

---

# ZAJEDNIČKE ŠKOLE ZA RAZLIČITE IDENTITETE: NACIONALNO JEDINSTVO I KULTURNA RAZLIKA

---

WALTER FEINBERG

*S engleskog preveo Dejan Ilić*

## I. OBRAZOVANJE: KULTURNA RAZLIKA I NACIONALNI IDENTITET

Ovu knjigu pišem da bih razradio opravdanje za javno obrazovanje koje je u stanju da odgovori na promjenljiva moralna tumačenja individualnih prava i koristi zajednice. To radim sa nadom da ću doprineti obnovi javnog obrazovanja kao progresivne snage u američkom društvu. Moja je nada da će ovo opravdanje pomoći učiteljima u javnim školama, članovima školskih odbora, sastavljačima programa, roditeljima i njihovim zajednicama da prikladno odgovore na zahteve raznih podgrupa, uključujući i sopstvenu, koje hoće da iskoriste škole za promovisanje posebnog grupnog identiteta. Hoću da razradim teoriju obrazovanja koje je osetljivo za razloge roditelja i članova zajednice koji žele da javne škole snaže vrednosti i identitete domaće zajednice. Međutim, nudim i teoriju koja je ipak opredeljena za ono što nazivam “principijelnim razlozima” za javno obrazovanje. Pokazaću kako te razloge podrivaju današnji zahtevi koji se postavljaju pred obrazovanje i kako se ti razlozi mogu odbraniti čak i kada škole izlaze u susret raznim podgrupama koje žele da iskoriste javno obrazovanje za promovisanje svojih drugačijih identiteta.

Ove knjige tiču se pitanja nacionalnog i kulturnog identiteta u multikulturnom društvu. Zanimaju me svrhe obrazovanja u društvu koje se opredelilo za liberalne demokratske principe, kao i za stvaranje uslova koji su potrebni da se pripadnici raznih kulturnih grupa uspešno razvijaju. Učitelji su ostvarili vidan napredak u utvrđivanju načina na koje se možemo baviti kulturnim identitetom u učionici.<sup>1</sup> Ovde se bavim filozofskim pitanjima koja je nametnulo multikulturno obrazovanje, kao i strahovima koje izaziva opredeljenost javnih škola da čuvaju

---

<sup>1</sup> Vidi James A. Banks i Cherry A. McGee Banks (ur.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (New York: Macmillan, 1995).

podkulturne identitete. U svemu tome najvažnija je zabrinutost da će jedan takav obrazovni program istanjiti nit nacionalnog identiteta, jedinstva i odanosti. Suprotstavljajući se takvom viđenju, pridružujem se međunarodnoj grupi filozofa obrazovanja koji odnedavno razmatraju pitanja koja se tiču obrazovanja te kulturnog i nacionalnog identiteta.<sup>2</sup> Iako očekujem da će ovaj rad doprineti plodnom razgovoru koji su oni započeli u međunarodnoj ravni, u pozadini ove knjige su problemi obrazovanja u Sjedinjenim Državama posljednjih godina.

Nekoliko reči o tome kako se služim nekim ključnim terminima. U naslovu sam upotrebio donekle arhaičan naziv *zajedničke škole* da bih ukazao na to da je jedna od istorijskih svrha američkog obrazovanja bila izgradnja zajedničkog nacionalnog identiteta i zajedničke odanosti. Taj termin ovde ne treba da znači da su sve škole iste u smislu svojih materijalnih i intelektualnih resursa ili načina na koji se njihovi kurikulumi i pedagogije ukrštaju sa životima dece. To očito nije tako, i mnoga istraživanja pokazuju kako se školovanje često diferencira duž linija rase, roda i društvene klase. Niti moja upotreba tog termina treba da se shvati kao poricanje problematičnih aspekata javnog obrazovanja i ideje da se škole često koriste da kod dece osnaže i reprodukuju klasnu poziciju roditelja. Stvar je naprosto u tome da se pažnja skrene na ulogu škole u stvaranju nacionalnog identiteta i zajedničke odanosti. Način na koji treba da razmišljamo o toj ulozi takođe je tema kojom se bavi ova knjiga, ali se na to pitanje ne

odgovara izborom termina *zajedničke škole*. Taj odgovor zahteva jednu raspravu koja ozbiljno uzima u obzir mnoge probleme u vezi sa tim ciljem.

Upotrebivši *zajedničke škole* izbegao sam termin *državne škole*, koji je nedavno ušao u modu, naročito među onima koji zagovaraju interes privatnih škola. *Državna škola* tačno identifikuje one škole koje nazivam zajedničkim sve dok se ima na umu da taj termin skreće pažnju na to kako se te škole izdržavaju i nadgledaju, a zanemaruje razloge za njihovo postojanje i njihovu svrhu. Povrh toga, u tekućim raspravama o obrazovnim vaučerima termin *državna škola* postao je instrument u rukama onih koji hoće da važenje vaučera prošire tako da obuhvate i privatne škole, sugerišući da je jedina bitna razlika između javnih i privatnih škola izvor iz koga se one izdržavaju, čime se osujećuje svaki razgovor o jedinstvenom mestu koje javno obrazovanje ima u američkoj demokratiji.

Upotrebio sam termin *različiti identiteti* da bih naznačio sadašnje prilike u javnom obrazovanju. U jednom smislu nema različitih identiteta, dok su u drugom smislu svi identiteti posebni te ne mogu biti zajednički. Moj identitet je meni prihvatljiv u onoj meri u kojoj on tebi može biti tuđ, a jasno je da važi i obrnuto.

Koristim taj termin iz istorijskog i filozofskog razloga. U prošlosti su škole opravdavane kao presudne u objedinjavanju različitih naroda koji treba da budu deo jednog svima razumljivog i zajedničkog identiteta, na osnovu koga je svaka osoba prepoznatljiva svakoj drugoj

2 Tu spadaju Eamonn Callan, T. McLaughlin, Kevin McDonough, Kenneth Strike, Yael Tamir i John White.

osobi kao građanin iste nacije. Izgleda da je danas naglasak pomeren, pa se ono što se nekada uzimalo kao bitna uloga škola – zagovaranje jedinstvenog zajedničkog identiteta – ponekad vidi kao zastupanje interesa dominantne grupe naspram onih koji su drugačiji i obespravljani. Pa ipak, ako vrednost istorijske misije zajedničke škole danas jeste neizvesna, pitanje ostaje: kako javne škole treba da postupaju prema deci koja dolaze iz različitih kulturnih sredina, i koji je to identitetski pristup, ako ga ima, primenjen javnom obrazovanju? Stoga je naslov ove knjige najbolje razumeti kao pitanje: s obzirom na naše novo razumevanje vrednosti kulturnih razlika, postoji li bilo kakva uloga za zajedničku školu, i ako postoji, koja je to uloga?

Terminima *kultura*, *nacija* i *država* ovde se služim u više-manje konvencionalnom smislu. Pod *kulturom* podrazumevam mrežu značenja koja su dostupna izvesnim ljudima i na osnovu kojih se oni sporazumevaju i prihvataju jedni druge. Te mreže mogu biti srazmerno tanke, kao na primer kada sa svojim kolegama razgovaram o kulturi Macintosh-a na našem odseku i protivstavljam je kulturi IBM-a čitavog kampusa. U tom slučaju, *kultura* se naprosto odnosi na razne stvari koje uzimamo zdravo za gotovo kada stupamo u međusobne odnose posredstvom naših računara. Ali, *kultura* može uključivati i veoma guste i preklapajuće mreže elemenata koji se uzimaju zdravo za gotovo, i putem kojih se razvijaju i šire smislene interakcije. Zajed-

nički pisani i usmeni jezik, zajedničke norme o braku, podizanju dece, porodičnim vezama i obavezama, te korišćenju zemlje, kao i zajedničko shvatanje o tome kako da se ponašamo prema članovima drugih grupa i prirodi jesu dodatni elementi zgusnute mreže koju obično nazivamo kulturom.

Kada govorim o kulturnoj grupi, često mislim na ono što se obično podrazumeva pod etničkom zajednicom, koja učestvuje u određenom formiranju smisla i čiji se članovi identifikuju jedni sa drugima i prepoznaju se kao isti od strane drugih. Ono što pod tim mislim blizu je *etniciteta* kako ga razumeju Banks i Appleton: “Etnicitet... se shvata kao ono što oblikuje bilo koju grupu na osnovu rase, religije ili nacionalnog porekla, ili na osnovu neke kombinacije ovih kategorija koje služe da stvore, posredstvom istorijskih prilika, osećanje pripadanja narodu.”<sup>3</sup> Koristim termine *kultura* ili *kulturna grupa* umesto *etničke zajednice* zato što se potonjim upućuje na evropske useljenike u ovu zemlju, a ja bih da tim terminima pokrijem širi opseg i uključim, na primer, i Afrikance i američke starosedeoce. Nadalje, uglavnom u vezi sa kontekstom, mogu misliti i na grupe poput gluvih ljudi, žena ili homoseksualaca kao pripadnicima jedne kulture. Takva upotreba je prilično sporna, i izuzev u slučajevima u kojima bi neko drugačije rešenje bilo čudno ili gde je značenje jasno, izbegavam da taj termin koristim u tom smislu. Uprkos tome, s obzirom na

---

3 Nicholas Appleton, “Cultural Pluralism: Must We Know What We Mean?”, *Philosophy of Education*, 1976: *Proceedings of the Thirty-second Annual Meeting of the Philosophy of Education Society* (Urbana: University of Illinois Press, 1976), str. 161. Vidi i James A. Banks, *Teaching Strategies for Ethnic Studies* (Boston: Allyn and Bacon, 1975), str. 10–13.

moje razumevanje kulture kao mreže značenja, u nekim prilikama je razumno govoriti o “gej kulturi” ili o “ženskoj kulturi”, naročito kada se pripadnici oslanjaju na značenja koja uzimaju zdravo za gotovo i koja su ekskluzivna, te kada se sami identifikuju kao članovi tih grupa i kada ih drugi tako identifikuju. U nekim slučajevima kultura može biti prilično tanka, više poput kulture Macintosha na mom odseku nego poput kineske ili italijanske američke kulture, ali za neke svrhe nečija kineska ili italijanska baština može biti manje bitna od činjenice da neko koristi Macintosh, a u drugim kontekstima može biti manje važna od toga da li je neka osoba žensko ili gej.

Termin *nacija* deli znatan semantički prostor sa terminom *kultura*. I on identifikuje mreže značenja koje dozvoljavaju ljudima da se identifikuju jedni sa drugima. Ipak, ideja nacionalnosti sa sobom nosi više od toga. *Nacionalnost* aludira na postojeću ili idealnu mrežu međusobne pomoći, i u tom smislu nosi neke konotacije svojstvene “porodici” kao i “kulturi”. Možemo osećati da smo dužni da pomažemo jedni drugima kada smo deo iste mreže značenja, ali nešto više od toga stvara naciju. Reč je o našem opažanju da to što smo deo te mreže stvara određene sponne uzajamne podrške i kontinuirane obaveze koja nacionalnosti kao kolektivnu obezbeđuje određeni moralni autoritet.

*Nacionalna država* upućuje na znatno preklapanje značenja termina *nacija* i *država*, i ponekad naizmenično koristim jedan pa drugi termin da ne ponavljam istu reč. Međutim, u nekim kontekstima treba praviti razliku. U tim slučajevima pod *nacijom* podrazumevam jednu zamiš-

ljenu zajednicu sa uzajamnim obavezama koje se zasnivaju na percepciji zajedničke istorije i svrhe. Kada koristim *državu* imam na umu političke instrumente kojima se ispunjavaju te obaveze. Kada tako govorim o državi, unekoliko odstupam od konvencionalne upotrebe, koja definiše državu kao ono što ima monopol nad silom. To činim iz dva razloga. Prvo, države retko imaju takav monopol, iako obično raspolazu sredstvima za veće nasilje. I drugo, država radi mnoge stvari, a opravdanost toga što radi – uključujući pretnje i upotrebu sile – određuje se na osnovu konsensusa koji postoji u vezi sa tipom međusobne pomoći za koju se očekuje da je građani kao sunarodnici pruže jedni drugima putem formalne političke organizacije države.

Termini *pluralizam* i *multikulturalizam* takođe zadržavaju jednu meru neodređenosti i često mogu zameniti jedan drugog u svakodnevnom govoru. Oni u stvari pokrivaju jedan raspon koncepata, koje, međutim, ponekad treba razlikovati. Tamo gde je bilo potrebno, pokušao sam to da učinim izloživši pomalo arbitrarne definicije ta dva termina. Ovde se *pluralizam* odnosi na stav da pripadnicima mnogih različitih američkih kultura treba da se dopusti da slede sopstvenu svrhu i tradiciju u svojim kućama, crkvama, džamijama ili hramovima, te unutar svojih zajednica, dok javna škola treba da radi na ujedinjenju sve dece u jedinstveni nacionalni identitet, bez obzira na njihovu kulturnu pripadnost. S obzirom na to značenje, javna škola je uglavnom pasivna naspram kulturnog identiteta. Istina, ona ima ulogu da decu nauči da poštuju kulturne razlike uopšte, ali nema ulogu da zastupa kulturni identitet dece. U

okviru pluralizma, poštovanje kulture ne povlači sa sobom prihvatanje kulture niti zahteva da škola na bilo koji aktivan način prizna pripadnost dece nekoj kulturi. Međutim, škola može da iskoristi činjenicu kulturne razlike u podučavanju liberalnoj toleranciji i demokratskim idealima. Ali, u davanju tih lekcija, ona je oportunistička u odnosu na posebne kulturne grupe koje su joj u žiži da bi ilustrovala opštije stavove o trpeljivosti i demokratiji. Multikulturalizam je drugačiji. On podrazumeva da škola aktivno prihvati pripadnost kulturi i obrati se deci ne samo kao građanima jedne nacije nego i u smislu njihovog identiteta kao članova različitih kulturnih grupa.

Svestan sam da drugi akademski radnici koriste ove termine drugačije od mene,<sup>4</sup> a neki među njima im pripisuju i značenja koja su gotovo oprečna značenjima koja im ja dajem. Te razlike su nebitne dok god je jasno na šta mislimo. Povrh toga, pošto postoji raspon značenja koji je zajednički za oba termina, u nekim prilikama bilo koji može da se upotrebi bez iskripljavanja.

Uprkos tome, u nekim prilikama značenje treba da se učvrsti kako duž ose “privatno-javno” tako i duž ose “pasivnog prihvatanja-aktivnog podsticanja”. Kada termin *pluralizam* koristim da bih njime naspram kulture obeležio krajnje tačke privatnog i pasivnog, sledim tradiciju koja seže unazad do rasprava iz ranijeg

perioda ovog veka, kada su alternative pluralizmu bile asimilacija i shvatanje o izgradnji nacije koje se tada nazivalo loncem za taljanje. Korisnost izloženih definicija je naprosto u tome što nam one pomažu da pratimo trag termina upotrebljenih u debati, ali ih ne smemo porbrkati sa samom debatom.

Terminom *principijelni razlozi* upućujem na opšte ideale koji su se u prošlosti upotrebljavali za zagovaranje javnog obrazovanja kao ličnog i opšteg dobra. *Principijelni razlozi* su opravdanja namenjena ljudima kao ljudskim bićima a ne kao pripadnicima konkretne društvene klase, rase, roda ili religiozne grupe.

Nazivam ih *principijelnim razlozima* da bih mogao da ih razlikujem od partikularnijih interesa koji takođe utiču na promene javnog obrazovanja ali su osmišljeni tako da služe specifičnim klasnim interesima, kada dominantna grupa vidi školu kao oružje kojim može da reprodukuje jednu arbitrarnu klasnu društvenu strukturu.

Nazivam ih *principijelnim razlozima* za javno obrazovanje da bih mogao da ih razlikujem od drugih partikularnijih ideala koji se odnose na specifične kulturne, istorijske ili religiozne grupe, koje se po svom iskustvu razlikuju od drugih grupa sa podjednako legitimnim idealima. Tako se na primer jedna islamska škola može pozvati na normu predanosti koja je svojstvena idealnom muslimanu, što može biti raz-

203

---

<sup>4</sup> Za korisnu analizu različitih koncepcija pluralizma vidi Nicholas Appleton, *Cultural Pluralism in Education* (New York: Longman, 1983), str. 23–29, 72–76. Shvatanje koje on identifikuje kao korporativni pluralizam blizu je onome na šta ovde upućujem kao na multikulturalizam. Međutim, multikulturalizam ne zabranjuje individualna opštenja izvan granica grupa na način na koji to izgleda čini korporativni pluralizam kako ga definiše Appleton. Appletonov opis liberalnog pluralizma je ono na šta mislim pod *pluralizmom*.

ličito od norme predanosti za jednog Jevreja ili katolika, koje će se opet razlikovati jedna od druge. Te norme svakako su principijelne, ali nijedna od njih ne može poslužiti kao razlog za javno školovanje u neteističkom liberalnom demokratskom društvu.

Ideja o principijelnim razlozima je tesno vezana sa liberalnom političkom filozofijom, i na osnovu te veze razlikujemo javne škole od parohijalnih škola koje nisu javne, kao i od privatnih škola. Naglasak liberalne političke tradicije na individualnom izboru zahteva od javnih škola da omoguće deci da razviju veštine koje su potrebne da se izabre sopstvena koncepcija dobra. To se razlikuje, na primer, od parohijalnih škola koje nisu javne a zasnivaju se na partikularnoj koncepciji dobra; njihov zadatak je da reprodukuju tu koncepciju u svojim učenicima. Pored toga, naglasak liberalne tradicije na jednakosti nalaže da se nejednakosti proistekle iz porodičnog porekla kompenzuju tako da se ublaže nedostaci proistekli iz siromaštva. Privatnim školama, naprotiv, bilo da zagovaraju specifičnu koncepciju dobra ili ne, dozvoljeno je da pružaju obrazovanje na osnovu sposobnosti roditelja da za to plate.

Principijelni razlozi su ideali na koje se ljudi pozivaju da bi opravdali javno obrazovanje i usmerili njegov razvoj. Javnom obrazovanju potrebno je opravdanje iz dva razloga. Prvo, da bi ispunilo svoje svrhe ono koristi sredstva dobijena iz poreza te stoga traži da se bogatstvo neke osobe upotrebi za obrazovanje dece neke druge osobe. Drugo, ono traži od roditelja da se odreknu roditeljskog autoriteta na neko vreme da bi omogućili državi da preuzme primarnu odgovornost za obrazovanje njihove

dece. Oba zahteva nose u sebi element prisile. Neki poreski obveznici bez dece neće hteti da plaćaju za obrazovanje izuzev onda kada mogu da kontrolišu kurikulum. Neki roditelji će smatrati da država ne sme zloupotrebiti to što ne mogu da plate za obrazovanje svoje dece tako da tu decu primora da uče stvari koje nisu u skladu sa njihovim vrednostima.

Javne škole u liberalnim društvima opravdane su kao javno dobro jer vrše dve bitne funkcije. Prvo, te škole u složenom društvu zagovaraju javnu sigurnost i razvoj tako što socijalizuju decu u skladu sa opštim pravilima društva, usađujući im brigu za sigurnost i dobrobit članova društva i pružajući im veštine za ispunjavanje kako njihovog individualnog tako i društvenog interesa. Drugo, škole su ključni instrumenti za reprodukciju osnovnih vrednosti samog liberalnog društva i za obezbeđivanje njegovog međugeneracijskog trajanja. Tri principijelna razloga o kojima ću govoriti u ovom poglavlju – jednake šanse, sloboda udruživanja i individualni razvoj – od suštinskog su značaja za zagovaranje ideala liberalnog društva i stoga su u službi potonjeg cilja.

