

## **Ondrej Kaščák – Branislav Pupala: Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch**

Prešov : Rokus, 2009. 176 s. ISBN 978-80-89055-98-2.

Je normálne napísať recenziu na určitý publikovaný text. Čo bežné nie je, je to, keď je táto recenzia kritická. Recenzie sa totiž väčšinou píše v rézii autorov recenzovaných textov alebo sú „objednávané“ ich vydavateľmi a v tomto zmysle sú mienené ako inzercia, ktorá má tieto produkty zhodnotiť na knižnom trhu. V tomto zmysle nemôže byť iná ako kladná. Ak sa teda predsa len niekde objaví niečo naozaj kritické, je to naozaj nezvyklé. Stalo sa teda to, čo sa bežne nestáva a na nezvyčajnú situáciu sa nedá reagovať inak, ako neštandardne. To, do čoho sa tu púšťame, nie je totiž tiež obvyklé – pokúsime sa tu o recenziu recenzie, kritiku jednej kritiky. Protagonistami tohto „intelektuálneho incidentu“ sú autori Ondrej Kaščák a Braňo Pupala, ich spoločná práca *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch* (2009), a ich, resp. jej kritik Michal Rehúš, ktorý uvedenú publikáciu v časopise *PEDAGOGIKA.SK*, roč. 1, 2010, č. 3 recenzoval.

Začneme trochu zoširoka, a síce pokusom o žánrové vymedzenie kritiky a pokusom o jeho redefinovanie. Kritika je jednou z obligátnych interpretačných figúr patriacich k štandardným hermeneutickým výkonom. V živle kritiky sa tak nutne pohybujeme vo vnútri „interpretačného trojuholníka“, ktorého triangularitu si bežne neuvedomujeme, keďže sme navyknutí vnímať len dva jeho najzjavnejšie vrcholy – intenciu autora kritizovaného textu a intenciu kritika (v role jeho interpretátora, resp. demaskovateľa). Zabúda sa tu však na jeho tretí vrchol, ktorým je intencia textu samotného, jeho jazyka, prípadne žánrovej podoby, v ktorej je tento text napísaný. Ten má totiž podľa Michela Foucaulta moc nad oboma – i nad autorom textu (samotné autorstvo je napríklad podľa Foucaulta len iluzórne, nakoľko „autor“ si nie je plne vedomý, čo naozaj píše, nakoľko je to jazyk, resp. niektorý z jeho registrov, ktorý prevráva prostredníctvom neho) a tiež aj nad jeho interpretom, ktorý je rovnako považovaný za jeho funkciu. Naša kritika uvedenej kritiky nesmeruje preto primárne proti jej autorovi, ale proti žánru, ktorého implicitnej moci jej autor podľahol a v osídlach ktorého uviazol. Nechávame sa tu tiež inšpirovať záverečnou poznámkou kritika – jeho výzvou k subverzívnemu čítaniu diela, ktoré si vybral za objekt svojej kritiky. Robíme rozdiel len v tom, že túto požiadavku univerzalizujeme a takémuto čítaniu podrobujeme i text inkriminovanej kritiky. Ako sme už povedali, nerobíme to preto, aby sme jej autora mohli obviňovať z rovnakého „poklesku“, aký vytýka autorom ním recenzovaného diela, ale preto, že si myslíme, že iné ako subverzívne čítanie (akýchkoľvek) textov nie je možné. Cieľom nášho vstupu do uvedeného, Rehúšom otvoreného intelektuálneho ringu, nie je teda rehabilitácia autorov kritizovaného textu poukázaním na prípadnú nekompetentnosť či neférovosť ich kritika,

