovaných fenoménů, k jejichž uchopení a náhledům pomocí abstrakcí bylo třeba díla po sobě jdoucích generací.

Vstoupit do světa vědy lze jen za cenu, že se něčeho z přirozeného světa vzdáme. Ale současně bychom měli být schopni zachytit i to, co tvoří naše základní naladění, pojetí osobního prožívání času a co je také soustavou důležitých osobních soudnic a os, kolem nichž se odvíjí náš každodenní život, v němž navazujeme vztahy přátelství, lásky, ale i odporu k druhým a nenávisti, bázně či strachu z neznámého.

K přirozenému světu náleží i problém časovosti. Čas, který žijeme v přirozeném světě, je vždy naším osobním časem, který bývá překryt časem objektivně měřitelným, mechanickým. Tento mechanický čas se odvíjí v kruhovém pohybu ručiček po hodinovém ciferníku. A my, obyvatelé kulturního, tedy

do značné míry uměle vytvořeného světa, tento čas akceptujeme v každodenních rituálech, které přizpůsobujeme mechanice neosobního času. Rozvrhujeme den v měřitelné jednotky, ve vyučovací hodiny s jejich začátky, zaplňujeme jej rituály zkoušení, výkladu, opakování, skupinové a individuální práce apod.

Ale čas osobního prožívání má odlišné dimenze – jisté chvíle, trvající sotva pár vteřin, se mohou vléci téměř nekonečně, jiné, které se objektivně vzato vlečou dlouhé hodiny, bychom chtěli ještě prodloužit a zadržet, neboť máme pocit, že nás věci a události minulý dříve, než jsme se v nich stačili zorientovat a rozhlédnout. Mechanický čas, čas objektivizovaný, čas beznadějně lineární, stejnoměrně se odvíjející, tj. čas měřitelný, vyjádřený pravidelnými cykly hodin, minut a vteřin, lze označit řeckým slovem *χρονος*. To je čas, který dnes vládne životu vtěsnanému do vědotechnického obrazu světa. Ale čas lidského života obsahuje i čas završení dějů a činů, kterým se uzavírají naše životní epochy a události. A tento čas byl označován již ve starém Řecku jako *καιρος*. Tento KAIROS (na rozdíl od CHRONOS – času meškání, průtahů a ubíhání) je příznivým časem určeným k výkonu, k dílu; KAIROS je pravý či prospěšný čas přinášející příležitost k úspěšnému činu. Je to také čas, který zakouší každý, kdo je schopen vymanit se z vědotechnického obrazu světa a života a objevit znovu přirozený svět, svět žitý a primární zkušenosti, svět zasutý a stále znovu objeovovaný a dobývaný.

Prožít a naplnit život z hlediska jeho cílů a účelů je právě záležitostí vztaženou k tomto osobnímu času, který sám o sobě jako cosi neviditelného pro nás zůstane současně největší záhadou, přestože právě v čase svůj život uskutečňujeme a naplňujeme. Jak napsal Augustin ve Vyznání: „Co je tedy čas? Vím to, když se na něj nikdo netáže; ale

mám-li to někomu vysvětlit, nevím.“¹⁶⁾ My, lidé, jsme bytostí podléhající časovosti; čas náš život vymezuje a ohraničuje. Čas patří k našemu bytostnému určení (tedy podstatně), a proto také tvoří horizont jakéhokoliv výkladu či pojetí lidské bytosti. Dítě, navštěvující školu, by v ní nemělo jenom čas trávit a setrvávat v něm, ale čas od času prožít i čas naplnění, završení a dokonání dobrého díla. Pak se pro něj škola stane místem, které bude nosit s sebou ve své duši po celý zbývajíc život.