Svaki taj razlog deluje kao obrazovna norma za javne škole – oni predstavljaju ono što škole treba da nastoje da ostvare i služe kao merila za procenjivanje škola. Međutim, oni deluju u posebnim sferama. Jednakost šansi deluje u vokacionoj sferi i tiče se bitne uloge škole u razvoju društveno i ekonomski korisnih veština. Sloboda udruživanja deluje u političkoj sferi i služi da osnaži demokratski princip da svako ima osnovno pravo da formira nezavisna udruženja. Individualni razvoj deluje u ličnoj sferi i odnosi se na to da u demokratiji svako od

nas ima pravo da formira sopstvenu koncepciju dobra i bira sopstveni put razvoja.

Kao cilj u vokacionoj sferi, jednakost obrazovnih šansi treba da obezbedi da se deca na-grade i u školi i kasnije, na radnom mestu, u skladu sa zaslugama. Kada slede taj princip, škole ne samo da postupaju u skladu sa jednim utvrđenim principom pravičnosti nego i obezbeđuju neprekidan priliv darovitosti za celu naciju.

Jednakost obrazovnih šansi treba da kompenzuje nejednake šanse koje nastaju kao posredan rezultat drugih liberalnih opredeljenja. Na primer, kao rezultat opredeljenja za individualni izbor, liberalno društvo je takođe opredeljeno da dopusti da neko svoje privatno bogatstvo upotrebi u korist svojih potomaka. Drugi društveni sistemi mogu osporiti tu korist na osnovu toga što se ona nastavlja i posle smrti, kada osoba više nema želja i nije tu da se stara da se poštuju njene prošle želje. Međutim, to što je važenje odluke produženo preko granice života osobe koja je stekla bogatstvo služi određenim društvenim svrhama. Priznavši da ljudi imaju interese koji se protežu preko granice njihovog života i daju životima smisao, produženo važenje nameće izvesna ograničenja državnim vlastima. Ono služi kao podstrek za dugotrajne poduhvate i doprinosi smislu proširene odgovornosti.

Ali, ako se to ne preispita, nastaju ozbiljne posredne društvene štete usled primene tog prava, pogotovo u društvima koja su privržena liberalnim demokratskim idealima. Jedna od njih je to što nezarađene prednosti koje pruža nasleđeno bogatstvo iskrivljuju i unazađuju razvoj i nagrađivanje nove darovitosti. Manje

daroviti članovi imaju prednost nad darovitijim članovima jer porodično zaleđe pruža prednosti koje nadvladavaju srazmeran nedostatak talenta. Opredeljenost za jednake šanse treba da ublaži te prednosti tako što se smatra da deca imaju pravo da dobiju obrazovanje u skladu sa sposobnostima, bez obzira na položaj roditelja.

Drugi princip, sloboda udruživanja, jeste društveni i politički razlog, koji je ključan za održavanje demokratskih društava. Prema tom principu, pojedinci imaju prava da formiraju koja god prijateljstva, saveze i interesne grupe požele sve dok radeći to ne sprečavaju druge da čine isto. Taj princip zahteva da škole osposobe decu da razumeju implikacije društvenih izbora koje prave. Unutar te koncepcije obrazovanja prema deci se ne sme postupati kao da su *predodređena* da prožive život svojih roditelja. Taj princip nalaže da se deci predstave načini života drugačiji od života roditelja, te da deca uče o raznovrsnosti ljudskih kultura. Ali, razumeti moguće implikacije izbora između različitih životnih stilova sadrži i mogućnost *odluke* da se sačuvaju ista politička, kulturna i religiozna udruženja kojima pripadaju i roditelji.

Treći princip, individualni razvoj, jeste ličan. Opredeljenost za individualni razvoj povlači sa sobom da se deci dopusti da izaberu sopstvenu koncepciju dobra i razviju svoje darovitosti i sklonosti na koji god način to dopuštale njihove težnje i sposobnosti, u čemu ih može sputati samo potreba drugih da čine isto. Taj princip zahteva da škole pred decu postavljaju izazove na načine na koje deca to možda ne bi doživela kod kuće ili unutar svoje zajednice. On zahteva da deca prodube svoja razumevanja i

prošire svoje vidike tako što svoju koncepciju dobra upoređuju sa razumnim alternativama.

Principijelni razlozi moraju se smatrati univerzalnim te primenljivim na svakoga bez obzira na društvenu klasu, rasu, pol ili religiju, i moraju se shvatiti kao reverzibilni unutar liberalnog društva u tom smislu da nam moraju biti prihvatljivi čak i ako bismo zauzimali poziciju koja je različita od one koju zauzimamo. Stoga, ako deci ponaosob treba jemčiti jednake šanse, pravo na slobodu udruživanja i individualni razvoj, onda ona takođe treba da nauče da je i za druge važno da imaju ista prava. Univerzalnost i reverzibilnost imaju suštinski značaj za stabilizovanje ovih principa unutar tkanja liberalne demokratske države. Ako deca ne nauče da ta prava koja imaju moraju imati i drugi, principi neće biti delotvorni.

206

### **Zašto su škole dužne da decu drugih ljudi podučavaju vrednostima**

Ima ljudi koji odbacuju principijelne razloge jer neće da svoje bogatstvo prilože za dobro dece drugih ljudi, kao što ima ljudi koji te razloge odbacuju u ime sopstvene dece jer neće da ona budu izložena “neprihvatljivoj” koncepciji društvenog dobra. Neki roditelji strahuju da takva izloženost može podriti opredeljenje njihove dece za njihove sopstvene tradicionalne vrednosti. Ti roditelji hoće da vide sebe u svojoj deci, i žele da njihova deca neguju njihove vrednosti i njihov način života a ne neke druge. Na primer, roditelji često hoće da postave stroga ograničenja za principe slobode udruživanja i ličnog razvoja, u uverenju da oni mogu zavesti decu da odbace porodicu i prijatelje ili da razviju ideje i uverenja zbog kojih će ih njihova za-

jednica prognati. Čak je i ideal jednakih šansi, koji je iz ugla tradicionalnih zajednica verovatno manje sporan od druga dva razloga, problematičan unutar kulturnih grupa u kojima važi jaka rodna podela poslova.

Činjenica da roditelji hoće da vide sebe u svojoj deci povlači sa sobom da se oni s dobrim razlogom mogu osećati nelagodno kada škole “preteraju” u preoblikovanju njihove dece. To je jedan razlog zbog koga oni koji hoće da brane javne škole obično to čine zastupajući principijelne razloge u proceduralnom smislu. Smatra se da je o školama u redu reći da one “pružaju jednake šanse”, a ne da one (treba) da podstiču decu da odbace podelu rada na osnovu pola koja važi za njihove roditelje; da škole “stvaraju uslove za slobodu udruživanja”, ali ne i da to često vodi ka tome da mladi biraju prijatelje ili bračne partnere izvan svoje grupe; ili, da škole “ohrabruju čak da prošire svoje vidike”, a ne da one upoznaju čak sa vrednostima koje su u sukobu sa vrednostima roditelja. Drugim rečima, objašnjava se da škole “uče decu kako da biraju, a ne šta da izaberu”. Taj naglasak ostavlja mogućnost da mnoga deca izaberu život koji nije tuđ životu njihovih roditelja. Tako škole u opravdavanju svoje uloge takođe mogu tvrditi da kada zastupaju tri principijelna razloga ne čine ništa što će podriti tradicionalne vrednosti. U očima škola, one naprosto pružaju sredstva na osnovu kojih će deca praviti utemeljenije izbore.

Pa ipak, “proceduralni” ciljevi se ponekad s pravom tumače i kritikuju kao nešto više od pukog podučavanja dece kako da biraju. Oni su često supstancijalni na neke vrlo tanane ali bitne načine. Kada škola pravi jednu smišljenu i



očekivanu razliku unutar onoga što deca smatraju ispravnim i istinitim, onda je školi potrebno da brani taj pogled na ispravno i istinito kao supstancijalnu stvar, a ne samo kao stvar procedure.

U ovoj knjizi pokazujem da zagovornici multikulturnog obrazovanja pružaju deci ne samo bolje instrumente za biranje ili za bolje razumevanje različitih koncepcija dobra nego i više od toga. U jednom bitnom smislu, oni usmeravaju decu da prihvate jednu koncepciju dobra a da odbace neke druge. Da bi se dobilo pravo za tako nešto treba napraviti niz koraka koji se retko artikulišu.

Prvo, škola mora da pokaže da je u liberalnom društvu primereno zagovarati određene koncepcije dobra na uštrb suparničkih koncepcija. S obzirom na opredeljenje liberalnog društva za individualni izbor, to dokazivanje zahteva prilično tanane distinkcije ako hoćemo da ono bude uspešno. Drugo, favorizovana koncepcija dobra mora biti artikulisana i odbranjena u svetlu alternativnih koncepcija, i treće, ona mora biti opravdana kao obrazovno dobro. To su zadaci kojih ću se poduhvatiti u poglavljima koja slede. Međutim, prvo hoću da pokažem zašto verujem da samo proceduralni aspekti nisu dovoljni da se opravda uloga škole kao multikulturnog edukatora.

### **Problem proceduralnog tumačenja principijelnih razloga**

Stav da škole s pravom izlažu decu vrednostima i načinima života koji su tuđi njihovim porodicama ne može se uvek podupreti time da su škole neutralne spram izbora koje deca zaista prave. Time što ih izlažu različitim načinima

života, škole podučavaju decu *šta* treba da misle podjednako kao i *kako* treba da misle. To ne znači da škole treba da zapostave alternative koje izlažu deci i da se drže samo onog kurikuluma koji su odobrili roditelji. Naprotiv, to znači da škole treba da budu u stanju da opravdaju promene ideja i vrednosti kod dece.

Razmotrimo slučaj njujorškog školskog načelnika koji nije uspeo da obnovi ugovor posle oštrog sukoba sa jednim lokalnim školskim odborom oko sprovođenja novog kurikuluma o različitostima koji su članovi tog odbora proglasili otvoreno naklonjenim prema životnom stilu homoseksualaca. "Naklonost" tu podrazumeva prikazivanje domaćinstva istopolnih roditelja paralelno sa opisom domaćinstva roditelja različitih polova. Ozbiljna primedba nije se odnosila na to da škole na bilo koji način zagovaraju homoseksualne zajednice; reč je bila o tome da škole predstavljaju kao normalno ponašanje koje roditelji smatraju pogrešnim. Naravno, roditelji bi s pravom uputili žalbu da su škole zagovarale homoseksualno ponašanje; ali, da li je njihova žalba opravdana ako škola naprosto predstavlja homoseksualnost na jedan neutralan način, kao izbor koji prave neki ljudi, kada ti roditelji to ne vide kao neutralan izbor? Verujem da jeste ako se držimo pogleda da su škole ograničene na to da podučavaju decu kako da biraju a zabranjeno im je da ih podučavaju šta da izaberu. Kada budemo shvatili ograničenja takve odbrane, moći ćemo da shvatimo i da škola ima obavezu da podučava vrednostima i da je težak problem opravdati vrednosti kojima ona mora da podučava decu. Da bismo to uvideli treba da premestimo našu žižu u ovom primeru sa pitanja o budućoj seksualnoj

orijentaciji đaka na buduće norme date zajednice.

Da je briga bila samo to da će kurikulum učiniti verovatnijim da neka deca postanu homoseksualna, onda bi argument da je to pitanje procedure bio tačan, a roditeljska strahovanja, iako zahtevaju pažljiv odgovor, očito ne bi bila razlog da se menja školska nastava. Roditelji mogu strahovati zbog mnogo stvari, ali činjenica da oni strahuju sama po sebi, iako u nekoj meri opravdana u smislu uzroka i posledica, ne predstavlja dovoljan razlog za menjanje školske prakse. Na primer, roditelji se mogu plašiti da će nastava iz nauke olabaviti religiozne spona njihove dece, i za neku decu to može biti tačno. Uprkos tome, činjenica da postoji takav strah nije dobar razlog da se izbace časovi iz nauke. Ili, u osvit integracije na jugu, mnogi roditelji su se s pravom pribojavali da će integracija dovesti do toga da se neke crne osobe venčavaju sa nekim belim osobama. Pa ipak, taj strah, iako utemeljen, ne bi bio prihvatljiva etička osnova da se prema njoj postupa i nije bilo dopustivo da on odredi pravac politike desegregacije.

Pretpostavimo, međutim, a vrlo verovatno je tako, da se odbor nije složio sa uključivanjem gej porodica ne zato što su se članovi bojali da nešto što škola uradi vodi ka tome da njihova deca “promene” svoje seksualne sklonosti, nego zato što su smatrali da je smisao lekcije to da njihova deca postanu tolerantnija prema ponašanju za koje oni smatraju da je “nemoralno” i “grešno”. Oni se nisu plašili da će to uticati na seksualno *ponašanje* njihove dece; naprotiv, oni su znali da škola želi da promeni *stavove* dece o tome šta je ispravno a šta pogrešno u seksualnim odnosima. S obzirom na verovatan uspeh

škole u tome, njihova deca biće popustljivija prema ponašanju koje je, iz njihove perspektive, nedopustivo.

Kada se tako pogleda, odbrana škole zasnovana samo na proceduralnim temeljima nije dovoljna. Naprotiv, tu imamo jedan skriveni kurikulum. Deca se podučavaju *tome* da moraju biti tolerantnija prema onima koji upražnjavaju ponašanje koje njihovi roditelji smatraju grešnim. Podučavati decu da budu tolerantnija u tom slučaju nije samo lekcija o tome *kako* birati. Odbor je u pravu: to je lekcija koja *usmerava izbor*, i to čini tako da, ako je uspešna, može podriti norme zajednice. Škola podučava decu šta da misle, a ne samo kako to da čine. Škola podučava dete da izbriše granice koje je zajednica podigla između normalnog i nenormalnog ponašanja (ili, kako bi to neke tradicije rekle, između bogougodnog i grešnog postupanja).

Razume se, mnoge tradicionalne porodice doživele bi ličnu katastrofu ako njihova deca postanu homoseksualci. Međutim, neki bi to videli i kao grupnu katastrofu ako se granice koje razdvajaju “normalno” od “nenormalnog” izbrišu iz glava dece njihove zajednice. Izbrisati tu granicu znači promeniti karakter date zajednice. Iz tog ugla gledano, pitanje postaje supstancijalno i ne može se svesti na jednostavno proceduralno pitanje. Ono se odnosi ne samo na izbor nego i na karakter i supstancu uverenja o ispravnom i pogrešnom te na obavezu škole, ako je škola ima, da reprodukuje shvatanja i vrednosti zajednice. Što se toga tiče, odbor je u pravu. Ta tema obuhvata pitanja o poštovanju tradicionalnih zajednica, ali i pitanje da li javna škola ima pravo, ili čak obavezu, da se u

nekim situacijama suprotstavi normama zajednice. Navešće nas na pogrešan put ako o tome raspravljamo samo u proceduralnoj ravni.

Kada treba da odgovorimo na te bojazni, ne možemo zanemariti drugu stranu tog pitanja: šta to roditelji gej dece ili gej roditelji žele za svoju decu? Jer, za pretpostaviti je da želju da se njihove vrednosti odraze u oblikovanju kurikuluma, koju imaju tradicionalni roditelji, osećaju sa istim intenzitetom i drugi koji imaju drugačije seksualne sklonosti i drugačije vrednosti. Baš kao što tradicionalni roditelji žele da sačuvaju granice između “normalnog” i “nenormalnog”, drugi žele da sruše te granice i obrazuju decu koja su tolerantna prema drugima i spremna da o njima sude na osnovu njihove pouzdanosti, iskrenosti ili akademske sposobnosti, a ne na osnovu seksualne orijentacije. Bez jasne smernice o svojoj odgovornosti i prema deci i prema njihovim zajednicama, škole su uhvaćene u jednu nemoguću dilemu koja će se razrešiti isključivo na osnovu odmeravanja političkih snaga dve zajednice. Da bismo se posvetili tom problemu moramo ispitati fundamentalna opravdanja za javno obrazovanje u smislu njegove odgovornosti i prema idealima kulturnih zajednica i prema idealima liberalne demokratske nacije.

Bez obzira na njihovu kulturnu orijentaciju, mnogim roditeljima je zajednička želja da njihova deca idu u školu, javnu ili neku drugu, koja će podupreti vrednosti njihove zajednice. Ali, ono što podupire vrednosti jedne grupe može ići protiv vrednosti druge grupe, a vrednosti obe te grupe mogu biti u sukobu sa jednim ili više principijelnih razloga koji formiraju etički temelj za sistem javnih škola. Jedna

smernica uz kurikulum, koja poziva na blagonaklon odnos prema gej životnom stilu, takođe sugeriše da Dan zahvalnosti u nekim školama i za neke grupe možda treba obeležavati kao dan žalosti. U nekim gradovima, zahtev Afroamerikanaca da se otvore posebne škole za afroameričke dečake je drugi primer za isto pitanje, kao što su to i zahtevi nekih religioznih grupa da se njihove ideje uključe u kurikulum. Ideja o čarter školama, u kojima roditelji i učitelji mogu da zaobiđu brojna državna pravila i oko svojih zajedničkih vrednosti formiraju škole koje izdržava država, pokreće nova pitanja o ravnoteži između raznih nivoa pedagoškog autoriteta. Unutar nekih koncepcija, pitanja o tome kako se postaviti prema kontroverznim životnim stilovima ne moraju se nikada postaviti, ali samo zato što tu teme mogu rutinski da se zanemaruju ili da se pristrasno nameću ako učitelji i roditelji veruju da one odgovaraju njihovim vrednostima. Pa ipak, taj *ad hoc* pristup jednom od najvažnijih aktuelnih obrazovnih pitanja svakako ne zadovoljava.

209

### **Pluralizam naspram multikulturalizma**

Iako su se pitanja o ulozi obrazovanja u promovisanju nacionalnog i kulturnog identiteta javila ranije, ona su obično sadržala i zahteve da država *dopusti* grupama da zadrže posebni manjinski identitet, pogotovo putem osnivanja privatnih ili religioznih škola. Od javnih škola obično se nije očekivalo da *jačaju* takve identitete; razvoj posebnog kulturnog identiteta se mnogo češće shvatao kao posao kuće, crkve ili lokalnih vanškolskih grupa i organizacija. Zvanično, uloga javne škole bila je da uspostavi zajednički, javni identitet koji transcendirira

identitete posebnih zajednica. Pluralizam se kao društvena i obrazovna filozofija pojavio kao način da se tumači i usmeri to transcendiranje.

210 Premda pluralizam i multikulturalizam treba razlikovati kao obrazovne pokrete, oni se obično stapaju jer se oba smeštaju između druge dve obrazovne ideje. Prva od njih, asimilacionizam vidi ulogu javnog obrazovanja u brisanju predašnjih nacionalnih i kulturnih identiteta i u ubrizgavanju zajedničkog američkog identiteta u decu. David Tyack ilustruje asimilacionističko shvatanje iskazom jednog njujorškog školskog načelnika u osvit ovog veka. Cilj nije bilo samo to da se useljenici nauče da “poštuju institucije ove zemlje” nego i to da se nauče da “potpuno zaborave sve obaveze ili veze sa drugim zemljama na osnovu porekla ili mesta rođenja”.<sup>5</sup> To shvatanje podjednako je problematično i za pluraliste i za multikulturaliste, ali iz različitih razloga. Za pluraliste, to shvatanje ugrožava slobodu udruživanja. Oduzimajući ljudima mogućnost da čuvaju posebne kulturne identitete, ono manipuliše interesima i oblikuje svrhu udruživanja. I multikulturalisti odbacuju asimilacionizam, ali ne nužno zato što on poriče slobodu udruživanja – iako i to može biti razlog za neke – nego zato što poriče važnost koristi koje daju zajednica i pripadanost.