ale o prelomenie žánrových obmedzení kritiky ako žánru, resp. tej jeho podoby, aká sa ustálila v našom intelektuálnom prostredí. Táto jej deformovaná podoba nadobudla totiž svoje kontúry v určitej deformovanej dobe, v časoch najvyhrotenejšieho antagonizmu bipolárneho sveta, kde išlo o nezmieriteľný boj medzi dvomi ideologicky odlišne profilovanými tábormi, bojom, ktorý sa riadil heslom „všetko, alebo nič!“, kde platilo len striktné „buď – alebo“. Ak jedna strana pravdu má, druhá ju mať nemôže, ak je jeden dobrý, druhý sa nevyhnutne nachádza na strane zla. Celá pozornosť a intelektuálna kapacita sa tu teda sústreďovala na demaskovanie ideového protivníka ako toho, kto stráni lži a zotrúva v omyle. Kritika sa tu chápala ako určitý očistný akt odhaľovania hochštaplerov alebo tých vyslovene hlúpych, ktorí nevedia, resp. ani netušia „o čom je reč“, prípadne tých nekompetentných, ktorí sa miešajú do vecí, ktorým nerozumejú alebo tých nedôsledných, ktorí niečo nedomysleli, ale najmä tých „zákerných“, ktorí vedome klamú a zavádzajú, pretože majú nečestné postranné úmysly. To, čo je tu primárne v hre, je teda Pravda (s veľkým „P“) a osobnosť človeka, ktorý sa s ňou nekorektne zahráva. Dejová zápleтка sa tu teda zväčša točí okolo nejakej zrejmej Pravdy, ktorej zjavnosti niekto prekáža. Keďže pravda je aj hodnotou, ten, kto ju týmto spôsobom znehodnocuje, rovnako podlieha hodnotiacim kritériám – tak či onak je to niekto s pokriveným charakterom, čiže aj niekto mravne skazený, a teda aj „zlý“. Kritika v tejto jej uvedenom variante ho teda demaskuje buď ako hlupáka (intelektuálne deficientného jedinca) alebo ako nedôveryhodnú osobu, t.j. osobu s pochybným charakterom a naopak – kritik vychádza z uvedeného stretu ako jednoznačne kladná postava – ako ten dobrý, charakterný a principiálny, bytostne oddaný Pravde. Je zároveň aj tým, ktorý vie, ako sa veci naozaj majú, a preto vie aj ustriechnuť každý prešľap a posúdiť aj mieru protivníckovej „úchyľky“, t.j. mieru jeho odchýlenia sa od Pravdy.

To, čo je pre takto navodený stav charakteristické, je to, že sporné strany nevedú medzi sebou dialóg, ale robia voči sebe vzájomné výpady z určitých „zabetónovaných“ názorových pozícií, pretože viac ako o hľadanie „pravdy“ tu ide o jej vlastnenie, prípadne o inscenovanie určitých cností bojovníkov za Pravdu, o vlastnú sebaaprezentáciu ako strážcov čistoty určitých doktrín či diskurzov. Tam, kde sa manifestujú takéto ostro vykrojené pozície, ktoré treba s určitým bytostným nasadením hájiť, máme dočinenia s jasným doktrinálnym, a teda aj ideologickým postojom. Ideológia sa totiž prezrádza aj tým, že neznesie iný hlas na scéne, že usiluje o svoju výlučnú hegemoniu, že odmieta viesť s kritizovanou názorovou platformou dialóg, ale s ňou polemizuje. Ideológom v tomto zmysle je ten, kto sa dal do služieb Pravdy, pretože jej uveril, a preto o nej odmieta diskutovať. Zžil sa s ňou natoľko, že tvorí súčasť jeho identity a boj za túto Pravdu spája so svojim vlastným bytím či nebytím.

Takáto situácia si vyžiadala i potrebu určitého rozhodcu, ktorý by mal „objektívne“ rozhodnúť, na strane koho Pravda je. Úloha tohto nestranného arbitra bola zverená vede. Kritika vedená z uvedenej pozície sa ukazovala ako nezlomná a jej stanovisko za pevné a neotrasiteľné. Kto sa odmietol podriaadiť jej verdiktu, sa demaskoval ako tmár, reakcionár či ako ideológ. Stúpenci tejto novej „viery“ si vo svojom zápale neuvedomovali, že touto ostrou dištanciou od strániť opäť len vytvárajú ďalšiu novú stranu – nezmieriteľnú stranu nestranníkov. Strániť nestrannosti patrí totiž k tým najortodoxnejším stránic-kým postojom. Zaujať pozíciu nad, pozrieť sa na vec nestranné („looking from nowhere“) je teda len kamuflážou, za ktorou sa skrýva buď naivita alebo spomínané stránicke záujmy.

