

normo vsakršnega izobraževanja.¹⁰ A ne glede na neposredni namen pri raziskovanju polizobrazbe, ki je pogojeno s pojavom instrumentalizacije uma in koncentracijskih taborišč, je Adorno prišel do nekaterih splošnih ugotovitev, ki so že tedaj veljale za velik del zahodnega sveta, ne samo za Nemčijo. Splošni pojav polizobraženosti je v temu smislu pomenil, da je formalne in splošne standarde znanja začela izpodrivati serija neformalnih oblik izobraževanja, klasično branje pa rumeni tisk in reklame. Ti elementi kulturne industrije se tedaj formalno sicer še niso šteli k »učnemu procesu«, so pa imeli na izobrazbo oziroma na nižanje njenih standardov velik vpliv.

Liessmann je nastop pojava polizobrazbe slikovito opisal kot trenutek, ko se je v šolah »namesto Goethejevega *Wertherja* bralo danes že pozabljeni Plenzdorfov roman *Novo trpljenje mladega W.*, končalo pa z nadomeščanjem pouka zgodovine z gledanjem Spielbergovega filma *Schindlerjev seznam*« (Liessmann, 2009: 53). A Liessmann gre še korak dlje, ko pravi, da je tisto, čemur smo danes priče v družbah bolonjske reforme, popolne ekonomizacije univerz in vseh izobraževalnih institucij, ter, ne nazadnje, v času vseživljenjskega učenja, prej popolna neizobraženost ter da o polizobrazbi sploh ne moremo več govoriti. Naravnost slikovito se izrazi, da »problem naše dobe ni polizobraženost, temveč odsotnost kakršne koli normativne ideje izobrazbe, iz katere bi bilo še mogoče razbrati nekaj podobnega pojmu polizobraženosti« (Liessmann, 2006, cit. v Kodelja, 2009: 82). Od tod izraz »neizobrazba«, ki označuje dejstvo, »da je ideja izobrazbe v vsakem pogledu prenehala izpolnjevati svojo normativno ali regulativno funkcijo. Enostavno je izginila.« (Liessmann, 2009: 53)¹¹

S te perspektive bi lahko dejali, da vseživljenjsko učenje stopa natančno na mesto odsotnosti norme, oziroma, da samo to odsotnost postavlja za normo lastne prakse. In natanko v tej obrnjeni perspektivi lahko prihaja do tega, da se tudi na ravni razdelitve vlog znotraj učnega proce-

10 Prvi stavek slavnega Adornovega spisa *Izobraževanje po Auschwitzu* se namreč glasi: »Glavna zahteva, ki je postavljena vsemu izobraževanju, je, da se Auschwitz nikoli več ne ponovi.« (Adorno, 1998: 191)

11 Mimogrede velja dodati, da Liessmann že pred tem predlaga tudi drugačno branje pojma *Bildung*, kakor ga zasledimo na primer pri že omenjenih kritikah »metafizike izobraževanja«. Zanj je namreč morda najbolj zgleden primer realizacije *Bildung* Heglova *Fenomenologija duha*, ki se bere kot svojevrsten »izobraževalni proces« (Liessmann, 2009: 45), pri čemer je disciplinska podreditev temu procesu formiranja pogoj svobode subjekta, ki nastopi z absolutno vednostjo kot končno fazo tega procesa, v kateri se retroaktivno pokaže vsa kontingentnost poprejšnje vednosti. Skratka, daleč od tega, da *Bildung* ne vsebuje ideje svobode onkraj podreditve. V slovenskem prostoru je ta tematika razvita v znani in široko diskutirani knjigi Renate Salecl *Disciplina kot pogoj svobode* (Salecl, 1991).