

עמנואל קאנט

על הוראת פילוסופיה

הודעתו של מר. עמנואל קאנט לגבי הרצאותיו בסמסטר החורף 1765-1766

כאשר מלמדים בני נוער נתקלים תמיד בקושי פנימי. המורה נאליץ להקדים את המאוחר וכמו להוסיף שנים לתלמידיו. בלי להמתין ששכלם יבשיל, הוא נדרש להקנות להם ידיעות, שלפי הסדר הטבעי רק תבונה מנוסה ומתורגלת יכולה לתפוש. קושי זה עומד ביסוד הדעות הקדומות הרווחות בבתי הספר, שלעתים הן קשות עורף וגסות יותר מדעותיו של הציבור בכלל. הוא גם עומד ביסוד בוסר המחשבה ואהבת הפטפוט של הצעירים, שהן עיוורות יותר מכל הונאה עצמית וקשות לריפוי יותר מן הבורות. מקושי זה לא ניתן להיפטר לגמרי, וזאת כיוון שבתקופה המאופיינת במבנה חברתי מתוחכם מאוד, נחוץ עיון דק בכדי להתקדם. העיון הוא צורך, ואילו לפי טבעו הוא רק קישוט לחיים, וראוי לחשוב עליו כעל יופי סתם.

גם אם אכן ניתן להתאים את שיעורי הפילוסופיה לטבע העניין, לא ניתן להתאים אותם התאמה שלמה, וזאת בשל דרך ההתקדמות הטבעית של ההכרה האנושית. בדרך זו קודם כל מתפתח השכל, בכך שהוא מגיע באמצעות הניסיון אל משפטי ההסתכלות, ובאמצעותם למושגים. אחר כך, באמצעות התבונה, ניתן להכיר מושגים אלו ביחס

¹ [כל הערות השוליים הן של המתרגם] הכותרת "על לימוד הפילוסופיה" אינה של קאנט, אך היא שימשה עורכים החל מראשית המאה ה-19 בכדי ללוות הרצאה קצרה זו שניתן למצוא במהדורות בנות זמננו תחת הכותרת "הודעתו של מר. עמנואל קאנט לגבי הרצאותיו בסמסטר החורף 1765-1766" M. Immanuel Kants Nachricht von der "Einrichtung seiner Vorlesungen in) dem Winterhalbenjahre von 1765-1766. את המקור הגרמני ניתן למצוא בכרך השני של מהדורת האקדמיה של כל כתבי קאנט המוקדש לכתבים קדם ביקורתיים מהשנים 1757-1777. Kant, Immanuel, Gesammelte Schriften, Hrsg. Preussische Akademie der Wissenschaften, Berlin 1900ff., ab 1922. de Gruyter, Band II, 1905: Vorkritische Schriften II 1757-1777, S. 303ff

לסיבות ולתולדות שלהם. לבסוף, באמצעות המדע, ניתן להכירם כחלק ממכלול סדור כהלכה. על הלימוד לצעוד לפיכך באותה הדרך, וממורה מצופה שיעשה מתלמידו ראשית כל אדם **חריף שכל**, אחר כך אדם **תבוני** ולבסוף אדם **מלומד**. לדרך זו יש עוד יתרון, שכן אפילו התלמיד שלעולם לא יגיע לדרגה האחרונה (כפי שקורה על פי רוב) מרוויח משהו מהלימוד, והופך מיומן ופיקח יותר, אם לא לצרכי בית הספר, אז לפחות לצרכי החיים.

אם הופכים את המתודה על פיה, אזי חוטף לו התלמיד סוג של תבונה עוד לפני ששכלו התפתח. הוא רוכש לו מדע בהשאלה, כזה שרק נדבק לו לעור, ולא צמח עליו ממש. יכולותיו של התלמיד נותרות עקרות כתמיד, אבל בה בעת הוא הופך מושחת בהרבה בגלל תעתועי החוכמה. זו הסיבה לכך שאפשר לפגוש לא מעט מלומדים (יודעי ספר של ממש), שלא ניכר בהם כמעט שימוש בשכל. זו גם הסיבה לכך שהאקדמיה מוציאה ממנה יותר אנשים גסים מכל מוסד ציבורי אחר.