Autori recenzovanej publikácie sú obviňovaní, že liberálny diskurz kritizujú z určitej vyhranenej pozície, t.j. za to, že si nedokázali udržať nadhľad, resp. odstup od tematizovanej látky, že neboli dostatočne „nad vecou“. Kritik teda vidí problém v tom, že toto „*priznanie farby*“ autormi „*deformujúco vplýva na koncipovanie ich textu.*“ Skutočný problém však spočíva v tom, že iné, ako deformované texty ani byť nemôžu. Ukazuje sa, že práve uvedené deformácie majú na textoch najväčšiu výpovednú hodnotu, a to aj vzhľadom k skutočnos-tiam, o ktorých sa pokúšajú referovať. Bližšie meritu veci je nepochybne stanovisko Hilary Putnama, podľa ktorého záujmami podmienená relatívnosť poznania nie je protikladom jeho objektívnosti, ale len jeho absolútnosti. Avšak ani splnenie kritikovej požiadavky – aby bol kritickému pohľadu podrobený každý z uvedených diskurzov, by jeho základnú námietku neodstránilo. Ak mu prekáža, že kritika je vedená z pozície konsenzuálneho diskurzu, malo by mu rovnako prekážať aj to, ak by bola vedená z akejkoľvek ďalšej privilegovanej perspektívy vrátane tej, ktorej sa autor recenzie domáha (napr. „vecnej odbor-nej, kritickej, ideologickej „neutrálnej“, čiže – jednoducho vedeckej). Problém zrejme recenzentovi spôsobuje tradičný vedecký predsudok o nezlučiteľnosti hodnotiaceho hľadiska s požiadavkou objektivity vedeckých poznatkov. Dnes sa však už aj na pôde vedy priznáva, že požiadavka axiologickej neutrálnosti je sama normatívnou požiadavkou. V určitom zmysle možno totiž vysoko kladenú požiadavku vedy na „objektívu“ poznania kvalifikovať ako jednu z jej hodnôt. Treba sa zmieriť s tým, že Nietzsche zrejme v ničom nepreháňal, ale naopak reálne zhodnotil to, o čo tu naozaj beží, ak vo svojom diele *Ludské, príliš ľudské* konštatoval: „... Ať člověk svým poznáním dosáhne sebedál, ať si připadá sebeobjektivnější: nakonec mu z toho nezůstane nic než jeho vlastní životopis“ (Nietzsche, 2010, s. 240).

O ideológii sa však dá hovoriť aj v užšom zmysle slova – vo vzťahu k určitým (viac menej skompromitovaným) doktrínam. Nejde tu o to, že by sme predpokladali, že existuje určitá kategória konceptov, ktoré by takúto väzbu na konkrétne mocenské záujmy nemali (i vedec sa usiluje o hegemoniu

svojej vízie reality...). Status biľagu uvedené označenie nadobúda zvyčajne vtedy, ak je niekto zaradený do konkurenčného názorového tábora. Vtedy sa objavuje potreba demaskovať toto stanovisko ako ideologické, ako aj potreba prekvalifikovať jeho nositeľa z priateľa (kolegu) na nepriateľa – teda z toho, kto sa zmyľil na toho, kto zradil. V tejto jej polohe ideológia nadobúda jednoznačne pejoratívny význam a zaradenie autora do niektorej takejto priehradky má pre neho jednoznačne negatívny dopad, a berie sa ako priťažujúca okolnosť. Takouto nálepkou recenzent cielene zaťažuje i konto autorov recenzovanej publikácie. To je už munícia naozaj ťažkého kalibru. Príslušnosť k určitej ideológii (vzhľadom na našu nedávnu minulosť) patrí totiž v našich končinách k najťažším previneniam a intelektuálnym zločinom, ktorých sa mohol príslušník akademickej obce dopustiť. Zabúda sa na to, že nálepka serióznosti (pripisovaná napríklad vede) býva tiež certifikovaná nejakou mocou.