Škola také učí zacházet smysluplně s časem a s jeho rozvržením. Jako lidé se nerozdíme do světa s hotovým pojetím času a celkové časovosti našeho žití. Naše časoprostorová schémata jsou výsledkem socializačních procesů, pocházejí z představ, jaké si utvoříme při vnímání sebe sama a okolní kultury. Dítě nejprve žije dlouhou dobu přítomností a vztahuje se k objektům, které tuto přítomnost strukturují. Dítě minulost a přítomnost vnímá spojitě a bez oddělovacích hranic. A to je právě to dítě, které se po vstupu do světa nachází po značně dlouhou dobu na prahu platónské jeskyně. Teprve poté, co je do ní pomoci vzdělávání a formativních socializačních procesů zavedeme, naučíme je také oddělovat minulost od přítomnosti a spolu se zráním se změní časová perspektiva jeho života. Realita nabude pevnějších obrysů a na samý závěr adolescentního zrání se mladý člověk naplno utká s problémem lidské smrtelnosti a ohraničenosti našeho žití.

Od okamžiku, kdy je minulost oddělena, stane se pro každého jedince úkolem naučit se akceptovat vlastní minulost, neboť každý z nás si nese s sebou své rodiče a minulé činy a pocity – a lpi-li na nich někdo příliš rigidně – pak si tím může lehce zbrzdít svůj vlastní tvořivý vývoj. K plnosti života také nějak patří akceptace minulého s jistým nadhledem, v němž je minulost přijata, přehodnocena

a překročena. Každý nakonec minulost užívá jako zdroje, nebo půdy, o níž se může opřít a čerpat z ní výživu, ale k tomu je zapotřebí dovolit, aby se minulost stala vskutku a plně minulostí, což znamená akceptovat sebe sama takového, jaký jsem dosud byl – a zvládnout a dotvořit si vlastní sebepojetí. Žít plně v přítomnosti znamená nejen otevřenost pro budoucí, ale mnohdy i velmi tíživé a bolestné vyrovnání s podstatnými zážitky z naší minulosti.

Dítě, které prochází životními těžkostmi a krizemi, vyžaduje svůj čas od vychovatelů, kteří žijí uvěznění do svého vlastního pojetí času. Setkání tváří v tvář dospělého s dítětem znamená setkání dvou bytostí, kde dospělý by měl být ten, kdo již nějak umí smysluplně strukturovat čas lidského života a může poskytnout vzor, jak se vztahovat k času a umět ve vyděleném čase pobýt s druhým.

Pokud se v životě dítěte vyskytnou překážky takového rázu, že se vůči nim cítí bezmocné, pak jeho život ztrácí jakoby smysl a může se u něj začít rozvíjet pocit bezmocnosti, který přejde v krizový stav či nemoc. Tehdy jedinec může prožít pocit jako by se jeho život pozastavil v čase. Proto setkání dospělého s dítětem je vždy také protkáno uměním práce s časem, kdy se nejprve vytváří prostor vzájemné akceptace, respektu a důvěry – a od toho se teprve buduje čas, který spolu lidé sdílejí. Od takto sdíleného času je teprve možné obnovit vztah k minulému, přítomnému a budoucímu.

Pokud se v životě jedince objevují období, která jsou jakoby zatuhlá a zamrzlá, jsme zpravidla pozorovatelé toho, jak se některé vývojově strnulé struktury přenášejí z dětství do dospělého života. To pro nápravu znamená, že počátky mnoha duševních potíží a poruch mají své kořeny v dětství a v procesech dospívání. Proto by ten, kdo chce dítě vést k životní zralosti, měl umět sestoupit do jeho pojetí času a porozumět

mu, umět s ním setrvat tak dlouho, až se zatuhlé struktury opět probudí k životu. Intervence provedená citlivě a v pravý čas by měla pomoci druhému znovu prožít bolestnou a ohrožující životní událost tak, aby jedinec mohl do dalšího času svého žití vstupovat bez zátěže minulosti. Trpělivé vedení při zpracování minulosti a schopnost dát mladému člověku naději, mohou nastartovat proces miniaturních vnitřních změn, které jedinci nakonec umožní zprvu zčásti, později však plněji a hodnotné znovuprožítí časové návaznosti.