מהלך השיעור נקבע לפי הכלל הבא. ראשית כל יש להביא את השכל לכדי בשלות ולהאיץ את גדילתו, בכך שמתרגלים אותו במשפטי הניסיון ומסבים את תשומת ליבו למה שיוכל ללמוד באמצעות השוואה בין הרגשות חושיו. ממשפטים או מושגים אלו אסור לו לשכל לקפוץ קפיצה נועזת מדי אל מושגים גבוהים ורחוקים, אלא עליו להגיע אליהם לאט-לאט בדרך הטבעית והסלולה של מושגים נמוכים מהם. יש לעשות הכל בהתאם ליכולות השכליות שהאימון הקודם מוכרח היה כבר לטפח בתלמיד – לא בהתאם ליכולות אשר המורה רואה שיש לו בעצמו, או מאמין שהוא רואה, ומניח בטעות שיש גם לתלמיד. בקיצור, במקום **מחשבות**, ראוי שילמד **לחשוב**. במקום **לשאת** אותו על גבו, המורה צריך **להוביל** את התלמיד, כדי שבעתיד הוא יוכל ללכת לבד.

מתודת הלימוד הזו מתחייבת מתוך טבעה המיוחד של חכמת-העולם.² אבל כיוון שחכמה היא עסק למבוגרים, אין פלא שנתקלים

2 את המונח "חכמת-עולם" (Weltweisheit) ניתן למצוא בעיקר אצל המטאפיזיקן הגרמני כריסטיאן וולף בתור חידוש בשפה הגרמנית למונח היווני פילוסופיה. וולף, שהיה מהראשונים שכתבו פילוסופיה בגרמנית, ידוע בכך שחידש מילים רבות, ולמעשה גיבש בספריו את הטרמינולוגיה הגרמנית המודרנית בפילוסופיה. כמה דוגמאות לחידושו הן המונחים הגרמניים לתודעה (Bewußtsein), דימוי (Vorstellung) ומושג (Begriff).

בקשיים כשרוצים להתאים אותה ליכולות של בני הנוער, שטרם תורגלו די הצורך. אדם צעיר שסיים את בית הספר התרגל **ללמוד**. כעת הוא חושב שהוא **ילמד פילוסופיה**. אבל זה בלתי אפשרי, כי עכשיו הוא צריך **ללמוד להתפלסף**.

אני רוצה להבהיר את דבריי. את כל המדעים שאפשר ללמוד (במובן הצר של המילה) ניתן להעמיד על אחד משני סוגים: המדעים **ההיסטוריים** והמדעים **המתמטיים**. לסוג הראשון שייכים, מלבד ההיסטוריה עצמה, גם תיאור הטבע, מדע הלשון, תורת המשפט וכו'. בכל המדעים ההיסטוריים הניסיון הפרטי או עדותו של אדם זר הם למעשה מה שנתון ומונח לפנינו, ולא נותר אלא להטמיע אותו. לעומת זאת במדעים המתמטיים מה שנתון הוא מובהקות המושגים ועובדה זו שההוכחות לא טועות לעולם. בשני סוגי המדעים מה שניתן ללמוד הוא מה שיכול להימסר לנו בתור תחום ידע, כלומר מה שיכול להיות מוטבע בזיכרון או בשכל. כדי שיהיה אפשר **ללמוד** גם פילוסופיה, חובה קודם כל שהפילוסופיה תהיה משהו שמונח לפנינו. חובה שנוכל להצביע על ספר ולומר "זוהי תורה בדוקה. הבינו אותה, ותהיו גם אתם לפילוסופים." עד שיראו לי ספר כזה של חכמת-עולם שאוכל לפנות אליו, כמו שפונים **לפוליביוס** או **לאוקלידס**³ אם רוצים להבין נסיבות היסטוריות כאלו או אחרות או משפט מסוים בתורת הכמויות, עד אז אני רשאי לומר שאדם בוגד באמון הציבור כאשר, במקום שירחיב את יכולות השכל של בני הנוער שהופקדו בידו, ויחנך אותם להגיע בעתיד לתובנות בשלות **משלהם**, הוא מאחז את עיניהם בעזרת תורה שכבר הושלמה כביכול, תורה שנהגתה בידי אחרים ולהנאתם הם. כך באה לעולם אשליה של מדע, שיש לה ערך רק במקום מסוים ובקרוב אנשים מסוימים, ובכל מקום אחר היא ידועה לשמצה.