Chápanie kritiky ako svojského hermeneutického výkonu by malo vyústiť aj do zmeneného chápania jej poslania či úlohy. Interpretácia „kritizovaného“ textu (ak uvažujeme v intenciách Gadamerovského variantu hermeneutiky) by sa nemala primárne orientovať na odhaľovanie toho, na ktorých miestach sa autor vzdialil pravde, kde ju zamlčal, prekrútil, či kde niečo „nechtiac“ poplietol alebo nedotiahol, ale jej prioritným cieľom by malo byť dosiahnutie porozumenia, zmierenie stanovísk, preklenie odlišných životných horizontov. Táto požiadavka by sa mala premietnuť aj do snáh o presmerovanie kritiky z jej uvedenej polemickej polohy k dialogickej interakcii kritika s kritizovaným dielom. Obrat, ktorý tu požadujeme, by mal teda spočívať v prechode od uvedenej „dištančnej kritiky“ ku „kritickému dialógu“. Prvá z uvedených podôb kritiky zatláča do izolácie, druhá vťahuje zainteresovaných aktérov do určitého spoločného priestoru vymedzeného ich vzájomnou dialogickou interakciou. Prvá má za cieľ umlčať určitý hlas (najčastejšie diskvalifikáciou jeho pôvodcu), druhá chce zachrániť a zhodnotiť to, čo je na tomto hlase pre nás všetkých a samozrejme aj pre samotnú vec, o ktorú tu ide, prínosné. I keď nepodliehame ilúzii, že takýto dialóg s určitým dielom alebo jeho autorom by bol oprostený od akýchkoľvek mocenských nátlakov<sup>1</sup>, predsa má v porovnaní s uvedenou dištančnou kritikou jednu nespornú výhodu. Je tu totiž vždy určitá reálna šanca, že v jeho živle vzniknú určité inovácie a názorové mutácie, ktoré, i keď výrazne nepomôžu niektorej z uvedených sporných strán, môžu pomôcť veci. Absencia uvedenej novej polohy kritiky je tiež možno jednou z príčin, prečo v našom intelektuálnom priestore absentujú „kritické diskusie“, z ktorých by mohli vzísť určité konsenzuálne závery, s ktorými by bolo možné vstúpiť do

---

<sup>1</sup> Takáto komunikácia sa nemôže odohrávať v mocenskom vákuu už aj preto, že sa odohráva v živle jazyk a jeho implicitných pravidiel.

kvalifikovanej diskusie s decíznou sférou. Ak tu také výstupy neexistujú (alebo nie sú vyčistené v diskusiách zainteresovanej odbornej verejnosti), potom si výkonná moc robí svoj vlastný monitoring školskej reality a jeho výsledky interpretuje zo svojho vlastného pohľadu, čo môže mať pri spätnom premietnutí do školskej reality (napr. prostredníctvom školskej politiky) na školu nepriaznivé až devastačné účinky.

To, čo nám na uvedenej dištančnej kritike prekáža, je aj to, že v jej živle sa neskúma ani tak to, či je recenzovaný text vecne v poriadku (či je „k veci“ alebo „od veci“), ale to, nakoľko zodpovedá určitým kritériám identifikujúcich kritiku ako určitý žáner – či napríklad zodpovedá požiadavke nestrannosti, požiadavke „zachovania tváre“, požiadavke vyváženosti a pod. Je však evidentné, že uvedené požiadavky nemajú k výpovednej hodnote recenzovaných (kritizovaných) textov žiadny vzťah. Dalším jej problematickým miestom je aj to, že táto kritika smeruje k autorom kritike podrobovaných textov, prípadne širšie – ku kritike pozícií (strán), ktoré zastávajú. I v tomto prípade sa do jej tieňa dostáva vecná stránka diela. Väčšina kritických poznámok teda nesmeruje k problémovej oblasti, ktorá je jeho obsahom, ale k určitým formálnym požiadavkám či k jeho autorom. Kritik tu teda ani tak neposudzuje to, čo bolo napísané alebo vyslovené, ale súdi a odsudzuje jeho autorov. Napríklad za to, že zašli príďaleko, že prezliekajú kabáty, že nám niečo sugerujú, že kričia a pod. V týchto polohách sa však kritika nevyhnutne dostáva do problematickej polohy argumentácie typu *ad hominem*.