Separatizam stoji na suprotnom polu u odnosu na asimilacionizam. Prema tom shvata-

nju, grupe treba da formiraju odvojene obrazovne institucije i koriste ih za čuvanje svog posebnog identiteta. Neki oblici separatizma, poput rasne segregacije, očito su diskriminatorni jer se zasnivaju na pretpostavci o razlici između apsolutne vrednosti različitih grupa. Međutim, drugi oblici separatizma su dobroćudni u smislu pripisivanja relativnih vrednosti grupama, i zastupaju se kao uspešni načini za čuvanje grupnog identiteta.<sup>6</sup> Kako su to objasnili Stokely Carmichael i C. V. Hamilton u donekle prigušenoj verziji separatističkog ideala: “Tradicionalno, svaka nova grupa u ovom društvu je našla put do društvene i političke samoodrživosti tako što je uspostavila svoje institucije, putem kojih zastupa svoje potrebe unutar šireg društva.”<sup>7</sup>

Kako se razlikuju po razlozima za odbacivanje asimilacionizma, pluralizam i multikulturalizam se razlikuju i po razlozima za odbacivanje separatizma. Za pluraliste, separatizam ugrožava slobodu udruživanja podjednako kao i asimilacionizam, i zbog toga se mora odbaciti kao antidemokratski. Separatizam greši kada pretpostavi šta je primarna pripadnost dece i onda organizuje obrazovanje tako da obezbedi da pretpostavljeni identitet zaista i postane identitet dece.

Multikulturalisti odbacuju separatizam iz drugog razloga. Oni načelno prihvataju važnost

---

5 Navedeno prema David Tyack, “Constructing Difference: Historical Reflections on Schooling and Social Diversity”, *Teachers College Record* 95, no. 1 (jesen 1993), str. 8–33.

6 Vidi na primer Barbara A. Sizemore, “Shattering the Melting Pot Myth”, u *Teaching Ethnic Studies*, ur. James Banks (Washington, D. C.: National Council for the Social Studies, 1973), str. 73–100.

7 Stokely Carmichael i C. V. Hamilton, *Black Power* (New York: Random House, 1967), str. 44.

koju separatista pridaje kulturnom identitetu, ali ne prihvataju cenu po kojoj se on ostvaruje. Iz ugla multikulturaliste, separatizam ostvaruje jedan važan cilj obrazovanja – izgradnju kulturne pripadnosti i ponosa – ali to čini tako što zanemari drugi cilj – razumevanje i priznavanje različitih kultura.

Pluralizam i multikulturalizam se drugačije lociraju u odnosu na krajnosti asimilacionizma i separatizma. Pluralizam zagovara ideju da postoje dve odvojene sfere formiranja identiteta: kulturna i javna.<sup>8</sup> Za pluralistu, javna škola učestvuje u pripremi dece za život u javnoj sferi, koja se uglavnom shvata u političkom i ekonomskom smislu. Javno obrazovanje treba od kulturnih razlika da uspostavi zajedničko građanstvo, kao i da oblikuje određene stavove i vrednosti koji odgovaraju političkom i ekonomskom životu u modernim industrijskim društvima. Za pluralistu, izgradnja posebnog kulturnog identiteta jeste posao kuće, crkve i lokalnih vanškolskih grupa i organizacija. Razume se, to je tako zato što pluralisti računaju sa tim da bogat i raznovrstan kulturni život treba da bude deo američkog društva, za koje je, takođe veruju, isto tako bitna i ujedinjujuća uloga javnih škola.

Za razliku od asimilacionizma, pluralizam neće da eliminiše kulturne razlike niti traži da škole sprečavaju ili ne budu osetljive na isticanje kulturne razlike. Većina pluralista dopušta da poštovanje kulture bude deo demokratskog društva i razložno je blagonaklono prema isti-

canju kulturne pripadnosti u školama. A opet, na dnevnom nivou, zvanična kultura škole koja radi po pluralističkim idejama težiće da stvori “kulturno neutralno” okruženje, koje *dopušta* izraze različitih kultura, ali ih *podstiče* samo kao nastavno sredstvo jedne opštije lekcije o vrednosti raznolike a ujedinjene nacije.

Pluralisti će u načelu odobriti manje simboličke izraze lokalnih kulturnih opredeljenja u školi, pa će jevrejska deca moći da nose jarmulke a hrišćanska krst oko vrata; većina pluralista će se založiti i za nastavu o različitim kulturama i etničkim grupama. Razlika između pluralističkih i multikulturalističkih modela sastoji se u tome što pluralizam shvata i poštuje posebne grupe iz perspektive tolerantne liberalne nacije. Kada ističe kao bitne razne forme kulturnog ispoljavanja, pluralizam to čini ne samo da bi unapredio razumevanje među pripadnicima različitih grupa, nego pre svega da bi pokazao nacionalnu sveobuhvatnost. Krajnji ciljevi su građanski sklad i nacionalni identitet, koji ponekad, ali samo ponekad, mogu biti ostvareni i većim poštovanjem za doprinose koje su različite grupe dale američkom društvu.

Pluralisti se slažu da škole treba da podučavaju decu da poštuju *pojedince* koji su kulturno drugačiji od njih. Oni misle da to poštovanje mora da se zasniva na individualnim postignućima, a ne na kulturnoj pripadnosti. Pluralisti, pak, ne misle da je škola dužna da razvija kulturni ponos. Naprotiv, škole moraju da podučavaju đake da budu ponosni na naciju u celini

211

---

8 Horace Kallen, *Culture and Democracy in the United States* (New York: Boni and Liveright, 1924), str. 51; Michael Walzer, “What Does It Mean to Be an ‘American’?”, *Social Research* 57, no. 3 (1990), str. 593–614.

i na principe jednakih šansi i inkluzivnosti koje bi nacija trebalo da otevljuje. Pluralisti žele da škole podučavaju čak i iz svih grupa da pripadaju toj većoj nacionalnoj zajednici. U očima pluralista to stvara prostor za oblik jednakosti u kojoj svako, bez obzira na kulturnu pripadnost, može da učestvuje, što služi da se poravnaju kulturne hijerarhije.

Za multikulturalistu, međutim, to što pluralista prihvata radikalnu podjelu između javnog i privatnog, koja svodi "lokalne" kulture na privatnu sferu, u stvari ne ukida kulturnu hijerarhiju. Naprotiv, pluralizam te hijerarhije naprosto čini manje vidljivima. Kultura škola reflektuje kulturu dominantne grupe, a privatizovanje takozvanih lokalnih kultura, tvrde multikulturalisti, te kulture obezvređuje. Deca brzo shvataju da školski kurikulum i pedagogija ističu neke kulturno utemeljene načine razmišljanja i ponašanja kao važnije od drugih. Stoga se multikulturalisti ne zadovoljavaju malim znacima inkluzije izvan glavnog rada škole. Oni kažu da škola mora pokazati svoju opredeljenost za raznolikost na svakom nivou gradiva i pedagogije.

Za razliku od pluraliste, multikulturalni predavači će osporiti da su javno i kulturno potpuno razdvojeni i želeće da iskoristi javne škole da izgradi poštovanje za kulturne varijacije i promoviše ponos na kulturnu baštinu. Multikulturalisti sumnjaju u pluralističku pretpostavku o jednom zajedničkom identitetu na koji javne škole mogu polagati pravo. Oni podzreavaju da je taj idealizovani zajednički identitet puka maska za dominaciju jedne kulturne grupe nad drugim grupama, i veruju da je takva dominacija inherentno pogrešna. Izrazivši

sumnju u "bezkulturnu" ili kulturno neutralnu javnu sferu, multikulturalni predavači deli premise sa aktivistima iz feminističke, gej, afroameričke i američke starosedalačke zajednice koji traže poseban obrazovni sadržaj za svoju decu. Ipak, multikulturalni ideal odbacuje obrazovni separatizam i naklonjen je kulturnoj pravičnosti, idealu da nijedna kulturna grupa ne dominira nad drugima. Ideal kulturne pravičnosti služi multikulturalisti i kao zamena za shvatanje pluraliste o zajedničkoj javnoj kulturi koja je neutralna prema "lokalnim podkulturnim" zajednicama što se navodno ispoljava u privatnoj sferi.

Jedan primer za razliku između pluraliste i multikulturaliste je ovde već spomenut predlog Njujorškom odboru za obrazovanje da se Kolombov dan i Dan zahvalnosti obeležavaju kao dani žalosti za neke grupe, zbog razaranja koje su Evropljani naneli američkim starosedeoocima. Multikulturalni predavači često podstiču tumačenja koja spore tradicionalna i zvanično prihvaćena shvatanja američke prošlosti. Iako se može donekle sumnjati u to da su ta tumačenja bolja od standardnih, postoji jako osećanje da su lekcije nepotpune jer se ta razumevanja sistematski ignorišu, a ishod je očekivana i neprekidna degradacija grupa koje ih iznose. Ta degradacija proizvodi kontinuirano nerazumevanje i žigosanje. Ako se škola time ne bavi, multikulturalisti veruju da će to prećutkivanje sve više isticati žig. Međutim, važno je primetiti to da za razliku od separatista, koji dopuštaju svakoj grupi da ima svoju izolovanu interpretaciju koja se ne poredi sa alternativnim tumačenjima, multikulturalista dopušta poređenje mnogostrukih načina da se razme jedan isti događaj.

Pluralisti strahuju da će te suparničke interpretacije ugroziti nacionalno jedinstvo, i oni im se protive po toj i drugim osnovama. Za pluraliste, takva tumačenja pretereno naglašavaju izgradnju kulturnog ponosa na štetu nacionalnog jedinstva. Obično se ta kritika iznosi kao zabrinutost za političku i društvenu stabilnost. Strahuje se da će u slučaju da su interpretacije isuviše različite biti žrtvovano nacionalno jedinstvo.<sup>9</sup> Pluralisti se takođe boje da će isticanje grupnog ponosa dovesti do ozbiljnog iskripljavanja činjenica, ali taj strah u stvari nije ništa drugo do izvod iz zabrinutosti za nacionalno jedinstvo, pošto se on retko izražava zajedno sa podjednakom brigom zbog iskripljavanja koja se mogu naći u standardnim udžbenicima.<sup>10</sup>

Pluralizam i multikulturalizam potiču iz istog izvora – liberalne političke i obrazovne teorije – ali vode u različitim pravcima i predstavljaju odvojene društvene vizije. Pluralizam se zalaže za društvo u kome je ljudima iz različitih kulturnih formacija i sa različitim orijentacijama dopušteno, ako oni to žele, da žive na svoj način unutar izdvojene kulturne sfere, dok se u javnoj sferi svi oni tretiraju kao ravnopravni pojedinci. Pluralizam želi jednakost šansi u javnoj sferi i slobodu udruživanja u kulturnoj sferi. Za razliku od asimilacionizma, pluralizam se ne zalaže za to da se unište sećanja ili da se izbriše kulturna razlika. Međutim, on ipak do-

pušta da se razgradi onaj identitet za koji se nedovoljan broj ljudi odluči da mu se prikloni. Pluralista smatra da društvo nema posebnu obavezu da čuva ili podupire kulturne strukture. Društvo naprosto mora da održava institucionalne uslove koje izbor čine mogućim. Na primer, društvo mora obezbediti da škole ne inspiraju mozak deci i da ih ne indoktriniraju, nego da razvijaju kod dece svest o raznim mogućim oblicima života i veštine koje su potrebne da se oni procene. Tako, za razliku od asimilacionizma, pluralizam nije ratoboran prema kulturnom ispoljavanju, ali tu ipak postoji, kako je to primetio jedan komentator, određeno svojstvo dobroćudnog zanemarivanja.<sup>11</sup>

Multikulturalizam ceni kulturnu razliku i hoće da je sačuva na načine koji nisu isključivo zavisni od trenutnih interesa pojedinaca. Razume se, jedna briga multikulturne teorije je to što pristup dominantnim, hegemonijskim i neupitnim kulturnim oblicima može raditi na štetu lokalnih kulturnih pripadnosti tako što prejako utiče na individualni izbor. Stoga se multikulturalizam razlikuje od pluralizma na više načina.

Prvo, on smatra da je javno kulturno. Posao se u javnoj sferi obavlja na engleskom, a ne na francuskom, nemačkom ili španskom; javne institucije su oblikovane tradicijama jednih, a ne nekih drugih grupa; obrazovne i poslovne

9 Arthur Schlesinger Jr., *The Disuniting of America: Reflections on Multicultural Society* (New York: Norton, 1992).

10 Tu brigu najupečatljivije je izrazio Schlesinger; vidi Schlesinger, *The Disuniting...* Ali, Schlesingerova ranija knjiga o Andrewu Jacksonu (*The Age of Jackson* [Boston: Little, Brown, 1945]) gotovo da ignoriše Jacksonovu ulogu u vredanju kulture američkih starosedelaca.

11 Will Kymlicka, *Multicultural Citizenship* (Oxford: Clarendon, 1995), str. 50. Kymlicka u stvari opisuje ono što vidi kao dominantan oblik savremenog liberalizma.

koristi nejednako su raspodeljene prema faktorima etniciteta, rase i društvene klase. Za razliku od pluralista, multikulturalisti čak ni ne razmišljaju o mogućnosti kulturno neutralne javne sfere. Stoga ideal kulturne pravičnosti nije da se zadrži zid između kulturnog i javnog, već da nijedna grupa ne dominira javnom sferom tako da potisne nosioce drugih kulturnih formi. Tako se javna sfera vidi kao arena za kulturne pregovore, gde je cilj inkluzija svih kultura. Javno izgleda više poput otvorenog bazara nego poput torijevske sudnice.

Drugo, dok pluralizam *dopušta* da se kulturni identitet razvija, multikulturalizam ga *podstiče* da to čini. Dobročudno zanemarivanje nije dovoljno za multikulturalistu. Niti se kulturna raznolikost predstavlja jednostavno zato da se nauči lekcija o inkluzivnom i dobroćudnom karakteru američke nacije – dakle kao sredstvo za postizanje višeg nacionalnog cilja. Podjednako je važno da se đacima predstave prošle i sadašnje nacionalne prakse isključivanja kao i nacionalni programi inkluzije. Zato multikulturalizam hoće da se iskustva kulturnih grupa iznesu ne iz ugla neke dobroćudne apstrakcije koja se naziva “američka nacija” nego na osnovu utemeljenog doživljaja muškaraca i žena iz različitih rasnih i etničkih grupa i sa drugačijim seksualnim opredeljenjima.

Treće, dok su sloboda udruživanja i jednake šanse dominantni principi koji oblikuju

pluralizam, pripadnost i kulturno priznavanje su principi koji oblikuju multikulturalizam. Za multikulturalistu su kulturne zajednice preduslov za individualni razvoj.<sup>12</sup> Prema tom shvaćanju, pojedinci su deo kolektiva što daju smisao njihovim životima, a multikulturalisti traže načine da podupru te kolektive.

### Ulozi

Ima onih koji se, poput Arthura Schlesingera Jr., pošto su zauzeli pluralističko gledište, pribavljaju da multikulturalizam podrazumeva razjedinjavanje američkog društva.<sup>13</sup> Oni zamisljaju krah američkog identiteta ne mnogo drugačije od onoga što se danas događa u bivšem Sovjetskom Savezu. Drugi tvrde da je multikulturalno stanovište jedini način da se pruži kulturno priznanje koje je pojedincima potrebno da bi razvili samopoštovanje i živeli srećan, svrhovit i produktivan život.<sup>14</sup> Razlike proističu iz toga što se pluralizam i multikulturalizam zasnivaju na različitim elementima liberalizma koje različito tumače.

Da pojednostavimo, pluralisti veruju da su uslovi za individualni razvoj kulturno neutralno znanje i sloboda da se bira izvan kulturnog okvira unutar koga je osoba rođena. Multikulturalisti takođe veruju u liberalni ideal ličnog razvoja, ali oni smatraju da je malo znanja koje je kulturno neutralno i da je uslov za razvoj pripadnost zajednici i uključenost u nju. Oni pri-

12 Ibid., str. 51. Kymlicka prati tu zabrinutost sve do, pored ostalih, Wilhelma von Humboldta i Guiseppa Mazzinija. Vidi i Charles Taylor, *Multiculturalism and the Politics of Recognition* (Princeton: Princeton University Press, 1992). Taylor prati tu vezu do Herdera.

13 Schlesinger, *The Disuniting...*

14 Čak i za filozofske liberale poput Willa Kymlickae i za libertarijance poput Iris Young kulturno priznavanje je preduslov za bogatu i ostvarenu i raznoliku Ameriku.



hvataju da možda neće uvek biti moguće do kraja uskladiti različite interpretacije američkog iskustva, ali pokazuju manju zabrinutost nego pluralisti za posledice koje to može imati po nacionalni identitet.

Koliko god izgledale velike te razlike, važno je imati na umu da su obe pozicije pripravne da reaguju protiv krajnosti asimilacionizma i separatizma te da obe zaposedaju središte obrazovnog spektra. Pošto je to tako, treba reći da one do tog središta stižu s različitih polazišta. Pluralizam stiže do centra pokušavajući da odgovori na zabrinutosti asimilacionističkog gledišta; multikulturalizam mu prilazi dok se trudi da odgovori na one sa separatističkog. Poput asimilacionizma, pluralizam hoće nacionalni konsensus, ali za razliku od asimilacionizma ne pretpostavlja kakav javni karakter treba da proistekne iz deliberativnog procesa. Poput separatizma, multikulturalizam hoće kulturnu autentičnost, ali za razliku od separatizma dopušta da se ta autentičnost razvije unutar obrazovnog okvira koji obuhvata različite kulturne grupe. Ta različita polazišta znače to da su oni koji drže do pluralističkih inklinacija verovatno osetljiviji na pitanja konsensusa, dok će oni koji drže do multikulturalističkih inklinacija biti spremniji da dopuste neslaganje sa standardnom interpretacijom ako to jača kulturnu pripadnost i autentičnost.

U ovoj knjizi pokazujem da postoje načini da se izmire neke razlike između pluralizma i multikulturalizma i da se donesu praktične obrazovne odluke o težini različitih zahteva da se prizna i podupre identitet. Ne mislim da se sve razlike mogu izmiriti, ali mislim da tih nepomirljivih možda ima manje nego što misli-

mo. Izloziću uslove pod kojima liberalna država koja teži razumnom stepenu kulturne neutralnosti (u vezi sa tim slažem se sa multikulturalistima da nijedna država nikada ne može biti sasvim neutralna spram kulture) može u određenim okolnostima dopustiti da obrazovanje koje sama finansira aktivno podupire kolektivne identitete raznih podgrupa. Pokazaću kako odgovor na zahteve za priznanje mora biti različit za različite grupe u zavisnosti od niza konsideracija.

Pošto je kritika ideala javne škole bila takohitna i upućena sa mnogo različitih krajeva, postoji opasnost da će svi zahtevi za posebno priznanje biti razmotreni ili odbačeni po istoj osnovi. U ovoj knjizi pokazujem zašto bi to bilo pogrešno te kako je moguće napraviti razliku između raznih zahteva i rekonstruisati jedan obrazovni sistem koji se i dalje drži jednakih šansi, slobode udruživanja i ličnog razvoja kao principijelnih razloga za državno finansiranje. Da bih odgovorio na kritike javnog obrazovanja ispitujem način na koji razmišljamo o ličnom, kulturnom i nacionalnom identitetu. Pokazaću kako bolje razumevanje ovih koncepata i njihove međusobne povezanosti može iznedriti preciznije razumevanje tačaka sukoba i mogućih tačaka izmirenja. Drugi skup bitnih koncepata sadrži obrazovanje, demokratiju i prava. Verujem da postoji važna razlika između političke demokratije i obrazovne demokratije koja nam može pomoći da izdvojimo razne vrste zahteva u vezi sa odgovornošću škole da promoviše određene identitete. Tu razliku često previđaju edukatori koji žele da iskoriste obrazovanje za podupiranje jednog oblika prosvetnog, demokratskog shvatanja i koji veruju da neko mo-

že da odredi šta je ispravno političko ponašanje na osnovu toga što odlučuje šta je ispravno uraditi u smislu obrazovanja. Previđaju je i politički teoretičari koji misle da se ono što je ispravno uraditi u obrazovnom smislu može izvesti iz određivanja šta je ispravno učiniti u političkom smislu. Pokazaću kako možemo iskoristiti tu razliku da bismo razumeli ograničenja koja roditelji ili manjinske grupe mogu opravdano nametnuti školama zagovarajući inače poželjna shvatanja i stavove.