3 לצד אוקלידס, אבי הגיאומטריה, מוזכר כאן פוליביוס, היסטוריון יווני בן המאה ה-2 לפנה"ס, כבר-סמכא בתחום ההיסטוריה. ייתכן שתהילתו של פוליביוס בעיני קאנט קשורה בחשיבות שהייתה להיסטוריון עבור הנאורות הצרפתית, ובעיקר עבור מונטסקייה, שראה בו אבי רעיון "הפרדת הרשויות".

מתודת הלימוד המיוחדת שמתאימה לחכמת-העולם היא לפיכך **זֶטְטִיט** (נגזר מ-ζῆτεῖν)⁴, לפי השם שנתנו לה כמה מבני יוון. כלומר, היא מתודה **חוקרת**, כזו שהופכת **דוגמטית**, כלומר **החלטית**, רק לאחר שהתבונה תורגלה די הצורך ורק בתחומים מסוימים. כך גם אין להביט על הפילוסוף שעומד במוקד השיעור כעל מופת של שיפוט, אלא אך ורק כעל הזדמנות שניתנה לתלמיד לשפוט בעצמו את הפילוסוף, ואפילו לשפוט לחומרה. המיומנות שהתלמיד מחפש באמת היא מתודה שבעזרתה יהיה מסוגל לחשוב ולהסיק היסקים **בעצמו**. זו גם המיומנות היחידה שיכולה להיות נחוצה לו. ובאשר לאותן הכרות דוגמטיות שרכש תוך כדי הלימוד, עליו להביט בהן כעת כעל תוצרים מקריים, שניתנו בשפע רב מדי, ושמתוכם אין עליו לשתול בעצמו אלא שורש פורה אחד.

אם משווים בין מה שנאמר עד כה לבין הדרך שבה מלמדים על פי רוב – דרך שונה כל כך – ניתן להבין דברים שאחרת נראים משונים. למשל ניתן להבין מדוע אין עוד תורת מקצוע אחת, שבה ניתן למצוא כל כך הרבה מומחים כמו בפילוסופיה. ניתן להבין גם מדוע קשה למצוא אפילו אדם אחד שמעולם לא עלה בדעתו ברצינות גמורה שבנוסף לעיסוקיו היומיומיים הוא בהחלט יכול להרצות קצת על לוגיקה או על מוסר, לו רק רצה לטרוח על זוטות שכאלו. וזאת בניגוד לרבים וטובים מבין אלו שלמדו היסטוריה, משפטים, מתמטיקה וכו', שאינם מוצאים לנכון ללמד, כיוון שלדעתם עדיין לא למדו מספיק. הסיבה לכך היא שבכל מדע יש אמת-מידה כללית, ואילו בפילוסופיה לכל אחד יש אמת מידה משלו. מכאן גם רואים בבירור שמפילוסופיה ניתן להתפרנס רק בניגוד לטבעה, שכן מהותה אוסרת עליה להתאים את עצמה לדרישת התעתוע או לחוק האופנה, ושרק