Požiadavka „byť verný samému sebe“ alebo určitým princípom a takto byť čitateľný pre iných, prestala byť vecou cti a teda aj určitým morálnym princípom. To, že niekto mení kabát resp. kabáty, nie je dnes už posudzované ako morálne zlyhanie či charakterová vada (bezzásadovosť), ale bolo prekvalifikované na intelektuálnu poctivosť. Podľa Roberta Musila dispozícia „mať charakter“ je v istom zmysle pre jeho majiteľa kompromitujúca a možno ju dokonca považovať za charakterový defekt. Charakter totiž podľa neho neznamená nič iné, ako lenivosť zmeniť sa (1980, s. 502). Dnes sa napríklad už nikto nepozera krivo na Freuda, Wittgensteina či Heideggera, ktorí viackrát za svojho života zásadne prehodnotili svoje teoretické koncepty, takže v publikáciách približujúcich ich dielo vystupujú označení rôznymi indexmi – raz ako Wittgenstein I, v kontexte jeho iného životného obdobia zase ako Wittgenstein II, raz ako Heidegger I inokedy ako Heidegger II a pod. Prečo by s rovnakou samozrejmosťou nemohol byť prijímaný aj Pupala II, Pupala III alebo Rehúš V? Za problematické by sme dnes mohli považovať skôr opačné životné nastavenie – ak sa napríklad človek prestane vyvíjať, ak ustrnie vo svojom intelektuálnom vývoji, ak sa natrvalo „zakuklí“ v určitej názorovej pozícii, ak skalopevne zotráva na určitých stanoviskách bez ohľadu na zmenené podmienky.

Takýchto akceptovateľných dôvodov pre zmenu názoru, resp. doteraz zastávaných postojov, môže byť teda viac. Čo v tomto kontingentnom svete začalo dobre, môže skončiť zle, čo je príslubom, môže po čase sklamať. Čo sa spočiatku vyvíja normálne, sa môže zvrhnúť, to, čo je v určitých podmienkach prijímané kladne, môže v iných predstavovať hrozbu. Nie vždy sa tiež dajú na začiatku odhadnúť všetky protirečenia, riziká a hrozby potenciálne obsiahnuté v pôvodne zastávanom stanovisku. Legitímnu zmenu postoja môže vyvolať aj to, keď sa s výsledkami získanými určitým nástrojom začne nakladať odlišným (ako pôvodne zadaným) spôsobom, keď sa zmení ich význam v dôsledku ich iného použitia či zneužitia. To, čo bolo korektné v rukách pedagóga, môže napríklad stratiť svoj kladný význam v rukách ministerského úradníka a pod.

Nechceme tiež nejakým zásadnejším spôsobom vstupovať do polemiky ohľadom korektnosti alebo nekorektnosti toho, ako Kaščák a Pupala vo svojej publikácii vymedzili liberálny diskurz. Otázku, či sú nimi kritizované javy zastrešené termínom liberálny diskurz výsledným efektom interakcie viacerých nesúrodých, chaotických a nekonzistentných konceptov, alebo nie, nepokladáme totiž za podstatnú. Nerobí nám problém stotožniť sa s Rehušovým názorom, že to, čo autori vo svojej publikácii nazývajú neoliberalným diskurzom, je „*zmesou viacerých protirečivých a protichodných konceptov, ktoré, zdá sa, nevychádzajú z jedného (ekonomicky a politicky vyživovaného) centra*“. Takýchto pojmov je však v obehu viac – postmoderna, globalizácia – aby sme vymenovali len tie najfrekvencovanejšie. To, čo tu autori zastrešili uvedeným termínom, nepochybne reprezentuje konglomerát rôznych konceptov, nie však takých, ktoré sa vo svojich protikladných účinkoch rušia alebo vedľa seba len pasívne koexistujú, ale skôr takých, ktorých simultánny výskyt vygeneroval určitý špecifický synergický efekt, udávajúci porozumeniu danej situácii určitý špecifický ráz. Inou vecou je to, že pri riešení určitých konceptuálnych problémov si situácia či povaha riešeného problému často vyžaduje, aby sme niektoré z aspektov riešenej problematiky nechali bokom a všimli si len tie z jej stránok, ktoré majú k tomuto problému najužší vzťah. Snaha nájsť za určitou mnohorakosťou jej jednotlivých základov patrí tiež k prirodzeným inklináciám ľudských poznávacích aktivít. „Toto zjednocovanie ... je predpokladom a podmienkou .... činnosti a porozumenia skutočnosti. V čistej mnohosti a rozličnosti by nebola možná žiadna skúsenosť, žiadne učenie sa...“ (Filkorn, 1998, s. 231).