### Zaključak

216 Da sažmemo: u ovoj knjizi izlažem argument u prilog jednom inkluzivnom nacionalnom identitetu – identitetu koji ozbiljno shvata zahteve za javno priznanje različitih kulturnih zajednica i drugih identitetskih formacija. U tom smislu, bavim se dvema različitim stvarima koje se obično ne uzimaju zajedno. Prvo, slažem se sa pluralistima da i pored prihvatanja bogate raznolikosti kulturnih grupa i individualnih opredeljenja postoje važni i opravdani razlozi da se nacionalni identitet shvati ozbiljno, te da se na naciju ne gleda kao na puku ljušturu za odvojene i nepovezane grupe. Zalažem se za to da se ljudi podstiču da prihvate zajednički identitet tako što će učestvovati u reformi nacije. Ironija je da jedan od najjačih razloga da se to čini proističe iz brige nekih nerasističkih separatista da se isprave nepravde prema grupama. David Miller obrazlaže:

Radikalni multikulturalisti slikaju društvo koje je fragmentirano na brojne načine ko-

ji prelaze kulturne granice, a zahtevaju politiku koja će ispraviti nepravde učinjene grupama koje su do sada bile potlačene. Međutim, pošto će nepravde biti grupno specifične, kako će biti moguće napraviti većinsku koaliciju da bi se ispravila svaka od njih? S obzirom na ograničena sredstva, zašto bi homoseksualci podržali pristup koji daje prednost muslimanima, ili Jevrejima pristup koji daje prednost crncima?<sup>15</sup>

Čak i ako prihvatimo ideju da postoji jedan altruistički nagon koji nas tera da se osećamo loše kada drugi pate, bez eksplicitnog napora da se identitet proširi oko mogućih instrumenata za uzajamnu pomoć i odgovornost, nije jasno zašto bismo usmerili taj nagon prema onima koji “nisu poput nas” kada ima tako mnogo onih “poput nas” kojima treba pomoć.

Drugo, slažem se sa multikulturalistima da ima slučajeva u kojima grupe opravdano traže podršku države da sačuvaju potkulturni identitet, i pokazaću kako može da se proceni težina nekih različitih zahteva. U obrazlaganju tog stava pravim razliku između dobrih političkih razloga i dobrih obrazovnih razloga. U velikom delu literature na ovu temu, literature u kojoj prevladavaju teoretičari i filozofi politike, uglavnom se ukida razlika između obrazovnih i političkih razloga, a obrazovne konsideracije se podvode pod političke. To je pogrešno iz mnogo razloga, a među najvažnijima su i ova dva: to vodi ka paušalnim sudovima o obrazovnim pravima; time se brkaju obrazovna prava sa obrazovanjem.

---

15 David Miller, *On Nationality* (Oxford: Oxford University Press, 1995), str. 139.

Ovde ću ukratko izložiti ove stavove da bih nagovestio podrobnija razmatranja koja slede. Prvo, ako neka grupa iz određenih razloga ima pravo na *državnu potporu* da bi sačuvala svoj grupni identitet, to ne znači da sve grupe treba da imaju to pravo. Verujem da je reč upravo o toj grešci kada se opredeljenost za vaučere, privatizaciju obrazovanja i školu po izboru ne zasniva na nekim jakim i opštim normama o tome šta liberalni demokratski ideal dopušta a šta ne dopušta. Drugo, liberalizam mora da odvoji prava od mudrosti. Ako je iz bilo kog razloga roditelju zajemčen primarni autoritet u obrazovanju deteta, to ne znači da će roditelj neminovno izabrati ono što je u obrazovnom smislu najbolje za dete. Roditelji mogu imati prava a da nemaju mudrost, a oni koji su mudri mogu ponekad biti bez prava. Da se pozovem na jedan čuveni primer, ja se mogu slagati, a i slažem se, da amiškim roditeljima treba dopustiti da odlučuju o obrazovnoj sudbini svoje dece te da svoju decu povlače iz škola posle osmog razreda. Međutim, ne moram verovati da je to neminovno najbolji obrazovni izbor. Treće, ako se tvrdi da država ima pravo da zahteva da deca prođu određene vrste obrazovanja s obrazloženjem da to odgovara legitimnom državnom interesu, to je politički argument i on se ipak može osporiti iz obrazovnog ugla. Važno je sačuvati razliku između obrazovanja i politike, baš kao i razliku između ono-

ga što treba da bude dopustivo i onoga što je poželjno u obrazovanju. Bez tih razlika bilo bi uglavnom nemoguće razvrstati pitanja koja iskrsavaju u vezi sa identitetom i kulturnim priznavanjem. Razume se, razlike su samo obeležja. One nam ne kažu šta je to poželjno u obrazovanju, pa čak ni to kako treba da razmišljamo o ispravnoj ravnoteži između politike i obrazovanja ili između nacionalnog i potkulturnog identiteta.

Siguran sam da ima onih koji se mogu ne slagati sa ovim poduhvatom uz obrazloženje da je nacionalna država na putu da nestane i da će globalizacija uskoro učiniti takvu političku organizaciju izlišnom.<sup>16</sup> Ne možemo odbaciti tu mogućnost, pogotovo ako imamo na umu uspon regionalnih organizacija i kretanje kapitala širom planete. Međutim, nacionalna država i njen uticaj na individualna prava i na kulturni razvoj i dobrobit i dalje su tu, a dok god su tu postoji potreba za obrazovanjem sa državnim potporom koje će razvrstati pitanja što ih postavlja liberalna multikulturna nacija.

U poglavljima što slede ispitujem moralne obaveze koje *državno priznavanje* kulturnih razlika postavlja pred javno obrazovanje. U ovoj knjizi razrađujem teoriju o javnom obrazovanju koja pokazuje zašto nam je potrebna zajednička škola i sugeriše smernice za razmišljanje o njenoj promeni na načine koje nalažu liberalni ideali u jednom društvu sa mnogo kultura.

217

---

16 Arjun Appadurai, "Patriotism and Its Future", *Public Culture* 5 (1993), str. 411–429.

#### 4. MOGUĆNOST MORALNOG OBRAZOVANJA U LIBERALNOM DRUŠTVU\*

##### Komunitarno opravdanje nacionalnog identiteta

U ovom poglavlju razmatram drugi izazov za javnu školu, koji proizlazi iz komunitarne teorije. Taj izazov može se pročitati kao odbacivanje Durkheimovog i Deweyjevog uverenja da zajednička škola može da služi kao zamena za moralnu smernicu koju daju tradicionalne zajednice. Komunitaristi posebno kritikuju kapacitet zajedničke škole u liberalnoj državi da podučava moralnim normama i držanju. Oni veruju da liberalna teorija obrazovanja previše ističe pravo učenika da izaberu između različitih koncepcija dobra i propušta da naglasi obavezu zajednice da podučiti učenike specifičnim vrednostima i vrlinama koje se identifikuju sa njihovom zajednicom. U ovom poglavlju pokazujem kako može da se odgovori na tu kritiku unutar okvira liberalne države i zajedničke škole. U narednim poglavljima baviću se građanskim obrazovanjem u liberalnom, multikulturnom društvu.

Većina komunitarista prihvata sledeći skup uverenja:

I. Moral se uči isključivo unutar konteksta tradicije.

2. Različite tradicije imaju međusobno neuporedive moralne sisteme.

3. Ne postoji nužno jedan moralni okvir koji se proteže preko granica tradicija i zajednica.

4. Tradicije se održavaju kontrolom svojih članova i obrazovanjem.

5. Pojedinci imaju posebnu odgovornost prema tradicijama koje su ih odgojile.

6. Ono što je srž morala ne uči se uvek racionalno, u tome bitnu ulogu imaju i ceremonija i retorika.

7. Liberali greše kada odbacuju ta komunalna i neracionalna svojstva morala.<sup>I</sup>

Komunitaristi veruju da je unutar konteksta političkog liberalizma ideja moralnog obrazovanja nekoherentna. Liberalna teorija traži od pojedinaца da *izaberu* svoju koncepciju dobra, dok moralno obrazovanje, prema komunitarnom gledištu, nalaže da deca budu *posvećena* određenom načinu života a pogotovo zajednici koja ih odgaja i pruža okruženje za njihov moralni i duhovni razvoj. Komunitaristi se ne slažu sa liberalnom državom jer veruju da ona ne može dati dovoljnu podršku zajedničkom moralnom identitetu. Oni veruju da je potrebno više zajedničkog moralnog autoriteta i sve što može doprineti njegovom uspostavljanju je dobrodošlo.

---

\* Neki delovi ovog poglavlja prethodno su objavljeni pod naslovom "The Communitarian Challenge to Liberal Social and Educational Theory", *The Peabody Journal of Education* 70, no. 4 (leto 1995), str. 35–55.

I Neki liberali danas pokušavaju da inkorporiraju komunitarne teme i objasne da neutralnost nije ključna za liberalizam. Neki od tih teoretičara, poput Williama Galstona, tvrde da je liberalna država opredeljena za jednu posebnu koncepciju dobra. Vidi na primer Galston, *Liberal Purposes: Goods, Virtues, and Diversity in the Liberal State* (Cambridge: Cambridge University Press, 1991).

Za komunitariste, problem onda nije u ideji zajedničke škole i razvoju zajedničkog identiteta. Problem je što u liberalnom društvu, gde je naglasak na individualnom izboru i individualnom razlogu, jedan takav identitet nikada neće biti dovoljno robustan da uspostavi moralnu zajednicu koja je vredna da se održi.

Za razliku od onoga što vide kao preovlađujuće liberalno shvatanje, komunitarni teoretičari tvrde da ljudska bića nisu izolovani pojedinci. Ona su fundamentalno komunalne životinje, i njihove povezanosti sa drugima treba negovati. Pošto su ljudi u suštini komunalna bića, svaki program koji radi protiv zajedništva takođe radi i protiv ličnog jastva. Jastvo se konstituše putem praksi svoje konkretne grupe, iz kojih izvlači ne samo značenja i sposobnosti, kako u to veruju tvrdokorni kulturalisti, već i moralni karakter, što je najvažnije. Moralno jastvo jeste jastvo povezano sa konkretnom zajednicom, koje je usmereno ka tome da reprodukuje svoju tradiciju, o kojoj vodi računa.

Komunitaristi brinu o odnosu između zajednice i njenih članova, i podvlače odgovornost koju pojedinci imaju prema svojim zajednicama i svojim nacijama. Oni veruju da ljudi koji su odgojeni u liberalnim društvima isuviše brinu za svoja individualna prava i ne haju dovoljno za potrebe zajednice. Komunitaristi hoće da priču o pravima zameni diskurs o obavezama i odgovornostima, i da smer protoka koristi od nacije ka pojedincima bude preokrenut. Zajednice treba da polažu moralno pravo na svoje pripadnike. "Priča o pravima", rečima

jednog komentatora, "podstiče našu isuviše ljudsku težnju da sebe postavimo u centar našeg moralnog univerzuma."<sup>2</sup>

Jedan primer za vrstu moralnog autoriteta koji komunitaristi priželjkuju može se pronaći u prvim godinama izraelskih kibuca. U tim godinama, od bistrog deteta moglo se očekivati da ostavi po strani svoje ambicije da postane fizičar jer su zajednici bili potrebniiji vrtlari ili kuvari. U toj situaciji postoji trostruki skup obaveza i odgovornosti: od individualnog člana prema zajednici prema naciji. Pripadnik ispunjava obavezu prema zajednici tako što sledi komunalnu potrebu a ne privatnu ambiciju, a nacija dozvoljava zajednici da oblikuje želje svojih članova. Zauzvrat, i pojedinac i kibuc su snažno posvećeni opstanku i dobrobiti države Izrael.

Ideja da škole treba da promovišu samo individualna postignuća i podučavaju decu tako da razviju svoju koncepciju dobrog života, ideja koju komunitaristi povezuju sa liberalizmom, vidi se kao neosetljiva za bitnu ulogu koju zajednice imaju u razvoju moralnog karaktera. Komunitaristi veruju da škole preneglašavaju autonomiju i nezavisnost i snaže destruktivnu neravnotežu između prava i obaveza. Oni brinu da se u našim školama, kao i u našim životima odraslih, ističu individualna prava nauštrb kolektivne odgovornosti, čime se nastavlja nagrizanje društvenog temelja za moralno ponašanje.

Prema tom shvatanju, liberalizam je u krivu zato što vidi moralno obrazovanje kao stvar

---

2 M. A. Glendon, *Rights Talk: The Impoverishment of Political Discourse* (New York: Free Press, 1991), str. xi.

otvorenog izbora. Jedan primer za to o čemu komunitarista brine je kurikulum za objašnjavanje vrednosti. Deci je data mogućnost da raspravljaju o fundamentalnim vrednostima poput poštenja, govorenja istine, poštovanja prema drugima ne bi li u toj raspravi mogla sebi da razjasne zašto su te vrednosti važne za njih, ali su učitelji obeshrabreni da ih usmeravaju ka jednom tačnom odgovoru. Komunitarista smatra da se deca tako pogrešno podstiču da veruju da su vrednosti samo stvar individualnog mišljenja i da laganje i krađa nemaju veću inherentnu vrednost od govorenja istine i poštovanja vlasništva.

Problematični su čak i oni liberalni pristupi moralnom obrazovanju koji dopuštaju da je lakše odbraniti neka vrednosna opredeljenja nego druga ako takođe dozvoljavaju da devojčica odredi vrednost različitih opredeljenja isključivo na osnovu svog individualnog razloga.<sup>3</sup> Teorija o stupnjevitom moralnom obrazovanju, prema kojoj deca prolaze različite nivoe moralnog razumevanja u skladu sa svojim razvojnim časovnikom, nedovoljna je jer zanemaruje važnu ulogu koju zajednica mora imati u tom razvoju. Povrh toga, ta uloga nije samo jednostavno vezana za razvoj univerzalnih principa racionalnosti, kako razvojni teoretičari definišu krajnje stanje moralnog razvoja. Naprotiv, komunitaristi veruju da moralno obrazovanje takođe ima i elemente partikularnog i neracionalnog.

Feministički pristupi moralnom obrazovanju koji naglašavaju negu i održavanje odnosa mogu izgledati kao da više odgovaraju komunitaristi, ali nije nužno tako.<sup>4</sup> Tamo gde se nega ili briga da se održi postojeći odnos vode sentimentima prema pojedincu a nisu usmerene komunalno sankcionisanim normama, postoji isti problem. Ako je teorija nege indiferentna prema tome da li se nega odnosi na nečiju suprugu ili na nečiju ljubavnicu, onda ona ponovlja grešku liberala koji pretpostavlja da je pojedinac temelj moralnog razvoja. Samo što u tom slučaju problematično svojstvo teorije nije po jedinčev rezon, već po jedinčev sentiment.

Slično tome, ako je teorija indiferentna prema okolnostima odnosa, komunitarista ima problem. Za komunitaristu je bitno da li je to odnos koji zajednica dopušta i podržava na način na koji, recimo, to čini u vezi sa tradicionalnim brakom, ili je to odnos koji zavisi od neprekidnog pregovaranja u kome sentiment jednog partnera moraju da se preoblikuju u stalnom prilagođavanju sentimentima drugog. Liberalni je propust to što se veruje da zajednička škola treba da podučava decu da dopuste sentimentima da oblikuju odnos umesto da razumevanje zajednice da su neki odnosi vredniji od drugih oblikuje sentimente.

Za komunitaristu ti su pristupi pogrešni zato što vide moralne aspekte dečjeg školovanja kao stvar individualnog razloga ili sentimenta i zato što ne uspevaju da uvide i poštuju komu-

3 Lawrence Kohlberg, *Essays on Moral Development*, vol. 1, *The Philosophy of Moral Development* (San Francisco: Harper and Row, 1981).

4 Carol Gilligan, *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development* (Cambridge: Harvard University Press, 1982); Nel Hoddings, *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education* (Berkeley: University of California Press, 1984).

nalne privrženosti koje čine mogućim da živimo kao ljudi.

### Komunitarni argument

Počevši od bitne knjige Alasdaira MacIntyre *Ka vrlini [After Virtue]*, sve veća naklonost prema idealima komunitarizma razvija se i u stručnoj literaturi i u popularnoj štampi.<sup>5</sup> Ta naklonost se proteže preko tradicionalnih ideoloških granica levice i desnice i usmerena je protiv savremenih radova unutar liberalne tradicije. MacIntyre je dobar deo svoje kritike usmerio protiv dvojice najvažnijih savremenih američkih liberalnih teoretičara – Johna Rawlsa<sup>6</sup> i Roberta Nozicka.<sup>7</sup>

Iako Rawls i Nozick stoje na suprotstavljenim polovima liberalizma – Rawls tvrdi da materijalna razlika mora da se svede na najmanju meru, dok je za Nozicka preraspodela krađa – obojica razvijaju svoj argument polazeći od shvatanja o individualnim pravima i slobodama. Obojica pretpostavljaju da je individualna osoba krajnja jedinica koja polaže pravo na javne resurse i čiji zahtevi mogu biti ispunjeni. I obojica pretpostavljaju da je za političku demokratiju osnovni problem kako odrediti šta treba da se računa kao opravdani udeo pojedinca u vlasništvu i mogućnostima.

Nasuprot tom shvatanju, MacIntyre tvrdi da je liberalizam zasnovan na jednoj pogrešnoj koncepciji pojedinca i da ne uzima dovoljno u obzir ulogu tradicije i zajednice u razvoju individualnosti i moralnog autoriteta. MacIntyre

pronalazi uzroke za veliki deo današnje društvene krize (kriminal, upotreba droga) u gubitku jasnih moralnih smernica. On krivi prosvetiteljsku ideju o individualnoj racionalnosti kao izvor moralnog nerazumevanja i lošeg ponašanja. MacIntyre se ne slaže da je vrlina proizvod slobodno plutajuće racionalnosti koja je ukorenjena u pojedincima. Ona je proizvod tradicije koja se sastoji u zajednici i prožima priče koje ona kazuje o sebi i svojim junacima.

Upravo tradicije zajednica i nacija određuju šta će se računati kao legitimna prava i obaveze. MacIntyre misli da mi nemamo apstraktna prava i obaveze koji su nezavisni od uloge koju imamo u komunalnoj strukturi. Naprotiv, svako od nas ima baš te obaveze koje ima zbog uloga koje smo prihvatili unutar komunalne tradicije, a o nama se sudi na osnovu toga koliko dobro se saobražavamo ideji izvrsnosti koja je povezana sa igranjem naše uloge.

Komunitaristi misle da se u zajednicama koje dobro funkcionišu zahtevi postavljaju iz ugla nečije uloge i opravdavaju se na osnovu zahteva koji se vezuju za ispravno ispunjavanje funkcija povezanih sa tom ulogom. Tako zajednica služi kao osnova za sve individualne zahteve i, kao rezultat toga, sudi o težini takvih zahteva unutar konteksta svoje istorije i svojih tradicija.

Komunitaristi drže da je deci potrebna moralna zajednica da odrastu kao moralno osetljiva ljudska bića, zajednica u kojoj su pripadnici spremni da delaju i žrtvuju se na

5 Alasdair MacIntyre, *After Virtue* (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1981).

6 John Rawls, *A Theory of Justice* (Cambridge: Harvard University Press, 1971).

7 Robert Nozick, *Anarchy, State and Utopia* (New York: Basic, 1974).

osnovu neke kolektivne koncepcije dobra. Za komunitaristu to znači da pozivi na razum mogu ići samo dotle i da je u osnovi svih vrednih ideja o dobru posvećenost postojećoj zajednici. Obrazovne implikacije po decu su dalekosežne. Umesto da se stvori otvorena sredina u kojoj se deca podstiču da odrede svoju koncepciju dobra, komunitarista veruje da je važno da škole i druge obrazovne institucije razvijaju neracionalne rituale i nastavne metode koji se obraćaju sentimentima sa ciljem da saobraze dečje želje idejama zajednice o dobrom životu.