Kde však má dnešní dospělý vzít dostatek času, aby se mohl plně dítěti věnovat? Dítě, které je dnes ohroženo civilizačními neduhy, je jasným důkazem toho, že víra v sen o konzumní společnosti se nenaplnuje, neboť společnost relativního blahobytu nečiní lidi šťastnější a lidský život automaticky plnější. Ani zlepšené životní podmínky nevytvářejí samočinně pouze zdravé osobnosti, ale mnohdy právě naopak: Ve společnosti vyznávající technický a pragmatický přístup ke světu a k řešení problémů v praktické rovině jako by se vytrácela kvalita a plnost lidského života. Zrající jedinec je stále více ohrožován veškerými neduhy, kterými trpí moderní vědotechnická civilizace. Již E. Durkheim, zakladatel sociologie výchovy píšící velkou studii o sebevraždách, si byl vědom toho, že víře v ekonomickou prosperitu, která automaticky učiní lidský život šťastnější, se může oddat pouze hlupák, blázen nebo blazeovaný politik, který svět nahlíží zúženou optikou ekonomických teorií. Kasuistiky těžkých životních krizí a poruch u dospělých vypovídají o tom, že na jejich cestě k dospělosti a v průběhu výchovy docházelo k patogennímu vývoji již po dlouhá léta – a v mnohém se na tomto vývoji podepsala i nepřiměřená výchova. Setkání a sdílení pocitů s druhými v takovém vývoji zpravidla výrazně absentují. A zkušenost říká, že

čím je jedinec v těžší životní krizi, tím hůře mu lze pomoci, protože jeho potíže vyplývají z hlubinnějších vývojových nedostatků.

Je třeba, aby učitelé a vychovatelé žili s vědomím, že mají v rukou neobyčejně účinný prostředek proti budoucím životním potížím každého jedince – totiž možnost prevence. Je ovšem otázkou, zda budou věnovat svůj vzácný čas dítěti a naučí ho orientovat se v hodnotovém hiátu dnešní utilitaristicky a hedonisticky laděné civilizace. K výchově a vzdělání patří nejen jistá míra idealizace, ale i schopnost ukázat svět jako hodnotné místo, na kterém je možné být doma, žít v něm a smysluplně svůj život naplnit. To ovšem znamená předávat dítěti hodnotné životní vzory a návody – a to způsobem, který bude věrohodný a hodný následování. Nejde jen o to, naučit dítě látku a přezkoušet ji, ale motivovat je k práci na sobě a v setkáních tváří v tvář formovat i jeho sebepojetí. A to vždy také znamená umět se zastavit a věnovat druhému jistý díl svého času, umět s ním pobýt tehdy, když to od dospělých vyžaduje.

Jednou jsem chtěl vyjádřit, možná naivně, podporu řediteli školy, který nás seznámil s neobyčejnou šíří problémů plynoucích z provozu velké moderní školy, a vyřkl jsem slova, která měla navodit dojem účasti: Máte asi těžký život, že? On na to odpověděl tím, že se nejprve usmál tak, že celý zkrásněl, a s bezprostřední autentickou upřímností řekl: „Ale vůbec ne. Já mám rád děti a velice rád je učím. Já vůbec nemám těžký život, naopak – já žiji velmi dobrý život, protože mohu dělat to, co miluji...“ Takový dobře adaptovaný vychovatel nebude nikdy váhat sklonit se k dítěti a podat mu pomocnou ruku, kdykoliv to bude vyžadovat. Otázkou však také je, kolik takových potkal každý z nás na své cestě životem?