Žiadny z uvedených konceptov nie je tiež nevinný. Za ich rôznorodosťou totiž zväčša stoja rôznorodé záujmy tých, ktorí ich formulujú, resp. mocenské tlaky tých, ktorí si ich produkciu objednávajú. Nevinnými však nie sú predovšetkým preto, že často bývajú formulované so zámerom, aby vstúpili do skutočnosti, aby sa stali predlohou pre jej nové stváranie. Niečo iné je teda konceptuálna rovina, teda určitá (rôznym pozadím podmienená) reflexia toho,

čo sa v skutočnosti deje (alebo intelektuálna produkcia toho, čo by sa diať malo) a niečo diametrálne odlišné to, čo z uvedených rôznorodých konceptov je selektívne vybraté (napríklad politickou) mocou a predurčené k tomu, aby vstúpilo do školskej reality.<sup>2</sup>

Kritika smerovala aj k tomu, že východiská kritizovaného neoliberalného diskurzu autori neprezentovali „prostredníctvom prameňov, ktorých autormi by boli zástancovia tejto paradigmy (ako je to v prípade ostatných diskurzov), ale prostredníctvom jej kritikov, ako je napr. S. Štech a K. P. Liessmann.“ Na rozdiel od recenzenta to nevnímame ako problém. Analýza prameňov v rámci prezentovaných diskurzov, s výnimkou liberálneho, je možná aj vďaka tomu, že všetky boli viac-menej vygenerované na pôde pedagogiky, prípadne s pedagogikou spriaznených vied či na ich pomedzí a majú svojich stavovských reprezentantov. V prípade liberálneho diskurzu tento prístup nie je možný z dôvodu, že impulzy, ktoré ho tvarovali do určitej podoby, prichádzali väčšinou „zvonka“. Neboli vygenerované a kultivované na akademickej alebo vedeckej pôde. A ak aj majú určité personifikovateľné autorské zázemie, tak ich autori väčšinou nepochádzajú z radov reprezentantov pedagogickej teórie a praxe, ale z radov politikov, reprezentantov byrokratických aparátov a reprezentantov ekonomických výmenných štruktúr a nie sú explikované v odborných, resp. vedeckých, ale v inštitucionálnych textoch.

Kritikovi sa zdá podozrivé aj to, že „kapitola o neoliberalnom<sup>3</sup> diskurze zaberá približne štvrtinu celej publikácie a má teda dvojnásobný rozsah v porovnaní s ostatnými kapitolami venovanými zvyšným diskurzom“. Nevie, či by sa podobná výhrada ujala aj v niektorej inej vednej oblasti. Je napríklad vysoko nepravdepodobné, že by sa niekto z botanikov pozastavil nad tým, že čeľadi magnoliaceae je v systematike vyšších rastlín venovaný väčší priestor ako nejakej inej, ktorá má menej zástupcov alebo reprezentuje menej významnú alebo slepú vývojovú líniu v evolúcii vyšších rastlín. Požiadavka proporčnosti, resp. obsahovej symetrie nie je vecnou požiadavkou, ale estetickou, žánrovou a odborné texty by jej nemali podliehať. Akceptácia uvedenej požiadavky núti totiž ich autorov k tomu, aby tam, kde nemajú už k veci čo povedať, kde nemožno daný text už viac empiricky nasýtiť, zakomponovali do svojho výkladu to, čo Arthur Schopenhauer nazýval „slepými oknami“. Uvedená atmosféra zvädza teda k tomu, aby autori v mene uvedenej požiadavky vyplňali svoje texty vatou nadbytočných slov.