### **Liberalizam kao jedna od tradicija**

222 Komunitaristi veruju da dobrota i vrlina proističu isključivo iz života unutar zajednice. Oni drže da je liberalni ideal slobodno plutajućeg dobra i nerealističan i nepoželjan. "Dobro" je komunalni konstrukt, a obrazovanje treba da potvrdi značaj zajednice i tradicije u formiranju i konstituisanju morala. Oni veruju da na pravima zasnovana teorija liberala zanemaruje značaj zajednice u građenju identiteta i preferenci pojedinca, i ne uspeva sebe da vidi tek kao jednu među mnogim tradicijama. To zanemarivanje pomaže nam da objasnimo zašto liberalizam u očima komunitariste nedovoljno ističe odnos između tradicije, zajednice, identiteta i moralnog suda. Stoga je opozicija između tradicionalnih i liberalnih zajednica zasnovanih na pravima u stvari, po mišljenju komunitari-

sta poput MacIntyre, sukob do koga dolazi kada liberalizam zaboravi da je i on takođe tradicija poput ostalih. Implikacija ovog argumenta je to da liberalizam ne sme da pretpostavi da zauzima jednu nezavisnu platformu sa koje može prosuđivati druge tradicije. Naprotiv, on stoji uporedo sa njima.

MacIntyre ponekad piše kao da je razlog iz kog liberalizam ne može da polaže pravo na superiornost to što se standardi za prosuđivanje razvijaju iz specifične tradicije i sastoje se u njoj, pa nema stanovišta izvan posebnih tradicija sa kog se može suditi. Pošto ja mogu da vrednujem tvoju tradiciju isključivo sa pozicije unutar moje tradicije, prinuđen sam da je loše predstavim i iskrivim ako se pozovem na univerzalne principe da poduprem svoj sud.<sup>8</sup> Prema tom čitanju, liberalizam greši jer pogrešno shvata sebe i neskromno pretpostavlja da je on više od samo još jedne tradicije. Ali, takođe postoji i drugo čitanje, ono koje ističe nešto više nego što je karakter liberalizma kao tradicije koja postoji uporedo sa drugim podjednako vrednim tradicijama. U tom alternativnom čitanju, kome ću se uskoro vratiti, naglasak je na liberalizmu kao tradiciji koja je inferiorna u poređenju sa svojim suparnicama.

Oba čitanja razrađena su u MacIntyreovoj knjizi *Čija pravda? Koja racionalnost? [Whose Justice? Which Rationality?]*.<sup>9</sup> Tu on ispituje unutrašnje delovanje i racionalnost jednog broja različitih tradicija, i pokazuje kako se svaka od njih po-

---

8 Istina je da u načelu MacIntyre želi da izbegne to shvatanje o totalnoj neuporedivosti, ali kada dođe do analize liberalizma, često izgleda kao da ga podrazumeva.

9 Alasdair MacIntyre, *Whose Justice? Which Rationality?* (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1988).



stavlja prema sukobu i razvija različite koncepcije pravde. On tvrdi da su uverenja o istini i laži i ideali pravde uzajamno povezani i autoreferencijalni te često imaju malo smisla izvan tradicije unutar koje su konstruisani.

MacIntyre posredno razvija svoj argument, ispitujući uspone i padove jednog broja različitih zapadnih tradicija i razne načine na koje one upravljaju internim filozofskim sukobima i institucionalnim krizama. Svoj stav on najčešće izražava u komentarima o razmišljanjima Aristotela i drugih filozofa, pogotovo Tome Akvinskog i Davida Humea, koji su svi priznali da “rezonovati odvojeno od bilo kakvog društva znači nemati standard za ispravljanje strasti... Neko primenjuje određenu praktičnu racionalnost kao pripadnik nekog oblika društvenog poretka, a ne samo kao pojedinac.”<sup>10</sup>

Kao što sam rekao, MacIntyre ne odbacuje sasvim liberalni pogled zasnovan na pravima. Naprotiv, on ga vidi kao jednu tradiciju među mnogima. Liberalizam nastaje iz skupa istorijski specifičnih okolnosti kao pokušaj da se pojedinci osposobe da se oslobode arbitrarne vladavine i morala konkretnih tradicija

pozivanjem na nepatvoreno univerzalne norme nezavisne od tradicije. [...] Liberalizam, koji započinje pozivanjem na navodne principe zajedničke racionalnosti protiv onoga što se doživljavalo kao tiranija tradicije, i sam je bio transformisan u jednu tradiciju čiji su kontinuiteti delimično

određeni time što rasprava o takvim principima ne može da se okonča.<sup>11</sup>

Videti liberalne ideale jednostavno kao proizvode jedne konkretne tradicije, a ne kao univerzalije koje transcendiraju posebne tradicije zahteva da odbacimo ideju da pojedinac ima prirodni status i stoji kao jedinica svih društvenih organizacija. Umesto toga, moramo razumeti da je pojedinac relativno skorašnji društveni i kulturni artefakt, a izmislio ga je liberalizam. Pojedinac formira jednu novu i suparničku osnovu za primenu praktičnog razuma.

U aristotelovskom praktičnom rezonovanju rezonuje upravo pojedinac kao građanin; u tomističkom praktičnom rezonovanju to je pojedinac kao istraživač koji ispituje njegovo ili njeno dobro i dobro njegove ili njene zajednice; u hjumovskom praktičnom rezonovanju to je pojedinac kao učesnik sa posedom ili bez poseda u društvu sa posebnom vrstom uzajamnosti i recipročnosti; ali u praktičnom rezonovanju liberalnog moderniteta to je pojedinac kao pojedinac koji rezonuje.<sup>12</sup>

223

MacIntyre veruje da je u liberalnoj tradiciji, za razliku od starijih tradicija, veza između razuma i obaveze oslabljena, i on žali nad činjenicom da se danas prihvata kao normalno da osoba rezonovanjem dođe do jednog zaključka o

---

<sup>10</sup> Ibid., str. 321.

<sup>11</sup> Ibid., str. 335.

<sup>12</sup> Ibid., str. 339.

dobrom a da ipak odluči usled bilo kog broja rezona da ne postupi na osnovu tog zaključka.<sup>13</sup> Razmislimo o tome kako mnogi ljudi misle da su argumenti zagovornika prava životinja ubeđljivi u racionalnoj ravni, ali ipak nastavljaju da jedu mesu i nose kožu bez nekog jakog osećanja krivice, kao o primeru za MacIntyreovu poentu. MacIntyre veruje da liberalni moral vodi u hipokriziju jer ne propisuje podršku ili kazne zajednice.

### **Problemi MacIntyreovog argumenta protiv liberalizma**

224 MacIntyreov komunitarni argument počiva na istorijski nekritičnom i idealizovanom konceptu prošlih tradicija. On piše kao da je hipokrizija isključivo problem liberalizma. Povrh toga, u opisima svojih omiljenih tradicija, poput tradicija klasične Grčke i crkve u srednjem veku, on se oslanja samo na njihove najkoherentnije i najinovativnije filozofe, a kada govori o liberalizmu on dopušta da sve naše svakodnevno znanje boji njegov pristup. Tako on pominje sveprisutnost pravnika u današnjim liberalnim društvima, ali se pravi da ne zna za smrtno dosadne teološke rasprave i hipokriziju koja je postala obeležje eklezijastičke tradicije. U takmičenju između jedne idealizovane zajednice i svakodnevnog nereda savremenog liberalnog društva malo je mesta za sumnju ko će biti pobednik. Ali to je tako samo zbog toga što je nadmetanje unapred namešteno.

Uz to, čak i da je njegov argument – da je bilo veće konsistencije između uverenja i dela unutar tradicionalnih zajednica – tačan, i dalje postoje velike nekonsistentnosti koje se protežu preko granica tradicionalnih zajednica: veštica jedne tradicije bila je mučenica druge tradicije. Ta nekonsistentnost je možda bila prihvatljiva kada su dodiri između zajednica bili ograničeni, ali to nije slučaj u današnjem svetu. To donekle objašnjava jaz između uverenja i dela nad kojim MacIntyre jadikuje. Ljudi moraju da žive zajedno sa drugima koji se pridržavaju prilično drugačijih sistema vrednosti, i čineći to neki su počeli da uzimaju svoje uverenje sa zadržkom. U modernom društvu građani su izloženi mnoštvu suparničkih uverenja i stavova iza kojih često ne stoji isključivo jedna čvrsto opredeljena zajednica. Stoga je ono što MacIntyre vidi kao jaz između uverenja i dela u stvari rezultat prilika koje dopuštaju otvorenija i promenljiva uverenja. MacIntyre se prema tome odnosi kao prema nekakvoj manjkavosti, ali to može biti problem samo kada se promena dogodi bez adekvatnog razloga, refleksije i deliberacije ili bez razmatranja različitih interesa i gledišta koji su u to umešani.

Štaviše, malo je tradicionalista koji bi ozbiljno shvatili MacIntyreovo tumačenje njihovog sistema vrednosti i uverenja. Oni žele da privileguju norme svojih tradicija i nisu spremni da ih izjednače sa normama bilo koje

13 Moramo se zapitati o tačnosti ove primedbe. Da li MacIntyre tu hoće da sugeriše, na primer, da koncept hipokrizije naprosto ne postoji u preliberalnom društvu, ili, ako postoji, da se nije video kao greh? Ili on hoće da sugeriše da su u ranijim društvima ljudi uvek bili primorani logikom svog argumenta da postupe ispravno i zbog toga se o hipokriziji nije praktično ni razmišljalo?

druge tradicije, što komunitarista u stvari čini.<sup>14</sup> S obzirom na to, ako je liberalizam počinio hibris, kao što MacIntyre veruje, onda nije sam u tome.

Tako prvo MacIntyreovo čitanje vodi u nekonsistentnost, dok drugo vodi u nekoherentnost. U prvom čitanju MacIntyre piše kao da se svi standardi prosuđivanja i vrednovanja sastoje u specifičnim tradicijama, dok u drugom piše kao da postoje standardi koji se mogu upotrebiti za vrednovanje suparničkih tradicija da bi se utvrdila njihova relativna vrednost. S obzirom na to čitanje, kada se ti standardi primene na liberalizam, liberalizam zaostaje za drugim tradicijama sa kojima se poredi.

Pažljivo čitanje MacIntyre otkriva da je on zapravo neodlučan spram liberalizma i, u stvari, spram tradicija uopšte. Kada tvrdi da je liberalizam jedna tradicija on hoće da pokaže da se “svaka nada u pronalaženje standarda za prosuđivanje nezavisnih od tradicije, poput univerzalnih principa jednakosti i pravde, ispostavlja kao iluzorna”.<sup>15</sup> U tom smislu, umesto da bude nosilac univerzalnih standarda za ispravno i pravedno, liberalizam je naprosto još jedna tradicija, i pošto je tako, njegovi standardi su ograničeni i u sebe zatvoreni. Druge tradicije ih ne prihvataju lako. “Kao i druge tradicije, liberalizam se društveno ispoljava putem posebne vrste hijerarhije.”<sup>16</sup>

Tako je klasifikovanjem liberalizma kao samo još jedne tradicije i potvrđivanjem shvata-

nja da standardi naprosto važe unutar specifičnih tradicija koje ih ispostavljaju, MacIntyre sveo liberalizam na njegovu pravu meru. Liberalizam neguje liberalne tradicije kao što katolicizam neguje katoličke tradicije.

Međutim, MacIntyre radi i znatno više od smeštanja liberalizma u istu ravan sa drugim tradicijama. U svom drugom čitanju, on daje surovu ocenu njegovih praksi, zaključujući da su liberalne rasprave jalove i neracionalne. Bez ikakve supstancijalne teorije o dobru, smatra MacIntyre, liberalizam uglavnom teži da uračuna preference i razreši konflikte bez neke bitne filozofske smernice. “Pravnici, a ne filozofi, jesu sveštenici liberalizma.”<sup>17</sup>

Ali, ako se MacIntyre zaista pridržava krajnjeg stava da se tradicije ne mogu ocenjivati iz perspektive drugih tradicija a da se pri tom ne rizikuje znatno iskrivljavanje, onda se moramo zapitati o izvorima njegovog negativnog odnosa prema liberalizmu.

Dok MacIntyre daje za pravo većini tradicija da se na osnovu sopstvenih resursa pozabave svojim konceptualnim problemima, čini se kao da te resurse uskraćuje liberalizmu. Ako je to uskraćivanje opravdano, onda bi se ispostavilo da on hoće da napravi od liberalizma tradiciju kao i svaku drugu, dok mu u isto veme poriče da raspolaže istim resursima kao i druge tradicije. S obzirom na ta dva čitanja, liberalizam je i isti kao i bilo koja druga tradicija i inferiorniji od svih drugih tradicija.

14 Na primer, obratite pažnju na slučaj velečasnog Tissa Balasuriya koji je ekskomuniciran jer se držao doktrine o religioznom relativizmu. *New York Times*, 7. januar 1997, str. 1.

15 MacIntyre, *Whose Justice?*, str. 348.

16 *Ibid.*, str. 345.

17 *Ibid.*, str. 344.

MacIntyreova neodlučnost spram liberalizma otkriva opštiji problem u komunitarnoj sveobuhvatnoj koncepciji tradicije. Ako je MacIntyre u pravu kada tvrdi da liberalizam nema način da oceni svoju tradiciju iznutra te mora da se zadovolji jednostavnim nadometanjem preferenci, onda se njegov stav mora uzeti kao izrazito kritičan. Liberalizam nije još jedna tradicija, kao što sugeriše prvo čitanje; on je *neadekvatna* tradicija jer nema sredstva za generisanje interne kritike.

Ali ako se logika ove kritike proširi i na druge tradicije, izgleda kao da legitimne kritike tradicija nisu generisane samo iznutra. Naprotiv, one mogu, čini se, biti legitimno kritikovane i sa nekih spoljašnjih gledišta, na osnovu neke opšte koncepcije o tome kako tradicije treba da rade i šta razlikuje bogatije od siromašnijih tradicija. Ako se tradicije mogu ocenjivati na osnovu odbranljivog eksternog standarda, onda komunitarista mora odustati od prvog čitanja – da su standardi za tradicije isključivo unutrašnji. Ali, kad se to učini, teško je razlikovati komunitarnu od liberalne pozicije.

S obzirom na ta dva čitanja, drugo bi moralo biti povlašćeno kao bolji opis načina na koji tradicija radi, a shvatanje da su standardi za tradicije naprosto interni mora se odbaciti kao netačno. Iz tog odbacivanja proizlazi da je obrazovanje koje traži norme s one strane jedne tradicije – obrazovanje koje je saglasno sa liberalizmom – i odbranjivo i poželjno. Zaista, jedna od koristi liberalizma je to što teži da uspostavi nacionalni identitet u kome se sporazumevanje između tradicija vidi kao uslov i za individualni i za kolektivni rast.

### Moralno obrazovanje

Šta god bi još moglo biti moralno *ponašanje*, ono je, sugeriše liberal, ponašanje koje je, u nekoj ravni, stvar ličnog izbora. Ako slučajno gurnem devojčicu, i tako je sklonim ispred kola u punoj brzini, nisam uradio ništa moralno bez obzira na to koliko su dobre posledice. Međutim, ako vidim kola koja dolaze i odlučim da uz određeni rizik po sebe gurnem devojčicu s puta, onda sam moralno postupio.

Međutim, u pravu je i komunitarista. Moralno ponašanje obično nije tako junačko i spontano. Čak i kada moralno delo uključuje dramatične momente izbora, *predmet* većine moralnih postupaka – moja porodica, naša zajednica, naša zemlja – nije stvar ličnog izbora. Čak i kada uzmemo u obzir moderno shvatanje da su svi identiteti proizvod pregovaranja, komunitarista je u pravu kada kaže da se o polaznoj tački nekog pregovaranja ne pregovara. Naša nedobrovoljna pripadnost *toj* porodici, *toj* zajednici, *toj* naciji čini naše odnose posebnim i drugačijim od onih koje imamo sa drugom porodicom, zajednicom ili nacijom. To je tačno čak i kada odlučimo da odbacimo standardne opise, tumačenja i aspiracije naše porodice, zajednice ili nacije. To je tako zato što ne mogu odbaciti sećanja jedinica kojima ne pripadam. Mogu odbaciti samo ono što je u nekom smislu već moje. Sa drugima mogu samo da se *ne slažem*. Komunitarista je u pravu. Naši takozvani nedobrovoljni odnosi prave moralnu razliku.

Uprkos tome, činjenica da naši nedobrovoljni odnosi prave moralnu razliku ne potvrđuje mišljenje komunitarista o moralnom obrazovanju koje se proteže preko granice tradicija. Reći da imamo poseban odnos, čak i po-

sebnu obavezu, prema nekim grupama koje nemamo prema drugim grupama nije isto što i reći da su naše čuvstvo za ispravno i pogrešno ili naše racionalne veštine nekako zauvek vezani za tu grupu i sputani njenim normama i shvatanjima. Niti to podrazumeva da nikada ne možemo stati na poziciju izvan naše grupe sa koje bismo izneli kritičke uvide kako bismo ocenili njene prakse i standarde.

Komunitaristi ne uspevaju da uvide da je moralno učenje razvijeno u jednoj zajednici i inicijalno izraženo neracionalnim sredstvima često racionalno odbranljivo na osnovu razloga za koje su prijemčivi ljudi iz drugih zajednica. Oni takođe propuštaju da uvide da je bitna razlika da li se moralno obrazovanje sprovodi tako da podstiče ili tako da obeshrabruje refleksiju o postojećim praksama.

S obzirom na to kako modernitet konstantno vrši pritisak na postojeće moralne norme, svako moralno obrazovanje koje počiva na posvećenosti jednoj živoj zajednici mora uključiti i razvoj kritičkog, refleksivnog moralnog razumevanja. Razmotrimo na primer način na koji moralna zapoved poput “ne ubij” zahteva nove komentare i tumačenja u skladu sa tim kako medicina iznalazi sve ingenioznije načine da održava rad naših pluća i našeg srca.<sup>18</sup> Izuzev u slučaju da komunitarista razume “zajednicu” kao jedan zauvek statičan entitet koji nema razloga da opšti sa širim prirodnim i društvenim svetom, posao moralnog tumačenja je neminovan, a takvo tumačenje uvek uključuje sposobnost da se promišljaju, kritikuju i menjaju po-

stojeće moralne norme. A ako je zajednica statičan entitet, zašto bi iko izabrao da i dalje usvaja njene moralne zapovedi, izuzev u slučaju indoktriniranosti da se to čini? I ako je indoktriniranost jedino sredstvo za moralno obrazovanje u mojoj zajednici, pitanje je da li druge zajednice pod normalnim okolnostima treba da izaberu da je poštuju i podržavaju.

Jedan od argumenata koje komunitaristi ponekad iznose u prilog svom shvatanju moralnog obrazovanja je to da je ono u stvari tolerantnije od moralnog obrazovanja sa liberalnom okosnicom. Kaže se da će ljudi odgojeni sa jakom odanošću prema jednoj zajednici verovatno imati više razumevanja za zahteve raznih i drugačijih zajednica. Kada se deca, tvrdi se, podučavaju da poštuju svoju zajednicu, onda ona mogu da cene i vrednost kojoj služe druge zajednice. Iako možda neće biti u stanju da razumeju svaki aspekt druge zajednice, i iako se elementi moralnog koda te i njihove zajednice mogu temeljno razlikovati, deca ipak mogu uvideti zašto njeni pripadnici cene svoju zajednicu na način na koji to čine. Stoga se tvrdi da je manje verovatno da će ta deca kada odrastu nametati svoje norme drugima.

S obzirom na taj argument, komunitaristi smatraju da njihovo shvatanje ima prednost u podsticanju uzajamnog poštovanja između različitih zajednica. MacIntyre veruje, na primer, da ideja o neuporedivosti izvan granica tradicija daje potporu principu tolerancije za različite tradicije. To je verovatno tako zato što jednom kada shvatimo da su moralne norme

227

---

18 Za odličan pristup ovom pitanju vidi James D. Wallace, *Ethical Norms, Particular Cases* (Ithaca: Cornell University Press, 1996).

spregnute sa tradicijom, imaćemo manje razloga da namećemo naše norme drugima. U stvari, postavlja se ozbiljno pitanje u vezi sa tim odakle proizlazi poštovanje prema drugim tradicijama. Ono može proisteci iz činjenice da su tradicije izvor morala,<sup>19</sup> ali to pretpostavlja tradiciju koja poznaje tu činjenicu i koja zna za tu činjenicu i u vezi sa drugim tradicijama.