4 **זֶטְטִיט** (ζῆσις) היא ביוונית "חיפוש" או "חקירה". אפלטון למשל משתמש לעתים במונח זה, שאינו מושג של ממש, בכדי לתאר את צורת החקירה הפילוסופית שלו, הדיאלוג. מעניין לציין כי את הפילוסופים הסקפטיים מבית מדרשו של פירון נהגו היוונים לכנות זֶטְטִיקוֹי, כלומר "החוקרים". הפניית זרקור לכפל המשמעות של המונח במקור היווני, לצד משמעותו היחידה אצל קאנט, יכולה לחשוף בפנינו מתח מסוים שאצור בטקסט בכל הנוגע למורשת הסקפטיזם עבור קאנט. מצד אחד מטיל קאנט ספק ביקורתי בתורות המטאפיזיות שהוא מלמד בשיעוריו, אך מן הצד השני הוא חסר ספקות ביכולת המדעים (ובאותם שנים מניינם כולל מבחינתו גם את המטאפיזיקה) להיות תחומי ידע של ממש.

הכורח הדוחק, שעוד מושל בפילוסופיה, יכול לכפות עליה ללבוש צורה שתזכה בחום תשואות הציבור.

במסגרת הרצאותי הפרטיות בחצי השנה הבאה אני מתכוון לדון במדעים הבאים במלואם:

(1) **מטאפיזיקה**. במאמר מסוים שנכתב בחפזון⁵ ביקשתי להראות כי מדע זה נותר חלקי ורעוע, למרות מאמץ רב בקרב המלומדים, מכיוון שאלו לא הכירו את הדרך המיוחדת שבה יש להתקדם בו. דרך זו אינה מרכיבה, כמו במתמטיקה, אלא מנתחת. בתורת הכמויות הפשוט והכללי ביותר הוא גם הקל ביותר להבנה, ואילו במטאפיזיקה הוא דווקא הקשה ביותר. במתמטיקה הוא מופיע ראשון, ואילו במטאפיזיקה הוא מופיע אחרון. בזו פותחים עם ההגדרות, ובזו מסיימים איתן, וכן הלאה. זמן רב עבדתי לפי קווים כלליים אלו, וכל צעד בדרך חשף בפני את מקורות הטעות ואת אמת-המידה לשיפוט נכון, שרק בעזרתה ניתן להימנע מטעויות, אם ניתן בכלל להימנע מהן.

אני מקווה שתוך זמן קצר אוכל להציג במלואו את מה שעתיד לשמש לי יסוד להרצאותי במדע זה. ואילו עד אותו היום ניתן בהחלט להוביל באותה הדרך את א.ג. באומגרטן, שבספרו בחרתי להשתמש בשל העושר והדיוק של מתודת הלימוד שלו.⁶ לאחר מבוא קצר, אפתח לפיכך

5 קאנט מתייחס כאן למאמרו "חקירה אודות בהירותם של עקרונות התאולוגיה הטבעית והמוסר" (Untersuchung über die Deutlichkeit der Grundsätze der natürlichen Theologie und der Moral) שפורסם ב-1764, ובעיקר למבוא ולחלקו השלישי. שיפוטם דומים ניתן למצוא לאורך כל כתיבתו של קאנט, והם נמנים עם הסיבות שהובילו אותו לכתיבת "ביקורת התבונה הטהורה".