Podľa nás je možných viacero čítaní Kaščákovho a Pupalovho textu. Ponúkame to naše, a to bez nároku, že by sme ho chceli vydávať za stanovisko

---

<sup>2</sup> Niečo iné je tiež teoretická reflexia toho, čo sa deje a niečo iné, čo sa naozaj reálne deje.

<sup>3</sup> „To akoby indikuje, že nie analýza východísk a implikácií jednotlivých pedagogických prístupov, ale práve kritika neoliberalného diskurzu je zámerom celej knihy.“

samotných autorov alebo za jediné možné. Podľa toho, ako to vidíme my, nebola kritika liberálneho diskurzu v recenzovanom diele primárne vedená z doktrínálnych stanovísk ideológie konzervativizmu a motivovaná potrebou ich ochrany prípadne potrebou presadenia jeho hegemonie, ale z pozície školy a pedagógov ako advokátov určitého (podľa uvedených autorov zmysluplného) konceptu výchovy. Zrejme si uvedomili, že otázka výchovy prestáva byť riešená v zornom poli rozvojových potrieb určitej kultúry, ako aj v zornom poli určitých vyhranených predstáv o bytostnom určení a poslaní výchovy, ale dostáva sa výhradne do področia politických a ekonomických záujmov, ktoré dnes už nie sú zväčša viazané k určitému národnému celku alebo kultúrnemu spoločenstvu a jeho záujmom. Toto ich znepokojenie a „*intelektuálny krik*“ pokladáme preto v tomto kontexte za opodstatnené. Podľa nás ide o prirodzenú obrannú reakciu na pokračujúce oslabovanie autonómnosti určitej vyjednávacej pozície, z ktorej sa doteraz pristupovalo k týmto externe vznášaným nárokom a požiadavkám. Autori recenzovanej publikácie zrejme vycítili nebezpečenstvo, že škola a pedagógovia sú oberaní o svoje kompetencie (že prestali byť akceptovaní ako partner v dialógu na tému: „škola, výchova – ako ďalej?“), s čím súvisí aj strata ich spoločenského postavenia a zhoršenie ich existenčných podmienok. Požiadavka dezideologizácie, výzva k návratu k „vecnému“ hľadisku vyznieva v tomto kontexte kapitulantsky až kolaborantsky. To, že sa Kaščák s Pupalom stavajú do polohy advokátov určitého kultúrne ukotveného konceptu vzdelávania, pokladáme za legitímne. Otázkou tiež je, či by v dôsledku uvedených posunov (ak by im nebol kladený odpor) neprišlo aj k zániku vzdelania ako vzdelania, v dôsledku jeho zúženia len na to, čo je „objednávané“ sférou práce či politiky. Vzdelanie už z pochopiteľných dôvodov nesprostredkováva ucelený pohľad na svet (svet ako taký), nepredstavuje ho však už ani ako niečo artikulované sférou ľudských bytostných potrieb, ale artikuluje ho cez prizmu rozvojových požiadaviek byrokratických štruktúr, technosféry a trhu. Avšak ak ho budeme posudzovať len prizmou toho, čo možno bezprostredne využiť, kvantifikovať či ovládnuť, môžeme stratiť zmysel pre to, o čom sa nevyjednáva, s čím sa nekalkuluje, čo nemožno konzumovať, čo vnímame ako problém, keďže do kategórie takýchto javov nesporne patrí aj kategória ľudskej dôstojnosti.

O tom, že tu už nie sme doma, t.j. že náš „pedagogický lebenswelt“ bol skolonizovaný „systémom“ (aby sme tu urobili aj nejaký odkaz na Jürgena Habermasa), že sme prišli o svoj vlastný hlas a svoju vlastnú vyjednávaciu pozíciu, svedčí aj to, že pedagogický diskurz začína byť kontaminovaný cudzorodou terminológiou. K takýmto „kukučkiným vajíčkam“ radíme i (v recenzii otvorený) termín (kľúčové) kompetencie. Tento termín vznikol podľa nás chybným prekladom jazyka, udomácnenom v prostredí školy, do byrokraticko-ekonomického diskurzu. S chybnými prekladmi a ich negatív-