Závěrem

Naslouchali jsme při četbě slovům profesora Heimbocka, abychom si uvědomili, že každé naslouchání je nejen sdílení, ale vkládání vlastní interpretace do přijímaného textu. Filosof Paul Ricoeur v jednom rozhovoru řekl: „Ale vždyť v každé interpretaci jsou přítomny dva hlasy, které hovoří – hlas toho, kdo je interpretován, a hlas interpretujícího. Existuje pasáž u Heideggera, myslím, že je to v úvodu jeho výkladu Kanta, kde mluví přímo o ‚násilí interpretace‘.“¹⁷⁾ Zcela jistě je i tento doprovodný text k Heimbrockově přednášce určitou formou násilí, jež je vždy páčáno, jakmile jsou jeho slova začleňována do kontextů, které jsou pro příjemce sdělení smysluplné. A kontexty, na které chtěl autor komentáře poukázat, jsou odvozeny z naší domácí filosofické a dnes i psychologické a psychotherapeutické tradice, která tak neobyčejně výrazně akcentuje motiv domova, že se i k tomuto původně převzatému filosofickému motivu můžeme směle přihlásit jako k zažitému, zpracovanému, a proto i bytostně vlastnímu. Jsme také příslušníky národa, který si hledání domova vytkl a prosadil jako motiv národní hymny. Smysluplnou otázkou plynoucí ze setkání s textem, který k nám dorazil, však je, zda umožníme i našim dětem, aby našly a nosily autentický a srozumitelný domov v sobě samých?

Položme tedy na samém závěru otázku, co vlastně mohou sdělit teologové pedagogům? Jak ukazuje Heimbrockova přednáška, na světě jsou stále ještě mnohá zasutá či polozapomenutá témata, která s výchovou bytostně souvisejí a je zapotřebí je otevírat a učinit je zjevná a předložit je k širší diskusi. To znamená: Připomenout některé zasuté momenty naší existence, zviditelnit, zpřítomnit a osvojit si je tak, že se stanou přirozenou součástí našeho každodenního výchovného úsilí. Téma přirozeného světa a domova k takovým tématům zcela jistě náleží.

Poznámky:

¹⁾ Feuerbach, L.: Zásady filosofie budoucnosti a jiné filosofické práce. Praha, Nakladatelství Československé akademie věd 1959, s. 28.

²⁾ tamtéž s. 29.

³⁾ tamtéž s. 30.

⁴⁾ Před interpretací textu či pouhým komentářem lze také otevřít téma, které bylo nedávno diskutováno v souvislosti s nástupem postmoderního myšlení: Kam až lze při interpretaci textu zajít? Existují hranice interpretace, nebo je současné výkladové umění odsouzeno k bezbřehosti a nekonečnému pokračování? Lze jít v libovůli tak daleko, že posléze zcela pozměníme, či dokonce ztratíme ze zřetele původní smysl díla? Vždyť můžeme být strženi k tomu, abychom interpretovali obsah tak, že autor již ve výsledném produktu nepoznává ani základní kontury svého záměru. Otázka nastolená Umbertoem Ecoem směřuje k tomu, zda vůbec existují nějaké hranice a zda jsou autorské záměry vůbec ještě relevantní pro interpretaci. Není nakonec možné mnohé výklady označit za hyperinterpretace, tj. za zcela nadbytečné a přehnané výklady? Eco ještě stojí na pozici, že „záměr díla“ ohraničuje možné výklady, a chce udržet hranice výkladu historickými argumenty: má-li existovat civilizace, musí existovat nějaké hranice, jejichž překročení podléhá trestu. Ale filosof Richard Rorty, literární teoretik Jonathan Culler a kritička a spisovatelka Christine Brooke-Rose zpochybnili, každý ze své pozice, Ecovy argumenty. Otázky, které jsou dnes nabíledni, směřují k tomu, zda je nutno respektovat původní text v jeho autenticitě a neopustit jeho původní vý-

znam, který do něj vložil autor, či se máme prostě jen těšit z nezávazné hry nekonečných interpretací. Ale to již zacházíme daleko nad rámec dnešního výkladu...