6 אלכסנדר באומגרטן מוכר לרוב קוראי הפילוסופיה כאסתטיקן. בספרו "אסתטיקה" (1750) וכן בחיבורים מוקדמים יותר היה באומגרטן הראשון להשתמש במילה זו במובן של שיפוט הטעם והערכת היפה. בביקורת התבונה הטהורה הוא מוזכר בתור מי שביקש, לשווא לפי קאנט, להעלות את ההערכה הביקורתית של היפה למדרגה של מדע (תר. ברגמן ורוטנשטרייך, עמ' 44, הע' 1: B35). אלא שמעבר לכך היה באומגרטן הוגה משפיע במיוחד בדור שלפני קאנט. ספרו "מטאפיזיקה", שנכתב לטינית, היה לספר הלימוד הפילוסופי הנפוץ בגרמניה במשך שנים. לא רק קאנט השתמש בו בהרצאותיו, אלא דור שלם של פילוסופים כגון משה מנדלסון, יוהאן גוטפריד הרדר ושלמה מימון. במטאפיזיקה היה באומגרטן תלמידו המוכשר של כריסטאן וולף.

בפסיכולוגיה הניסיונית, שאינה אלא מדע הניסיון המטאפיזי של האדם. כי גם אם אכן הזכרנו את נפש האדם,⁷ עדיין אין לנו רשות בחלק זה לטעון כי יש לו נפש. החלק השני, שנושאו **הטבע הפיזי** בכלל, לקוח מאותם פרקים בקוסמולוגיה הדנים בחומר, ואת הדיון בו אני מתכוון להשלים בעזרת כמה כתבים נוספים. אם כן, במדע הראשון (אליו ניתן גם להוסיף, על דרך ההשוואה, גם את הזואולוגיה הניסיונית, כלומר את המדע הבוחן את בעלי החיים) נותנים את הדעת על **החיים** כולם, במידה שהם נתונים לחושים. במדע השני לעומת זאת נותנים את הדעת על כל מה שאין בו חיים. מכיוון שאת כל הדברים בעולם ניתן לצמצם ולהעמיד על אחת משתי מחלקות אלו, מכאן יש להמשיך לאונטולוגיה, שהיא מדע התכונות הכלליות יותר של כל הדברים. בקצה האונטולוגיה עומד ההבדל בין העצם הרוחני לעצם החומרי, וכן התקשרותם או פירודם של השניים, ולפיכך הפסיכולוגיה התבונית. כאן נרשם למתודה שלי יתרון גדול. אינני רק מוביל את התלמיד

כמוהו הושפע באומגרטן עמוקות מהמטאפיזיקה של לייבניץ. מושגיו המוכרים של לייבניץ כגון "עקרון הטעם המספיק", "הרמוניה קבועה מראש" ו-"מונאדה" תופסים בספריו מקום נכבד. כמוהו לא היה באומגרטן מרוצה מהאופן שבו הוצגו תובנותיו של לייבניץ, שהיו לטעמו אוסף גרידא של טענות, וביקש לכתוב מטאפיזיקה כמערכת סדורה, ששואבת את השראתה מהמתודה המתמטית. בספריו צריך היה לפיכך להוכיח את הטענות המטאפיזיות, תוך הסקת כל טענה מהטענות הקודמות (זוהי המתודה ה"מרכיבה" שקאנט מזכיר לעיל). אך ייתכן שהמאפיין החשוב ביותר של שיטותיהם של וולף ובאומגרטן היה הניסיון למזג בין הרציונליזם המטאפיזי של לייבניץ לבין תורת ניסיון אמפירית שהושפעה באופן ניכר בידי הנאורות (וולף אפילו מדבר על "נישואין קדושים" [sanctum connubium] בין הפילוסופיה והניסיון). שניהם טוענים שגם אם השכל הוא אכן זה שפועל בהכרה, הניסיון הוא זה שמספק את החומר או התוכן של המחשבות. בכל הנקודות האלו השפיעו השניים השפעה מכרעת על הפילוסופיה של קאנט, בין אם כהשראה ובין אם כבני פלוגתא. לקריאה נוספת על באומגרטן, תלמידו של וולף, ועל תורתו בתור מקור חשוב עבור קאנט, מומלץ לפנות למהדורה ביקורתית משובחת של ה"מטאפיזיקה" שלו שפורסמה לאחרונה באנגלית. המדורה חשובה במיוחד כיוון שבנוסף לתרגום גרידא טרחו העורכים גם ללקט ולתרגם את ההערות הרבות שקאנט כתב על העותק של ה"מטאפיזיקה" שמתוכו לימד, הערות ששופכות אור רב על התפתחותו הפילוסופית של קאנט בשנים אלו. Alexander Baumgarten, *Metaphysics. A Critical translation with Kant's Elucidations, Selected Notes, and Related Materials*, tr. Courtney D. Fugate and John Hymers, Bloomsbury, London, 2013.