nymi dôsledkami máme už svoju dlhodobú skúsenosť. K analogickej, a pre nás modelovej situácii, prišlo i pri transpozícii starogréckych slov do rímsko-latinského myslenia, o ktorej hovorí Heidegger, pri ktorej nešlo len o jednoduchý doslovný preklad, ale o preloženie gréckej skúsenosti do iného spôsobu myslenia. Rímske myslenie totiž podľa neho „přejímá řecká slova bez odpovídající a stejně původní zkušenosti toho, co tato slova praví...“ (1968, s. 56) V tomto konkrétnom prípade podstatou uvedeného chybného prekladu bolo prevedenie jazyka pedagógov do administratívneho, ekonomicky kalkulovateľného a štatisticky vykazateľného diskurzu. To, čo je pedagógovi intuitívne zrejmé, muselo byť prevedené do reči byrokrata a reči stroja, určeného na štatistické spracovanie údajov o školskom prostredí a údajov získavaných zo školského prostredia. V uvedenej terminológii núti pedagógov pohybovať sa predovšetkým vonkajšie prostredie školy, ktoré si u školy objednáva určité výkony. Zmena totiž nastala v tom, že dnes už táto spoločenská objednávka nemá „difúzny“ charakter, t.j. nie je škole adresovaná jej širokým nešpecifickým prostredím, ale je formulovaná inštitucionálne a direktívne a má explicitné vyjadrenie v príslušných inštitucionálnych textoch (programoch politických strán, programových vyhláseniach vlád, príslušných zákonoch a vyhláškach) a pedagóg je tu redukovaný len na rolu štatistu a vykonávateľa týchto externých zadaní. Ak to boli kedysi aj pedagógovia (zastávajúci rôzne posty nielen na rôznych úrovniach štátnej správy, ale aj v mimovládnych a stavovských organizáciách), kto rozpoznával a vyhodnocoval príslušné dobové výzvy a artikuloval ich do konkrétnych vzdelávacích cieľov a krokov, dnes sú tieto výzvy zúžené len na to, čo sa ako výzva javí z hľadiska určitých konkrétnych záujmov určitých byrokratických aparátov, politických, podnikateľských a vlastníckych subjektov.

Opäť však zdôrazňujeme, že tu ide o naše vlastné videnie problému, ktoré si nerobí nárok na jasnozrivosť. To, že sme sa tu na viacerých miestach (zdanlivo) zhodli viac s autormi recenzovaného textu, ako s názormi jeho recenzenta, neznamená, že sme tu chceli hrať proti nemu presilovku. S mnohými jeho hodnoteniami súhlasíme (napríklad s tým, že Kaščák s Pupalom sa tu zviezli na prudko sa dvíhajúcej vlne kritiky liberálneho diskurzu, že ich príklon ku konsenzuálnemu diskurzu nie je pozbavený všetkých „ale“ a pod.). Rozdiel je len v tom, že tieto pre recenzenta sporné veci nevnímame ako problém, či dokonca ako niečo hodné kritiky. To, čo naopak ako problém vnímame a čo by naozaj stálo za „kritický dialóg“, je určitá antinómia, ktorá sa objavila v jednej z trecích plôch medzi Kaščákovým a Pupalovým textom a jeho Rehúšovou kritikou. Avizujeme teda, že táto nami podniknutá dištančná kritika Rehúšovej recenzie bude mať aj svoje konštruktívne pokračovanie.

## LITERATÚRA

- FILKORN, V. 1998. *Povaha súčasnej vedy a jej metódy*. Bratislava: Veda, 1998. 375 s. ISBN 80-224-0564-7.
- HEIDEGGER, M. 1968. Zrození uměleckého díla. In: *Orientace*, roč. 3, č. 5, s. 53-62.
- KAŠČÁK, O., PUPALA, B. 2009. *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch*. Prešov: Rokus. 176 s. ISBN 978-80-89055-98-2.
- MUSIL, R. 1980. *Muž bez vlastností*, I. zv., Praha: Odeon.
- NIETZSCHE, F. 2010. *Lidské, příliš lidské*. Praha: Oikoymenh. 286 s. ISBN 978-80-7298-404-6.

Branislav Malík  
Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, Bratislava