⁵⁾ srv. k tomu cyklus Husserlových přednášek vydaný pod názvem: Husserl, E.: Cartesianische Meditationen. Martinus Nijhoff, Haag 1963; česky Husserl, E.: Kartesiánské meditace. Praha, Svoboda 1968.

⁶⁾ Husserl, E.: Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie. GW. 7. II. Auflage, Haag, Martinus Nijhoff 1962; český překlad Husserl, E.: Krize evropských věd a transcendentální fenomenologie. Praha, Akademie 1972.

⁷⁾ srv. k tomu např. Heidegger, M.: O humanismu. Rychnov nad Kněžnou, Nakl. Ježek 2000.

⁸⁾ srv. k tomu: Carroll, J.: Humanismus. Zánik západní kultury. Brno, Centrum pro studium demokracie a kultury 1996, s. 30.

⁹⁾ tamtéž s. 194–195.

¹⁰⁾ Jedním z prvních, kdo si uvědomil, jak nástup industriální společnosti pronikavě mění vztah k cizincům, byl brilantní sociolog a esejista Georg Simmel. Srv. k tomu stať Cizinec in: Simmel, G.: Peníze v moderní kultuře a jiné eseje. Praha, Sociologické nakladatelství (SLON) 1997, s. 26–43. Dnešní pojetí vztahu k „cizincům“ je vynikajícím způsobem popsáno ve studiích Ervina Goffmana.

¹¹⁾ Freud doslova píše: „Je vždy možno spojit větší množství lidí ve vzájemné lásce, jen když zůstanou pro uplatnění agresivity jiní.“ O pár řádek dále pak dodává, že „existují potíže, které vyplývají ze samé podstaty kultury

- a které žádný reformní pokus neodstraní“. Srov. k tomu stať Freud, S.: Nespokojenost v kultuře. In: O člověku a kultuře. Praha, Odeon 1990, s. 355–356. Nemusíme zcela souhlasit s Freudovým fatalismem, neboť dochází nikoliv ke zmizení, ale postupné transformaci některých tradičních pocitů a reinterpretacím toho, co pro nás bylo v minulosti určitým způsobem významné, přesto mnohé v současném světě ukazuje, že je asi nutné brát tento poznatek stále vážně.
- ¹²⁾ Patočka, J.: Přirozený svět jako filosofický problém. Praha, Ústřední nakladatelství a knihkupectví učitelstva československého 1936. Původní vydání bylo o rok později užito jako filosofův habilitační spis. V roce 1970 vydal J. Patočka tuto práci znovu v nakladatelství Československý spisovatel a doplnil ji krátkou úvodní poznámkou a rozsáhlejší studií („Přirozený svět“ v meditaci svého autora po třiatřiceti letech). Z vytištěných 2200 publikací bylo nakonec distribuováno pouhých 300 vědeckým institucím. V r. 1976 pak s Doslovem k francouzskému vydání vyšel tento text jako 68. svazek filosofické řady Phaenologica v Haagu, německy pak v r. 1990 ve Stuttgartu v nakl. Klett-Cotta. Poslední české vydání vyšlo v r. 1992 v Československém spisovatelci.
- ¹³⁾ srv. k tomu např. Waldenfels, B.: Znepokojivá zkušenost cizího. Praha, OIKOYMENH 1998.
- ¹⁴⁾ Jakub Deml popsal neobyčejně poutavým způsobem, jak si zvolil Tasov za svůj domov, který nazývá rodným krajem: „Rodný kraj není, kde jsme se narodili a žili, nýbrž ten, který je nám určen... Nemohu nic dobrého, co jsem kdy vykonal nebo chtěl, nebo myslil, odůvodnit jinak než svým rodným krajem, ale ani svých zločinů a hříchů a vin nemohu ospravedlnit jinak než svým rodným krajem, a nenávidím-li někoho, nenávidí je můj rodný kraj... Miluji tento svůj kraj, protože s ním jdu na Golgotu: všichni budeme ukřižováni, i tato lípa, i tento žulový balvan, i tato pupava se svou olejovitou mačinkou, i toto modré nebe, i tato má studánka, i můj pes. Ale já miluji tento kraj, poněvadž vstane z mrtvých a vstoupí na nebesa. On ustavičně vstává z mrtvých a ustavičně vstupuje na nebesa a ustavičně krvácí na kříži. Kameny jeho budou volati a z úst nemluvnátek přijme chválu svou.“ In: Deml, J.: Rodný kraj. Praha, Československý spisovatel 1967, s. 192–201. (Z knihy Rodný kraj z r. 1936)
- ¹⁵⁾ Tyto zkušenosti najdeme popsány například v díle Karla Hynka Máchy či Franze Kafky.
- ¹⁶⁾ Augustinus, A.: Vyznání. Praha, Kalich 1990, s. 391.
- ¹⁷⁾ Rozhovor s Paullem Ricoeurem o řeči, zjevení a ontologii. In: Neubauer, Z.: Nový Aeropág. Křesťanská akademie, Praha 1992, s. 136.