Argument da ideja o neuporedivosti neguje toleranciju jeste problematičan pošto počiva na mešanju gledišta komunitarnog filozofa sa gledištem pripadnika zajednice. Istina je da će oni koji drže da je pripadnost zajednici vrhunska vrednost verovatno ceniti sve zajednice. Međutim, ti ljudi ne moraju nužno biti pripadnici bilo koje zajednice. To su filozofi i teoretičari, komunitaristi, ako hoćete, koji stoje izvan konkretnih zajednica kada pišu o koristi-  
ma od pripadnosti zajednicama uopšte.

Međutim, situacija je znatno drugačija kada se osoba pomeri sa stanovišta zagovornika komunitarizma na stanovište pripadnika zajednice. S obzirom na poziciju članice posebne zajednice sa specifičnim skupom tradicija i uverenja, argument u prilog većoj tolerantnosti važi samo ako ta članica drži do svojih vrednosti na poseban način, verujući, na primer, da one ne moraju važiti za svakog člana svake zajednice. Objasniću u jednom od narednih poglavlja da je to ključni element građanskog obrazovanja u liberalnom društvu.

S obzirom na podozrivost komunitariste prema zahtevima za univerzalni moral, nije jasno zašto bi članovi bilo koje tradicije poštovali drugu tradiciju – izuzev, naravno, ako je jedna

od normi unutar njihove zajednice poštovanje drugih tradicija. Empirijsko je pitanje da li zajednice imaju jedan takav princip poštovanja, a najverovatniji odgovor na to pitanje je da neke imaju a neke ne, te da će najveći broj poštovati neke tradicije a druge neće. Međutim, ako princip poštovanja tradicija ne proizlazi iz neke tradicije, onda se čini da se komunitarista poziva na nekakav univerzalni princip i onda koristi taj princip kako bi tvrdio šta zajednice treba da čine. Međutim, to ne izgleda kao previše komunitaristički način da se nešto tvrdi.

S druge strane, držati se nekih vrednosti na taj način jeste konsistentno sa liberalnom idejom tolerancije. Ja mogu istovremeno da se držim jedne čvrste moralne ideje i da pokazujem trpeljivost prema onima koji se sa mnom ne slažu. Kao liberal, mogu da ne verujem u ono u šta ti veruješ, ali poštujem tvoje pravo da u to veruješ. Međutim, ako se držim tradicija i uverenja moje zajednice kao jedinih ispravnih, i verujem da sam dužan da širim njihovu istinu drugima, onda nema rezona iz kog bi mi pripadnost zajednici morala dati razlog da budem tolerantan prema praksama pripadnika drugih zajednica sa drugačijim uverenjima.

Komunitaristi tačno uviđaju da se moralno ponašanje i stoga moralno obrazovanje samo povremeno tiču individualnih prava ili nacionalnih obaveza. Mnogo češće oni se tiču tkanja svakodnevne interakcije, koja se reflektuje u uzajamnoj ljubaznosti i pristojnosti. Moral i donošenje moralne odluke samo se ponekad tiču herojskih aspekata postojanja a obično se tiču svakodnevnih aktivnosti koje su neophodne

---

<sup>19</sup> Zahvaljujem Mariai Seferain što mi je ukazala na tu mogućnost.

da se održi zajednica i njene tradicije. Razume ti moral kao donošenje ili-ili odluka, kao što to čini Lawrence Kohlberg u svom uticajnom liberalnom predlogu za moralno obrazovanje,<sup>20</sup> znači zanemariti tanane interakcije koje omogućavaju da život zajednice traje iz dana u dan, dopuštajući da potrebe ljudi budu zadovoljene na konsistentnoj osnovi. Ta ili-ili verzija moralnog obrazovanja pre naglašava sposobnost učenika da tačno identifikuju univerzalne moralne principe a zanemaruje moralnu opredeljenost i moralno ponašanje. Tu donošenje moralne odluke ima svojstvo igre u kojoj ljudi koriste jedan princip da pobiju drugi, i u kojoj se moralno obrazovanje sastoji u rešavanju zagonetki o junačkim, ali ipak marginalnim i ne- uobičajenim, slučajevima.<sup>21</sup>

Jedan od važnih komunitarnih uvida je to da je moral, iako ponekad junački, obično više prizeman, ali ne i manje bitan. Međutim, uprkos tom važnom uvidu, komunitarna doktrina o moralnom obrazovanju je jednako konfuzna i nekoherentna kao i komunitarne ideje o tradiciji i zajednici.

Tu konfuzija nastaje zato što komunitaristi odbijaju, barem eksplicitno, mogućnost da moralne norme i ideali transcendiraju individualne zajednice ili individualne nacije i tako dolaze blizu toga da sankcionišu svaku ponosob i sve zajedno komunalno i nacionalno zasnovane norme – iako ih, kao što smo takođe videli, apsurdnost takvog čina vodi ka drugom

čitanju prema kome su neke tradicije, naime liberalizam, slabe, dok druge, poput aristotelizma ili tomizma, stiču intelektualnu snagu.

### MacIntyre i Platon

Možemo početi da cenimo vezu između liberalizma i moralnog obrazovanja tako što ćemo raspakovati razloge za neke od konfuzija u komunitarnoj doktrini. Konkretno, hoću da uporedim i protivstavim MacIntyreov opis vrlina sa jednom bliskom, ali ipak prilično različitom istorijskom analogijom: Platonovim portretom junačkog Sokrata u *Kritonu*. Iako je malo onih koji bi tvrdili da je Platon bio liberal, razlika između dva opisa pruža nam važan uvid u liberalno razumevanje veze između morala i postupka države.

MacIntyre smatra da ljudi duguju posebnu zahvalnost i odanost naciji zbog suštinske uloge koju ona ima u moralnom razvoju.<sup>22</sup> Obratite pažnju na to da je taj argument drugačiji od Durkheimovog, prema kome nacija treba da odneguje lojalne građane jer je ona superioran moralni entitet. Za razliku od Durkheima, MacIntyreova poenta nije komparativna. Za MacIntyre, Durkheimova tvrdnja je poput sledeće: “Ja volim svoju porodicu više nego Johnovu porodicu jer je moja moralnija”, što podrazumeva da ako Johnova porodica pokaže da je moralnija od moje, moram prestati da volim svoju porodicu te zavoleti Johnovu. Naprotiv – i mislim da je MacIntyre tu u pravu – mi

229

---

20 Kohlberg, *Essays on Moral Development*.

21 Ibid.

22 Alasdair MacIntyre, “Is Patriotism a Virtue?”, Lindley Lecture, Department of Philosophy, University of Kansas, 1984.

volimo našu porodicu, našu zajednicu, našu naciju jer su one naše, i bilo to dobro ili loše, one stvaraju uslove za naš razvoj.

Jedna od najupečatljivijih epizoda u zapadnoj književnosti događa se u Platonovom *Kritonu*. Tu Sokrat odbija da učestvuje u planu koji bi mu omogućio da pobjegne iz Atine pošto ga je sud brzopleto i pristrasno osudio na smrt. Sokrat svom prijatelju iznosi razloge protiv ideje o bekstvu zbog toga što bi bekstvo bilo odbacivanje sopstvenog moralnog identiteta. On kaže prijatelju da je proživевši život kao atinski građanin implicitno prihvatio atinske prakse i zakone. Izmaći atinskoj presudi bilo bi odbacivanje onoga čemu je posvetio život.

MacIntyreov opis u velikoj meri liči na Platonov. I on veruje da je država ili nacija temelj našeg individualnog moralnog života i da im zato dugujemo posebnu zahvalnost. Pa ipak, postoji jedna važna razlika između Sokratovog i MacIntyreovog komunitarizma. Naposljetku, Sokrat je primenio pravilo na *svoje* ponašanje. On nije obavezao nijednog drugog Atinjanina, koji je greškom osuđen na smrt, da se pridržava istog pravila, i snaga Platonovog dijaloga izvire upravo iz činjenice da je to bilo samonametnuto pravilo.

Da je Sokrat govorio nekom drugom o tome šta *taj drugi* treba da čini, dijalog bi se čitao kao jedna neuverljiva moralistička drama. Razume se, razlog iz kog je Sokrat bio osuđen na smrt bilo je upravo to što je on učio o višem skupu vrлина, koji nije nužno utemeljen u atinskoj tradiciji.

Kako ćemo protumačiti taj “viši” skup složeno je pitanje, ali ideja o moralnom napretku zahteva mogućnost novog moralnog razumeva-

nja koje nas osposobljava da se nosimo sa novim i problematičnim situacijama. Ponekad te situacije postanu vidljive upravo zbog normi naših tradicija koje nisu primerene nastalim prilikama. Bez obzira na to da li nove moralne norme vidimo kao ljudske *izume* – instrumente koje pravimo da bismo odgovorili na nove probleme – ili kao *principe* koje otkrivamo da bismo bili u stanju da živimo savršenije živote, moralni napredak zahteva da naše norme sežu izvan naših tradicija. Tako je moralni napredak moguć za Sokrata upravo zato što mi, ljudska bića možemo da delamo unutar naših tradicija ili mimo njih. Možemo razumeti više od onoga što nam daju naše tradicije a opet poštovati značaj tradicija u našim životima.

To što je Sokrat uradio u *Kritonu* upravo je ono što liberali podstiču, zbog čega ih MacIntyre i kritikuje. Sokrat dopušta da moralno razumevanje postoji unutar pojedinca koji je iskoračio izvan svoje tradicije ponašajući se u skladu sa jednom implicitnom razlikom između “dobrog” i “dopustivog”. Upravo je to razlika koju MacIntyre ne uspeva da razume kada kritikuje liberalizam zbog podsticanja hipokrizije. Ali, kad shvatimo važnost razlike između dobrog i dopustivog, takođe možemo razumeti odgovarajuću ulogu moralnog obrazovanja u liberalnom društvu.

Izabravši da prihvati svoju kaznu, Sokrat je izabrao nekakvo dobro – dobro koje se sastoji u vođenju konsistentnog, principijelnog života – iako to prihvatanje nepravične kazne nije ustanovio kao opšti princip koji svi moraju da slede. To shvatanje morala je najavilo liberalizam. Kada liberalno moralno obrazovanje insistira da, uz određena ograničenja, deca treba da uče



kako da biraju između različitih koncepcija dobra, ono ne kaže da jači argumenti za izbor jedne verzije dobra umesto neke druge verzije možda ne postoje. Stvar je u tome da koliko god bio jak argument u prilog jednom ili drugom izboru, postoje mnogi oblici života koji su dopušteni bez obzira na to šta nam govore naše racionalne deliberacije.

Moralno obrazovanje u liberalnom društvu sasvim može da podstiče učenike da se ponašaju na osnovu najboljeg argumenta, ali takođe mora da ih osposobi da biraju dopustive načine života čak i ako ih ne podupire najbolji argument. Učitelji morala mogu grešiti u oba smeru. Oni mogu zanemariti podsticanje učenika da ispitaju relativne cene i koristi jednog načina života u poređenju sa drugim, ili mogu propustiti da poduče đake da su mnogi oblici života prihvatljivi u liberalnom društvu.

### **Da li moralno obrazovanje i moralni napredak moraju biti vezani za konkretnu zajednicu?**

Jedan drugi moderni komunitarista Michael Walzer ubedljiviji je od MacIntyre po pitanju izvora moralnih principa. Kao i MacIntyre, Walzer prihvata značaj zajednice u formiranju moralnog autoriteta. Međutim, to uverenje o fundamentalnoj ulozi zajednice u razvoju moralnog poretka ne umanjuje kod Walzera važnost generativne uloge društvenog proroka, pa bi Walzeru bilo lakše da napravi mesta za moralnu lekciju iz *Kritona*.

Za razliku od MacIntyre, kritičar kod Walzera može tragati za istinom izvan postojeće zajednice, recimo, u originalnom savezu sa Bogom. Kada tu istinu pronađe, kritičar onda

služi kako bi zajednicu protumačio samoj sebi, podsećajući je na zavet koji je povezuje u celinu. Pa ipak, Walzer taj zavet vidi kao nešto specifično za zajednicu, i istine koje taj zavet otkriva jesu istine za tu zajednicu. Tako Walzerov opis zadržava osnovnu komunitarnu okosnicu i podozriv je prema normama i principima koji idu s one strane konkretne zajednice.

Walzer ilustruje svoj stav poređenjem biblijskih figura Amosa i Jone. On predstavlja Amosa kao pravog proroka i društvenog kritičara. Amos osporava konvencije i ritualne prakse svog društva u ime vrednosti i normi koje važe u tom društvu. Dok Amos podseća svoju zajednicu na njene moralne korene, Jona, koji postupa kao božji glasnik, prema Walzerovom opisu može samo da upozori tuđu naciju, Ninevljane, da ne živi u skladu sa božjim minimalnim međunarodnim standardima, standardima koji ne moraju važiti u toj zajednici. Amos je otelovljenje komunitarnog internog kritičara, a Jona je nosilac minimuma moralnih principa liberalizma. Ali, to protivstavljanje nije pravično ni prema Joni ni prema liberalizmu. Ako sami standardi nastaju i važe unutar jedne zajednice, ko je onda Jona, Jevrej iz druge zemlje, da prenosi bilo koju poruku, izuzev u slučaju da sadržaj te poruke može biti primljen i u Nineviji kao i u Jerusalimu, izuzev u slučaju da su standardi Jerusalima i standardi Ninevije?

Može biti da su interni kritičari, zato što su u stanju da se oslone na priče, metafore i shvatanja društva, načelno verodostojniji i delotvorniji od eksternih kritičara. Takođe može biti da je interni kritičar u stanju da vidi razloge za prakse koje bi jedan eksterni kritičar mo-

gao samo pogrešno da razume. Ali, ništa od toga ne treba shvatiti kao da znači, kako to sugeriše Walzerovo protivstavljanje, da su standardi interne i eksterne kritike inherentno različiti. U stvari, Walzer propušta da vidi nešto bitno u vezi sa porukom koju Jona prenosi narodu u Nineviji: njihovu reakciju. Oni nisu samo odlučili da naprosto prekinu sa svojim izopačenim ponašanjem nego su rešili i da se pokaju za prošle prekršaje. "Jer kad dođe ta riječ do cara Ninevijskoga, on usta sa svojega prijestola, i skide sa sebe svoje odijelo, i obuče se u kostrijet i sjede u pepeo. I proglaši se i kaza se po Nineviji po zapovijesti carevoj i knezova njegovijeh govoreći: ljudi i stoka, goveda i ovce da ne okuse ništa, ni da pasu ni da piju vode. Nego i ljudi i stoka da se pokriju kostrijeću, i da prizivaju Boga jako, i da se vrati svaki sa svoga zloga puta i od nepravde koja mu je u ruku."<sup>23</sup>

Nasuprot tvrdnji da je moral specifičan za zajednicu, ovo pokajanje sugeriše da postoji i univerzalni aspekt moralnog autoriteta i da priče o Amosu i Joni sugerišu plauzibilnost moralnih učenja koja nisu zatvorena unutar komunalnih granica.

### **Problemi sa komunitarnim moralom**

Greška komunitarista u ovoj tački nastaje usled njihovog neuspjeha da razdvoje dve različite tvrdnje: prvu, da je moral komunalno utemeljen, od druge, da je moral komunalno zatvoren. Ta pometnja navodi Walzera da pogrešno sugeriše da društvena kritika može delovati samo na minimalnom nivou kada se bavimo moralnim odnosima preko granica zajednica. U

velikoj meri poput tvrdokornih kulturalista, komunitaristi neuporedivost uzimaju isuviše ozbiljno. Potrebna nam je koncepcija tradicije, morala i zajednice koja je otvorenija i poroznija od koncepcije koju su nam dali.

Kako god, Walzer predstavlja korak napred u odnosu na MacIntyre, i njegovo shvatanje uloge društvenog kritičara može se iskoristiti za podizanje mosta između teorija zasnovanih na pravima i komunitarnih teorija. Priznati značaj društvenog kritičara, kao što Walzer čini, znači uraditi još dve stvari. Prva je priznati dodatu vrednost komunalnim strukturama u kojima društvena kritika ima priznatu i značajnu ulogu; a druga: priznati značaj kulturnih tumačenja i političkih struktura koje podstiču da se čuje glas kritičara. To su ključni aspekti liberalnog društva, a doktrina o individualnim pravima je njegov temelj. S obzirom na odnos koji Walzer uspostavlja između zajednice i njenih kritičara, moguće je razviti neke principe koji se i sastoje u komunitarnom gledištu i transcendiraju okvir bilo koje pojedinačne zajednice.

I pored toga, brojni su problemi komunitarnog shvatanja. Na primer, tvrdnja da je zajednica izvor individualnog morala je očito tačna u nekom smislu, ali nam to ne govori mnogo o karakteru zajednice ili prirodi morala. Moral osvete opstaje u nekim zajednicama, ali je to moral koji generiše stalni strah i odmazdu. On je svrsishodno zamenjen moralom koji usmerava ozlojeđenost ka stranama koje će biti odbijene kao nelegitimne ako je opšteprihvaćeno da se ponašaju pristrasno. O tome da li tre-

---

23 Jona 3: 6–8.

ba da prihvatimo neki moralni sistem ne treba da se odlučuje isključivo na osnovu činjenice da li ga se pridržava neka zajednica. Prihvatanje ili odbijanje mora imati neke veze i sa karakterom samog moralnog sistema: da li nam on koristi da rešimo stara pitanja, pristupimo novim problemima, vodimo bolje živote.

Ako se prihvati teza o neuporedivosti u svom jakom obliku, komunitaristi će imati poteškoće da objasne kako da razlikujemo odgovarajuće od neodgovarajućih tradicija. MacIntyre nastoji da reši neke od ovih problema tako što razrađuje teoriju stupnjevitog rasta tradicija prema kojoj se tradicije razvijaju od nezrelih i samonesvesnih praksi do zrelih i samosvesnih načina hvatanja u koštac sa problemima i procenjivanja resursa drugih tradicija za njihovo rešavanje.<sup>24</sup> To rešenje ispravno pretpostavlja tradiciju koja je postala svesna svojih granica i ograničenja i sada treba da se suoči sa nekim pitanjima koja proizlaze iz tih ograničenja. Priznati ograničenja sopstvene tradicije znači priznati održivost tradicija koje postoje izvan te tradicije i započeti odmeravanje istina sopstvene tradicije sa istinama drugih tradicija. Ali, upravo to priznanje vodi ka nekim bitnim elementima liberalizma i ka uverenju da mnoge istine koje se sastoje u tradiciji mogu biti predmet vrednovanja i menjanja.

Razume se, jedna od ključnih grešaka nekih verzija komunitarizma je neuspeh da se razume

velika korist koja nastaje unutar tradicionalnog načina života kada se njegovi pripadnici postave u više od jedne tradicije.<sup>25</sup>

### **Komunitarna teorija i dve vrste moralnih zajednica**

Jedan od krupnih doprinosa komunitarne teorije je to što nas podseća da postoje dve vrste moralnih zajednica od kojih svaka zahteva donekle različit moralni odnos između svojih pripadnika. Prvo, imamo one u koje ulazimo više ili manje dobrovoljno, i dobrovoljni karakter takvih zajednica se često uzima zdravo za gotovo u liberalnim raspravama o opštim pitanjima koja se tiču identiteta i moralnog ponašanja. Tu pravila slobode udruživanja, pregovaranja u dobroj veri i neprisilnog sklapanja dogovora čine osnovne standarde moralnog postupanja. A postoje i one druge zajednice kojima pripadamo usled sticaja okolnosti rođenja ili istorije. Tu odgoj, posvećenost i lojalnost čine osnovne standarde za moralno postupanje. Taj opis odgovara članstvu u porodicama, tradicionalnim zajednicama i nacijama.

Pošto ima malo nas koji smo izabrali naciju kojoj pripadamo, i malo nas je koji bismo se odrekli jednog nacionalnog identiteta bez prihvatanja nekog drugog, nacionalni identitet u načelu nije stvar slobode udruživanja. Biti Amerikanac je u ponečemu isto što i biti Jones. Obično to ne biramo, iako bismo ponekad mo-

233

---

24 MacIntyre, *Whose Justice?*

25 Budimo fer prema MacIntyreu, to nije greška koju treba povezati sa njegovim stanovištem, pošto on zaista govori o koristima odgajanja unutar dve suparničke pozicije. Njega brine sud o tradicijama, a ne brinu ga koristi do kojih dolazi usled njihovog dodira. Vidi "Relativism, Power and Philosophy", u *The Proceedings and Addresses of the American Philosophical Association* (Newark, Del.: American Philosophical Association, septembar 1985).

gli da naginjemo ka idealima, vrednostima ili praksama neke druge zemlje. Pa ipak, ako sam jedan Jones, onda sam Jones, i ako sam Amerikanac, onda sam Amerikanac. Ne dopada mi se politika moje zemlje prema siromašnima, ne slažem se sa njenom vojnom agresijom i podrškom koju daje diktatorima u drugim zemljama, ali to je i dalje *moja* zemlja i moja neslaganja ne brišu moju identifikaciju sa njom. (Iako, razume se, ima mnogo dobrovoljnih useljenika koji u stvari biraju da budu Amerikanci, jednom kada se taj izbor ostvari, njihov odnos prema idealima, vrednostima, pravima i obavezama u mnogo čemu je isti kao i odnos onih koji su se ovde rodili.)

234 Pored ostalog, zajedničko tome što pripadam porodici Jones i tome što sam Amerikanac jeste to da stvaraju specifične obaveze koje su ponekad neočekivane i za koje bih mogao poželeći da ih nema. Dečak Jonesovih je dužan (na način na koji dečak Greenovih to nije) da pomaže *svojim* (Jonesovim) roditeljima, i to je tako sve i ako on nikada nije izabrao te konkretne roditelje. On je takođe dužan na način na koji dečak Greenovih to nije da slavi Dan zahvalnosti sa *svojom* sestrom i njenim suprugom iako on nikada ne bi izabrao njenog supruga za prijatelja i iako su on i njegova sestra nedavno imali tako oštre i bolne razmirice da bi sigurno prekinuli sve veze, samo da nisu u srodstvu. Povrh toga, ako naš roditelj ili naše dete ili naš bliski rod treba pomoć, imamo posebnu obavezu da im pružimo pomoć, obavezu koja na neki način

ne važi za tuđince u odnosu na našu porodicu. Neko može da odluči iz dobrih razloga da su druge obaveze važnije od tih obaveza, ali je pogrešno biti ravnodušan prema njima. Isto važi i za sunarodnike, samo što u tom slučaju pripadnost istoj naciji stvara obaveze među neznancima. Što bi Jejts rekao o razmišljanima jednog irskog pilota: "One protiv kojih se borim ne mrzim, one koje branim ne volim."<sup>26</sup>

Obaveze koje imamo kao pripadnici nacionalne zajednice transcendiraju naše međusobne naklonosti i nenaklonosti i zahtevaju od nas da priznamo našu zajedničku pripadnost u određenim trenucima i za određene svrhe. I premda ima očitih koristi koje se gomilaju i za pojedinca i za društvo uopšte, argument u prilog presudnog značaja nacionalnog identiteta ipak ne izlaže najbolje nauka, kako je to Durkheim mislio.<sup>27</sup> Naprotiv, on se sastoji u prirodi našeg članstva. Mogu nam se ne dopadati obaveze koje idu sa članstvom, ali one se podrazumevaju. Imati takve obaveze samo je deo onoga što se podrazumeva pod biti Jones ili biti građanin Sjedinjenih Država. Da sam Smith ili građanin Kanade imao bih druge obaveze, možda čak obaveze koje bi mi se više dopadale od ovih koje sad imam. Ali te se obaveze ne mogu razmeniti. Jones ne može reći Smithu: "Ako ti preuzmeš moje obaveze Jonesovih, ja ću preuzeti tvoje obaveze Smithovih." Niti Kanadain može reći Meksikancu: "Ja ću prihvatiti tvoje nacionalne obaveze ako ti prihvatiš moje." Ti odnosi ne važe na taj način. Na neke važne

---

26 William Butler Yeats, "An Irishman Foresees His Death", u Alexander W. Allison, *et al.*, ur., *The Norton Anthology of Poetry*, 3. izdanje (New York: W. W. Norton, 1983), str. 517.

27 Vidi 2. poglavlje.

načine to su nedobrovoljni odnosi – nemamo baš mnogo izbora u vezi sa tim da li hoćemo da učestvujemo u njima ili nećemo. Naravno, mi možemo raskinuti veze sa našom porodicom i odreći se naše zemlje, ali to ne možemo učiniti na neki neutralan način kao kada bih ja, recimo, odbacio tvoju porodicu ili zaključio da me “više nije briga za Francusku”. Ako napustim Francusku, to je samo fizički čin. Ako *zauvek* napustim Sjedinjene Države, to je moralni stav.

Ta vrsta pristrasnosti je drugačija od, na primer, rasizma koji je prisutan kada ljudi obznanjuju “belu moć” želeći time da podupru svoju pristrasnost prema ljudima kojima je slično zatamnjena koža. Tu je rasa pogrešna oznaka za nešto drugo, poput inteligencije, čistote ili srodstva, što u određenim okolnostima može zahtevati posebne odnose, ali što nema nikakve veze sa zatamnjenosti kože. Zbog toga je slogan “crna moć” drugačiji od “bele moći”. Prvi podrazumeva odbacivanje ugnjetavanja i poziva se na principe pravičnosti i jednakosti da bi se potlačenost ukinula. Potonji obznajuje dominaciju i poziva na nastavljanje jednog arbitrarnog nametanja sile koje se opravdava lažnom tvrdnjom da je boja kože, jedna sama po sebi beznačajna crta, znak nečeg dalekosežnijeg.<sup>28</sup>

Izvor nacionalnog identiteta često se povezuje, kako smo videli u drugom poglavlju, sa uverenjem da ljudi dele zajedničko poreklo u smislu istorijskog iskustva, kulture ili jezika.

On se takođe povezuje i sa mrežom uzajamne pomoći koja se proteže unazad u prošlost i stvara buduće obaveze i očekivanja. Pretpostavka da su oni koji su izvan te mreže upleteni u drugačije mreže delom opravdava pristrasnost koju pokazujemo prema sunarodnicima. To je slično načinu na koji pretpostavka o mnogostrukim mrežama porodičnih obaveza opravdava nečiju pristrasnost prema sopstvenoj deci.<sup>29</sup> To je konkretna obaveza, ali se ona opravdava na osnovu univerzalnih principa o pravu, koje svi imamo, da budemo pristrasni i obaveza koje razvijamo prema onima koji su pristrasni prema nama. Slična opravdanja važe u vezi sa našom pristrasnošću prema sunarodnicima, ali to je takođe i razlog što su, u opštijoj šemi stvari, nacije u kojima je neravnopravnost široko rasprostranjena moralno problematične, i to je jedan razlog što nacije imaju sve veću obavezu da prenesu aspekte svog suvereniteta na regionalne i globalne autoritete.

235

Nacionalni identitet i obaveze koje iz njega proističu ne određuje nauka. Naprotiv, nacionalni identitet je neracionalan u tom smislu što sadrži obaveze koje nisu predmet racionalnih deliberacija ili analize troškova i koristi. Jedna osoba rađa se unutar određene istorijske tradicije i nosi breme te tradicije. Na primer, ja ne mogu izabrati da *ne* budem Amerikanac jer ne odobravam položaj robova u prošlosti. To što sam se rodio kao Amerikanac dovodi me u poseban moralni odnos prema istoriji ropstva. Povrh toga, ljudi koji mogu da promene

---

28 Niz rasprava sa Jeffersonom MacMahanom pomogao mi je da postanem osetljiviji za to pitanje.

29 Vidi Thomas Nagel, *The View from Nowhere* (New York: Oxford University Press, 1986).

svoju nacionalnost to ne čine naprosto kao slobodno plutajući pojedinci. Kada ljudi postanu Amerikanci, oni prihvataju koristi i terete američkog građanina, uključujući tu i obaveze koje su se nagomilale zbog nepravdi u prošlosti. Stoga, kada nova useljenica postane Amerikanka (u tom slučaju svojom voljom), ona to nije samo kao nositeljka prava koja sad ima mogućnosti koje joj pre nisu bile dostupne. Ona preuzima i nove obaveze, koje možda nije imala ranije.

U tom smislu nacija nije racionalna i ne može biti predmet naučnog ocenjivanja. Ona pruža uslove za racionalne i iracionalne izbore a nije samo predmet takvog izbora. Zbog toga je komunitarista u pravu u vezi sa moralnim obrazovanjem bar u jednom smislu – zajedničke škole moraju podučavati decu o gledištu sa koga je racionalni izbor za njih stvar deliberacije. Početni zadatak moralnog obrazovanja jeste da se deca nauče da se identifikuju sa političkim, društvenim i kulturnim faktorima koji čine mogućim da se bude ja i koji jedno jastvo povezuju sa drugim jastvima. Roger Scruton je to dobro istakao u jednom blagonaklonom opisu Hegelovog pogleda na legitimitnost države:

Hegel smatra da kao neko ko racionalno bira čovek duguje svoj identitet procesu razvoja koji ga neminovno upliće u obaveze koje nije izabrao. Te obaveze pijeteta su i predugovorne i predpolitičke... Legitimitet države delom zavisi od njene sposobnosti da obnavlja te nepolitičke obaveze, koje

čine original njenog sopstvenog neugovornog poretka.<sup>30</sup>

Ali, videti tu obavezu – biti pristrasan prema relacionim mrežama koje nismo izabrali – znači razumeti opštiji princip koji povezuje našu tradiciju sa drugim tradicijama i služi i da ih podupre i da ograniči njihovo međusobno zadiranje.

### Komplikacije multikulturene države

Tradicionalno shvatanje nacionalnog identiteta komplikuje multikulturena država jer različite kulturne grupe imaju različita porekla. One sve ne dele isto istorijsko iskustvo, i njihovi originalni jezici i istorije se međusobno razlikuju. Shvatanje nacionalnog identiteta komplikuje i činjenica imigracije i usvojenog građanstva, gde je izbor jedan faktor u formiranju identiteta, barem u fazi useljavanja. U meri u kojoj se multikulturena država formira dobrovoljnim useljavanjem, izbor da se postane građanin nosi sa sobom jednu nedobrovoljnu obavezu prema svim drugim građanima. Taj čin uspostavlja izvor novog nacionalnog identiteta za pripadnike različitih kulturnih grupa i daje okosnicu za razmišljanje o multikulturenoj državi u smislu nacionalnog identiteta.

Pod tim okolnostima, sama kulturna pripadnost ne može stajati kao ekskluzivni predmet obrazovnog formiranja jastva. Kada se narod rekonstituisao putem multikulturene države, postao je drugi narod. Italijanski Amerikanci nisu Italijani, irski Amerikanci nisu Irci. Oni su Amerikanci koji su zadržali neke pri-

30 Roger Scruton, *The Philosopher at Dover Beach* (New York: St. Martin's, 1990).

padnosti po kulturnom osnovu. Pošto su te kulturne pripadnosti dobrovoljne, ljudi mogu da izaberu da ih zaborave ili pamte bez političke kazne.<sup>31</sup>

Javne škole često imaju obrazovne i političke razloge da priznaju kulturnu pripadnost dece. Na primer, mnoga deca bolje uče tamo gde osećaju da ih poštuju i gde se odaje priznanje njihovom poreklu. Međutim, tamo gde je dobrovoljno useljavanje razlog za novo građanstvo, obaveza se odnosi na dete, a ne na kulturu. Na primer, podučavati devojčicu na njenom maternjem jeziku može biti most ka učenju drugih predmeta poput matematike ili nauke. Tamo gde je to slučaj, škole imaju obavezu prema detetu da usvoje dvojezičnu nastavu. Međutim, ta obaveza uključuje i pomoćnu poduku koja treba da osposobi đaka da postane funkcionalni građanin ove zemlje. Obaveza se primarno ne tiče zajednice iz koje dete potiče. Osim nekoliko izuzetaka, to je razlog što škola obično nema posebnu obavezu prema kulturi roditelja koja bi se sastojala u tome da devojčicu podučava jeziku roditelja ako ona već govori engleski a ne zna jezik svojih roditelja. O izuzecima će biti reč u narednom poglavlju.

## 7. O ROBUSTNOM PRIZNAVANJU I KAZIVANJU PRIČA

### Uvod

Robustno priznavanje podrazumeva da grupa ima posebno pravo da se njena priča kazuje i deci iz te grupe i deci drugih ljudi. Ali, šta to znači za javne škole? Postoji li samo jedna priča koja treba da se ispriča, i ako je tako, koga ovlastiti da je kazuje? Da li isključivo pripadnicima grupe treba dozvoliti da kazuju priču o grupi ili pišu istoriju o njoj? Konačno, koju obrazovnu korist imaju deca iz raznih grupa kada slušaju priče drugih ljudi, uključujući i one koji nemaju pravo na robustno priznavanje? U ovom poglavlju bavim se tim pitanjima.

### Kazivanje priča

Neki ljudi osećaju da samo članovi njihove grupe treba da budu ovlašćeni da iznose priču te grupe onima koji joj ne pripadaju. Oni koji pretpostavljaju da ovlašćenje treba da se isključivo unutar grupe mogu na osnovu prošlih iskustava verovati da će priča o grupi biti iskripljena i pogrešno predstavljena ako se prepusti ljudima izvan te grupe. To uverenje može proisteći iz ponihavanja određenih grupa, poput Indijanaca koji su bili karikirani kao maskote sportskih timova ili u političkim karikaturama. Tako, na primer, često dolazi do Tučnih rasprava kada se američki starosedeci koriste za predstavljanje sportskih timova; neki ljudi su protiv te upotrebe s obrazloženjem da je reč o nipodaštavanju, ali i zato što misle da

237

---

<sup>31</sup> Bez kazne nije isto što i bez troškova.

drugi nemaju pravo da iznose priču o američkim Indijancima.

Slažem se sa onima koji misle da je upotreba takvih simbola uvredljiva. Ali, moje slaganje ne zasniva se na shvatanju da su isključivo članovi grupe u poziciji da iznose sopstveno iskustvo, iako može biti slučajeva u kojima je tako. Slažem se (1) zato što je taj simbol obično uvredljiva karikatura, smeštena unutar jednog polja u kome su gotovo svi drugi označitelji ili maskote ili fetiši, na primer medvedi i čarape; (2) zbog istorije ugnjetavanja američkih starosedelaca; i (3) zato što taj simbol izdvaja i iskrivljuje jedno svojstvo grupe, kao što je ratnički izgled, a zanemaruje sva ostala.

238 Nešto slično može se reći i o pokušajima da se ispriča priča o nekoj grupi. Autentičnost i poštovanje zahtevaju da glasovi iz grupe budu u priči. Zaista, to može biti način da se preciznije čuju stvari koje tište nedovoljno zastupljene grupe, koje prigovaraju da je istorija *njegova povest*, to jest povest koja se pripoveda iz ugla belog muškarca srednje klase. Ne mora stvar biti samo u tome da drugi kazuju njihovu priču nego i u tome da glas iz grupe nije uključen u nju. Možda je primedbu što drugi kazuju našu priču najbolje shvatiti ne kao izraz opšteg principa da oni izvan grupe nikada ne mogu ispričati priču članova grupe, nego kao prigovor u specifičnim slučajevima kada su glasovi iz grupe nadjačani iskazima onih izvan grupe. Međutim, postoji jače čitanje tog prigovora, i upravo se njime nadalje bavim. Reč je o tome da samo član grupe treba da bude ovlašćen da kazuje priču.

Jedan od razloga zbog kojih se ne slažem sa idejom da samo članu grupe treba dati pravo da

kazuje priču jeste i to što se pod tim podrazumeva da ta grupa ima pravo na neku vrstu cenzure. Iako ta implikacija ne povlači nužno sa sobom poziv na ozakonjenu cenzuru, ona svakako poziva na moralnu samocenzuru one koji ne pripadaju grupi a žele da je izučavaju i pišu o njoj. To se manifestuje i u normi prema kojoj su istraživači i pripovedači dužni da sa predstavnicima grupe raščiste šta to pišu o grupi.

Iako članovi grupe svakako imaju pravo da postave takav uslov za učešće u istraživanju, istraživač to treba da prihvati samo kada se to tiče privatnosti, poverljivosti, tačnosti i ispravne procene. Inače, publika će imati razlog da bude nepoverljiva prema istraživaču, i svaki tako urađen rad bi morao da ima upozorenje: "ovaj materijal možda izostavlja ključne informacije jer ih ispitanici nisu odobrili". Istraživači i pisci imaju obavezu prema publici da budu verodostojni, a cenzura, čak i ona koju sprovode članovi grupe koja je predmet istraživanja, pokreće pitanja u kojoj je meri ta obaveza ispunjena. Ako se grupi odobri da cenzuriše materijal, istraživač mora navesti da je to pravo dato, čak i kada se ne primenjuje. To je tako zato što nečije pravo na cenzuru može izvršiti tanani pritisak koji vodi ka samocenzuri. Nikada se ne iskazuju pogledi ili zapažanja za koje neko očekuje da će biti odbačeni ili da mogu ugroziti odnos sa grupom. Razume se, to ne znači da je istraživanje nesputano. Prava na privatnost, poverljivost i ljudsku pristojnost, kao i podrobnost i tačnost, zahtevaju od dobrih istraživača da budu u bliskom odnosu sa članovima grupe koju izučavaju i da često proveravaju svoja shvatanja upoređujući ih sa shvatanjima članova grupe. Međutim, to se radi zbog tačnosti, a ne zbog



posebnog prava koje svako ima na “našu sopstvenu priču”. Naravno, istraživači koji izučavaju neku marginalizovanu grupu često imaju posebnu obavezu da daju informaciju o toj grupi i njenom okruženju na osnovu koje će pripadnici grupe moći da donesu utemeljeniju odluku. Ali to je stvar pristojnosti i ne sme se brkati sa paušalnom obavezom da se uvidi istraživanja raščiste sa grupom, izuzev u slučaju kada su čitaoci upozoreni da je istraživanje bilo ograničeno na taj način.

Međutim, stav da oni koji su unutar grupe imaju isključivo pravo da kazuju priču o njoj ne počiva samo na etici. Neki veruju da je tačan izveštaj o grupi moguće dati samo iznutra. Stoga, veruju oni, imati pripadnika koji kazuje priču jeste stvar istine kao i etike. To nije nov stav; time se bavio već u osamnaestom veku nemački filozof Johann Gottfried von Herder kada je spekulisao o jeziku: “Stoga, ako svaki jezik ima svoj poseban nacionalni karakter, čini se da nam priroda nameće obavezu samo prema našem maternjem jeziku, pošto je on verovatno više u skladu sa našim karakterom nego bilo koji drugi i poklapa se sa našim posebnim načinom mišljenja.”<sup>1</sup>

Ideja o nekoj unutrašnjoj posebnosti koja se iskazuje isključivo maternjim jezikom sadrži se u shvatanju da potlačeni narodi imaju neko

posebno središte iskustva koje se spolja ne može ni razumeti ni iskazati.<sup>2</sup> Oni koji tako misle sugerišu da svaki termin u datom jeziku ima svoju kulturnu istoriju koja ga povezuje sa drugim, na sličan način posebnim terminima u toj kulturi. Kulturni smisao, obrazlaže se dalje, može se izvesti isključivo iz iskustva unutar te kulture, i zato priča koju kazuje neko spolja može samo da iskrivi taj smisao.