Kořův text představuje reakci na výsek přednášky prof. Heimbrocka „Protestantismus, vzdělání, výchova – tváří v tvář nároku Evropy“. Ve skutečnosti ovšem výrazně překračuje rámec pouhé reakce. Je totiž svébytným zamyšlením nad několika klíčovými tématy výchovy a vzdělání, ke kterým ho Heimbrockův text spíše „vyprovokoval“, než přímo inspiroval.

Text je vrstevnatý a přitom pozoruhodně svázaný a soudržný. Úvodní část představuje vlastně metodologickou poznámku (možná původně především zdůvodňující autorův „přesah“ běžné reakce na text jiného autora). Dobře argumentuje hermeneutickou povahu každého sdělení, každé komunikace. Tím už ovšem vstupuje do jednoho z vlastních témat svého zamyšlení: vzájemné utváření se v setkání s druhým.

V druhé podkapitole lze kritiku humanismu (novověký antropocentrický obrat) s upozorněním na „narcistní“ deformace tohoto sentimentálního a sebeoslavného postoje evropského myšlení považovat za velice zdařilou a pro většinu čtenářů určitě objevnou (nevím, do jaké míry i přijatelnou). Jde totiž o to, že autor zde provádí to, co by filozofie výchovy měla dělat častěji – pojmenovávat zamlčená východiska určitých postojů. Jest-

liže dohoda nahrazuje Boha a – můžeme dodat – vyjednávání postavené na pravidlech racionality nahrazuje vnější normu, znamená to, že musíme vyjít z ulity jedince, abychom mu rozuměli a pomohli mu konstituovat se. Naznačuje, že cesta nevede do „hloubky“ uzavřeného jedince, ale spíše do sítě vztahů a jejich pórů.

Proto je tak důležité otevřít otázku sociálního světa a setkání s druhým (zde připomínám, že chicagskou školu představovali také a možná především Mead, ale i Cooley a Baldwin. Tedy, pomohlo by nám, kdybychom tematizovali také problém „zrcadlení“ druhého a „v druhém“ jako zárodky budování identity). Logicky se pak otevřela otázka světa (světů) a domova a jeho významu pro výchovu. Opět: kromě srozumitelného podání Patočky (to není málo!) je nutno ocenit pozoruhodnou pasáž o čase a časovosti, zejména vztaženou ke školní socializaci. Ten obtížný dialog mezi „bezpečím přítími“ (Arendtová) a „mrazivým dechem univerza“, který je úkolem výchovy, se totiž projevuje též v napětí mezi časem Chronos a Kairos. Kondenzuje v sobě základní téma školní socializace: jak artikulovat, provázat minulost, přítomnost i budoucnost jedince s minulostí, přítomností a budoucností kultury.

(Št)