Tom argumentu potporu daje shvatanje koje je postalo bitno kada je Thomas Kuhn u *Strukturi naučnih revolucija* razradio ideju da čak i u nauci postoji jedna inherentna neuporedivost između paradigmi.<sup>3</sup> To shvatanje u oblasti kulturnog i disciplinarnog znanja podupiru i oni koji tvrde da mnogi naši pokušaji da razumemo kulturnu razliku pogrešno pretpostavljaju neku osnovnu sličnost koncepata koja se proteže kroz različite diskurse. Govoreći o navodnom jedinstvu diskursa, Foucault kaže: “Moramo preispitati te unapred date sinteze, ta grupisanja koja obično prihvatamo pre svake provere, te spone čije se važenje priznaje od samog početka.”<sup>4</sup> Pa ipak, i Kuhn, a posebno Foucault, bili bi vrlo podozrivi prema prihvatanju prioriteta unapred datog samo jednoj priči, pa bila to i priča koja nekako izvire unutar grupe. Sa njihovim pogledom više bi se slagala pozicija da se svi narativi, pa i oni o dru-

1 Michael Morton, *Herder and the Poetics of Thought: Unity and Diversity in On Diligence in Several Learned Languages* (University Park: Pennsylvania State University Press, 1989), str. 43.

2 Vidi Elizabeth Ellsworth, “Why Doesn't This Feel Like Empowerment?”, *Harvard Educational Review* 59, no. 3 (avgust 1989), str. 297–324.

3 Thomas S. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions* (Chicago: Chicago University Press, 1962).

4 Michael Foucault, *The Archeology of Knowledge and the Discourse on Language* (New York: Harper and Row, 1972), str. 22.

gim grupama, moraju ispričati unutar neke grupe.

Ekstremniji stav postaje problematičan kada se do kraja artikuliše i preispita. Ne samo što se po njemu priča ne može bez iskrivljavanja ispričati izvan grupe, on podrazumeva i to da se priča ne može čuti bez iskrivljavanja ako je sluša bilo koja osoba koja ne deli iskustvo sa pripadnicima marginalizovane grupe. Zato, s obzirom na taj zaoštreni stav, nije jasno zašto bi se priča kazivala ljudima izvan grupe, a jak odgovor na taj stav sastoji se u tome da samo kazivanje priče iznutra pretpostavlja da postoji mogućnost razumevanja spolja.

240 Povrh toga, to ekstremno shvatanje podrazumeva da unutar grupe postoji samo jedan način da se ispriča priča ili da su sve priče unutar grupe konsistentne međusobno i nekonsistentne sa spoljnim pričama. To sugerise da je dijalog unutar grupe nepotreban a između grupa nemoguć. Sugerise i to da su oni unutar grupe uvek sposobniji od onih izvan da tačno ispričaju priču. Nijedna od tih implikacija nije bezuslovno tačna. Ljudi unutar grupe razlikuju se po svom iskustvu, i nema razloga da se misli da postoji neka zadata harmonija unutar grupe koja nadilazi podele na osnovu roda, klase ili starosne dobi. Povrh toga, ljudska bića iz svih grupa dele neke iste potrebe i doživljaje – rođenje i smrt, donošenje dece na svet i njihovo podizanje, pronalaženje skloništa i hrane – što nam govori da postoji nešto dovoljno zajedničko da priče koje izvire iz jedne grupe ne budu sasvim nedostupne za ljude iz drugih grupa.

Pošto su različite kulturne grupe u multikulturnom društvu unutar istog političkog

okvira, i često govore isti jezik, svaka grupa je u stvari povezana sa iskustvima drugih grupa na mnogo bitnih načina, a priče koje one kazuju neminovno moraju da sadrže i druge. Pozicija koju je zauzeo (a onda modifikovao i ublažio) Herder daje pogrešan razlog za svođenje ovlašćenog glasa na glas koji se javlja unutar kulturne grupe. S obzirom na to da priče i povesti jedne grupe obično obuhvataju priče i povesti drugih grupa, pričati jednu znači pričati drugu priču ali iz drugog ugla, i arbitrarno je naprosto ograničiti kazivanje priče o jednoj grupi na one koji pripadaju toj grupi. Povrh toga, neke grupe više ne postoje. Ali, bilo bi arbitrarno pretpostaviti da niko nikada neće moći da ispriča njihovu priču. No, uz sve to, ko god kazuje priču o drugom narodu ima intelektualnu, ako ne i moralnu, obavezu da ispita i pokuša da razume tu priču onako kako su je prvobitno bili shvatili i možda ispričali oni koji su je doživeli.

Ako ćemo sad prihvatiti ublaženo tumačenje Kuhna i Foucaulta, onda “unutra” i “izvan” nisu načini identifikacije raznih pojedinaca ili grupa; to su načini da se identifikuju različite perspektive. Kada ja kazujem svoju priču, ja pišem kao neko ko je unutra, ali kada moja priča sadrži i tebe, ja pišem kao neko ko je izvan, i isto se mora reći za to kako ti pričaš svoju priču i kako ona sadrži mene. Kako bismo razumeli pripovedače na taj način možda bi trebalo da se založimo za više kontakata i pregovaranja, a ne da izolacionistički ističemo prioritet jednog ili drugog kazivanja.

U tom pregovaranju, i “spoljni” i “unutrašnji” pripovedač su u nepovoljnom položaju na različite i nesimetrične načine. Pripoveda-

čica koja je izvan mora da se trudi da vidi svet kao da je unutar grupe, i da pri tom ima na umu i drugu priču – priču koja pripada njoj i njenoj publici. Ta druga priča pravi razliku u registru u kome se prepričava prva priča. Njeno prepričavanje nečije tuđe unutrašnje priče uvek ukazuje na prećutna razumevanja i okvire koji pripadaju onima koji dele njenu priču i koje pripovedačica ima na umu kao publiku. Kada neko ko je unutra kazuje priču nekome izvan, on onda ima obrnut problem. On mora biti u stanju da pročita ta prećutna razumevanja i okvire da bi priču usmerio u njihovom pravcu.

Bolji razlog koji se ponekad navodi u pri-log stavu da samo one koji su doživeli priču treba ovlastiti da je ispričaju tiče se ravnoteže. Tlačenje povlači sa sobom i potiskivanje određenih perspektiva i odbacivanje nekih središta doživljaja kao pogrešnih. Ako su neku priču ispričali samo članovi jedne grupe, zaboravljamo da postoje druga središta i zavedeni smo pogledom koji je nepotpun i jednostran. Taj pogled nije autentičan ne zato što je neminovno lažan, nego zato što jedno središte predstavlja kao sva središta. Biti ućutkan na taj način ima važne psihološke i duhovne posledice. Ljudi se ne mogu prepoznati u pričama koje govore o njima i zbog toga se osećaju otuđeni-ma od svoje kulture kako je ona spolja predstavljena.

Ipak, tu nije ispravan zaključak da *samo* oni-ma koji doživljavaju priče treba dopustiti da ih ispričaju; ispravno je tvrditi da oni koji doživljavaju priče ne smeju biti ućutkani i mora im

se dopustiti da ih ispričaju. Ali, dopustiti ljudima da pričaju priče o sebi nije isto što i oduzimanje prava drugima da pričaju priče iz drugih središta doživljaja. Drugim rečima, potrebno je otvaranje, a ne zatvaranje. Blažu poziciju, koju je lakše braniti od ekstremne koju sam ovde predstavio, izložio je Paulo Freire: on kaže da su potlačeni ućutkani i da istraživači moraju da nauče da slušaju na nove načine ako hoće da čuju i razumeju njihovo iskustvo.<sup>5</sup>

### Smisao unutrašnje i spoljašnje priče

Ideja o unutrašnjoj i spoljašnjoj priči mora se pažljivo koristiti. Ona zavodi na krivi put na dva načina. Prvo, ona se može protumačiti kao da postoji samo jedan način da se vidi prošlost grupe i da je priča nekoga iznutra “zvanična” priča. Već smo videli, problem je što ima mnogo priča ispričanih s pozicija unutar grupe i ako zaista jedna priča postane *zvanična*, ona će drugima iz grupe – ženama, roditeljima, homoseksualcima – delovati kao priča nekoga izvan grupe koju će oni verovatno doživeti kao uvredu za *svoje* iskustvo. Kada se govori o jednoj unutrašnjoj priči, to treba razumeti kao slaganje sa tim da postoje izrazi kolektivnog iskustva koji izviru iznutra i govore iz ugla na neki način doživljene autentičnosti. To nije samo jedna priča. Ironija je to što je prilično i često nepri-merno povlašćen onaj ko ne pripada grupi a dato mu je da izabere najautentičniju unutraš-nju priču.

Drugo, kada je reč o spoljašnjoj priči, ne misli se da ona slobodno pluta, nepovezana sa nekom grupom, ili da nije nastala kao unu-

---

5 Paulo Freire, *The Pedagogy of the Oppressed* (New York: Herder and Herder, 1968).

trašnja priča neke grupe. Priča o useljenicima koji su izašli na kraj sa odbojnošću anglo kulture i vrednim radom i upornošću ostvarili “američki san” nastala je unutar useljeničke kulture i nikada nije bila draga, recimo, Čerkama Američke revolucije, koje su useljenike smatrale nepopravljivim lenjivcima i pretnjom po američke vrline. *Unutrašnje* i *spoljašnje* su oznake za mesta, i priče koje zaposedaju ta mesta će se menjati, razvijati, stapati, prerađivati i iznova pisati.

242 Pa ipak, ima stvari koje se mogu reći o unutrašnjem i spoljašnjem. Na primer, unutrašnja priča će verovatno biti više opoziciona nego spoljašnja priča, a spoljašnja priča će težiti da smesti priču o kulturnim grupama u priču o nacionalnoj kulturi. Spoljašnja priča će takođe tematizovati priču o različitim grupama kao međusobno povezanim nacionalnom pričom, dok će unutrašnja priča težiti da naglasi posebnost iskustva te konkretne kulturne grupe. Dalje, unutrašnja priča je često ekskluzivna – kazujući po čemu se “mi” razlikujemo od drugih – dok je spoljašnja priča često inkluzivna – kazujući kako smo “mi”, uprkos razlikama, isti. Ipak, ta razlika nije univerzalna, što je jasno svakome ko se pozabavio pričom o crnim robovima koju pričaju apologete ropstva.

### **Biti deo unutrašnje priče**

Svako je, razume se, deo nekog središta (i obično više nego jednog središta) iskustva. Za pripadnike kojima je zajedničko središte iskustva često se

kaže da razumeju jedni druge gotovo intuitivno. Oni jedni drugima završavaju rečenice, razumeju jedni drugima govor tela i dele strahovanja, radosti, nade i težnje. Oni se slušaju između sebe i pronalaze načine da jedni drugima izraze autentična osećanja, ideje i zabrinutosti.

Ali, prihvativši to, menjamo jedan od glavnih argumenata za izgradnju kulturnog ponosa – to da je grupa bila učutkana i da njene priče nisu ispričane. Malo je, ako ih ima, središta iskustva koja su sasvim učutkana, iako se u slučaju krajnje potlačenosti, glas ili glasovi onih koji to dožive mogu procediti kroz istaknutija središta, pa nastaje ono što Freire upečatljivo ali donekle netačno identifikuje kao “kulturu ćutanja”.<sup>6</sup> On greši zato što čak i u njegovom radu ta kultura – glas seljaka – jeste uvek dostupna u svakodnevnoj konverzaciji. Ali, tu je potreban neko izvan, poput Freirea, da tematizuje poruku, da razdvoji unutrašnju priču od spoljašnje i napravi joj mesta u javnom diskursu.

Zato nije stvar u tome da je “alternativno” središte iskustva sasvim učutkano. Da je tako, ne bi postojao istorijski kontinuitet, koji je potreban da se glas uopšte uspostavi. Stvar je u tome što je glas nem (ili učutkan) unutar konteksta nekog sticaja prilika, u kome postoje mogućnosti da se kolektivni glas prevedu u instrumente za sistematsku, kolektivnu akciju i prekinu ili izmeni javna priča koja se uzima zdravo za gotovo.

Kazivati neku priču tako da se ona “ugura” u dominantnu sferu već je samo po sebi postig-

---

6 Ibid. Ovaj naziv je netačan jer čak i Freire razume da ćutanje postoji samo u određenoj vrsti okolnosti – u okolnostima koje su javne ili zamišljene. To su okolnosti u kojima je scenario takav da ističe u prvi plan dominantan glas a ostale označava kao manje bitne ili trivijalne.

nuće. Takva priča posreduje osećanje da se može delovati, koje se poriče kada neko služi kao predmet u nečijoj tuđoj ekskluzivnoj priči.<sup>7</sup> Pa ipak, nije samo kazivanje priče važno. Reč je i o tome da je priča tematizovana tako da reflektuje mogućnost delovanja koja je sadržana i u samom njenom kazivanju.

Bar dve teme se iskazuju u toj vrsti pričanja. Prva je univerzalna: to je osećanje da ljudi poput mene mogu uspeti u aktivnostima koje svi smatraju važnim. Univerzalna strana kulturnog ponosa ujedinjuje me sa ostalima i dopušta da ljudi poput mene mogu da se istaknu u važnim ljudskim poduhvatima. To je svojstvo kulturnog ponosa za koje se smatra da je u vezi sa motivacijom i školskim postignućem. Druga strana kulturnog ponosa je partikularnija. Ona sadrži osećanje da smo kao narod prebrodili jedan poseban skup poteškoća i tako doprineli vrednosti sveta. To sugeriše da se ponekad izgradnja kulturnog ponosa može s pravom postaviti kao cilj obrazovanja čak i kada on nema veze sa poslom škole.

Iako je poruka partikularna, njen smisao je opštiji, jer je reč o potlačenim narodima. Da je važno da priču čuju samo pripadnici grupe, ne bi bilo mnogo potrebe da se škola njome bavi. Njene bitne elemente već bi ispričali roditelji, babe i dede, konobari, sveštenici i drugi lokalni pripovedači. Naprotiv, priča je važna i za školu jer treba i drugi da je čuju. Ako priču tre-

ba da čuju đaci iz svih grupa, to je stoga što ona omogućuje potpunije razumevanje dominantnih i podređenih kulturnih oblika. Kazivanje priče može imati ulogu u snaženju grupnog ponosa ne samo zato što se priča kazuje – nezvanični pripovedači to čine sve vreme – nego i zato što se unutrašnja priča iznosi u okruženju u kome je bitna za izmenjeno razumevanje spoljašnje priče.

Toni Morrison to upečatljivo ilustruje kada analizira književnu kritiku u Sjedinjenim Državama i nesposobnost te kritike da razume kako neka ućutkivanja u vezi sa rasom utiču na oblikovanje književnih tekstova. Nemogućnost da se uoče ta ućutkivanja vodi ka sistematskim nerazumevanjima i nesposobnosti da se do kraja objasne promašaji u nekim američkim romanima. Morrison za primer uzima roman Willae Cather *Sapphira i mlada robinja*.

243

To je priča o vlasnici plantaže koja je bogalj i koja neopravdano sumnja da je njen muž vara sa mladom robinjom Nancy. Da bi povratila muža, ona udesi da dođe njen “povodljivi i razvratni nećak” i siluje devojkicu. Bekstvo organizuje vlasničina ćerka, koja je simpatizer abolicionista. Mnogo godina kasnije, pošto se vlasnica i njena ćerka pomire, pomiriće se i dve glavne crne junakinje, Nancy i njena majka Till (što se opisuje u postskriptumu).<sup>8</sup> Morrison objašnjava šta ne valja u romanu. Evo šta ona kaže o Nancy:

7 To je tačno čak i za priče koje govore o uticajnim prošlim civilizacijama. To je tako jer su prošle, a zanimljiva nije samo ta priča koja se kazuje o njima nego i činjenica da one više nisu tu da je same iznesu o sebi. Jedna od očitih implikacija je i to što držati se ekskluzivne priče o još postojećoj grupi podrazumeva da se prema njoj odnosimo kao prema mrtvom predmetu.

8 Ovdje dajem opis romana iz Toni Morrison, *Playing in the Dark* (Cambridge: Harvard University Press, 1992), str. 18–21.

Ne samo da ne može da udovolji Sapphirai, koju je obuzela ljubomora prema tamnoputoj robinji, njoj su uskraćeni i pomoć, savet i uteha od njene majke Till. Taj odnos je mogao biti razumljiv samo u ropskom društvu, u kome vlasnica može da računa (a autorka može da veruje da se čitalac protiv toga neće buniti) na majku kao saučesnicu u zavođenju i silovanju sopstvene ćerke. Pošto su Tillina odanost i odgovornost prema njenoj vlasnici u toj meri primarne, Sapphira ni ne pomišlja niti treba da pomisli da bi Till mogla biti povređena ili uznemirena zbog nasilja koje se sprema njenom jedinom detetu. Ta pretpostavka temelji se na jednoj drugoj pretpostavci – robinje nisu majke; one su “neosetljive na rađanje”, bez obaveza prema svojoj deci ili prema svojim roditeljima.<sup>9</sup>

Odnos između majke i ćerke uznemiruje savremenog čitaoca, koji možda ne polazi od iste pretpostavke ili nije svestan nametnute distance između majke i deteta koju je ropstvo često zahtevalo a Cather očekuje da je njeni čitaoci uzmu zdravo za gotovo. “Ovaj razgovor okružuju četiri stotine godina ćutanja. On iskače iz romaneskne praznine kao i iz praznine istorijskog diskursa o roditeljima i deci robovima, o njihovom odnosu i patnji.”<sup>10</sup> Kada se tekst čita iz ugla

robova, svetlo očito ne pada samo na taj tekst: to je priča o Americi, o njenom samorazumevanju i o afroameričkoj kuturi u njoj. Omogućiti da se priča ispriča iz perspektive robova znači osvetliti deo priče o svima nama. Taj smisao se često previđa, previđaju ga čak i oni koji priznaju posebnost afroameričkog iskustva.<sup>11</sup>

### Zaključak

Izvodi T. Morrison mogu važiti i za druge grupe, kojima se ne mora dugovati jako priznanje koje smo dužni da damo Afroamerikancima i američkim starosedeoćima. Pogledi na svet iz ugla beskućnika, nezaposlenih, homoseksualaca, niskih rastom, bolesnih i onih koji umiru jesu svetovi koji stavljaju na proveru pretpostavke o svakodnevnom iskustvu većine nas. Ako propuste da istraže te svetove, škole će učenicima preneti jedno iskiviljeno razumevanje opsega njihovog sopstvenog iskustva. Možda se sve te priče ne mogu ispričati u svakoj školi, ali potrebno je kazivati bar neke da bi se proširila dečja imaginacija preko granica njihove zajednice.

Oni koji bi da priču ispričaju iznutra nemaju problem sa tim što je ostali kazuju spolja. Priče zahtevaju uporedne perspektive, tačke napetosti, pozadinu i suparničke priče spram kojih se postavljaju. A razumevanje traži više od jednostavnog slušanja ili saosećanja sa gledištem koje priča izražava. Ono traži upoređivanje, analizu i kritiku koja dolazi i iznutra i spolja. Problem se

9 Ibid., str. 21.

10 Ibid., str. 22.

11 Na primer, Nathan Glazer, u poglavlju koje zadivljuje svojim samokritičkim stanovištem, ipak drži da je “multikulturalizam *cena* koju Amerika plaća za svoju nesposobnost ili nespremnost da u svoje društvo inkorporira Afroamerikance”. Nathan Glazer, *We Are All Multiculturalists Now* (Cambridge: Harvard University Press, 1997), str. 147, kurziv moj.

javlja kada smo preplavljeni pričama ispričanim isključivo iz dominantnih središta iskustva. Nije stvar u tome da učukamo one koji kazuju te priče; treba stvoriti uslove da se čuju prigušeni glasovi.

Original: Walter Feinberg, *Common Schools / Uncommon Identities. National Unity and Cultural Difference* (New Haven i London: Yale University Press, 1998); "1. Education: Cultural Difference and National Identity", str. 1–30; "4. The Possibility of Moral Education in a Liberal Society", str. 93–122; "7. On Robust Recognition and Storytelling", str. 190–202.