7 היא הזכרה כאשר נאמרה המילה פסיכולוגיה, ביוונית, תורת הנפש.

המנוסה מכבר בחקירה זו, שהיא הקשה מכל החקירות הפילוסופיות, אלא גם בוחן את המופשט בכל פעם ביחס לדבר-מה **קונקרטי**, אותו אני נוטל מענפי המדע שהוזכרו לעיל. בצורה זו הכל מונח לפני התלמיד באופן הברור ביותר, מבלי שאצטרך להקדים את המאוחר, כלומר מבלי שיהיה עליי לשלב ביאורים בנוגע למה שצריך להופיע רק מאוחר יותר. כאשר מרצים בדרך **ההרכבה** טעות זו נפוצה מאוד, ולא ניתן להימנע ממנה. אחרונה מגיעה הבחינה של סיבת הדברים כולם, וזהו המדע הנסוב על האל והעולם.

לא אוכל שלא להזכיר עוד יתרון שאני מבקש למצוא במתודה זו, יתרון שאמנם יסודו רק בסיבות מקריות, ועם זאת לא ניתן להפריז בערכו. כולם יודעים באיזה להט וערנות נפתחת שנת הלימודים בקרב הצעירים הנסערים, וכיצד לאחר מכן מתרוקנים האולמות בהדרגה. זה לא אמור להתרחש, ועם זאת כנראה יוסיף ויתרחש למרות כל האזהרות. מול מצב זה כוללת דרך הלימוד שלי תועלת מיוחדת, כי גם התלמיד שהתלהבותו שוככת כבר לקראת סוף הפסיכולוגיה הניסיונית – ואפילו קשה להניח שדבר שכזה יקרה, אם מלמדים בדרך זו – הרי גם הוא כבר הספיק לשמוע משהו שניתן להבין בקלות, משהו מעניין ושמיש, ולכן נחוץ לחיים. מן הצד השני, אם אותו תלמיד נרתע מפני האונטולוגיה, שהיא אכן מדע קשה לתפיסה, הרי אפילו אם היה מצליח להבין בה משהו, ממילא לא הייתה היא שימושית עבורו כלל וכלל.

2) לוגיקה. מדע זה יש לו למעשה שני סוגים. הסוג הראשון הוא ביקורת והוראות **לשכל הישר**, והוא גובל מצד אחד בבורות ובמושגים גולמיים ומן הצד השני במדע ובמחקר. לוגיקה מסוג זה צריכה להקדים כל הוראות פילוסופיה באקדמיה. היא מעיין הֶסְגֵר שבו יש לשים את התלמיד (אם תרשו לי להתבטא כך) שברצונו לחצות את ארץ הדעה הקדומה והטעות ולעבור למחוזות התבונה הנאורה והמדעים. לוגיקה מהסוג השני היא ביקורת והוראות **למחקר ממש**. לא ניתן לעסוק בה אלא מתוך המדעים,

ועבורם היא צריכה לשמש כאורגנון⁸. בעזרת לוגיקה זו מסדירים את הנהלים, שלפיהם מתנהלת העבודה המדעית, ומבארים את טבע המקצוע ואת האמצעים לשיפורו. כמו כן אני מתכוון לייחד מקום בסוף הדיון במטאפיזיקה לבחינת המתודה המתאימה למדע זה, מתודה שתוכל להיות לו אורגנון. בחינה זו אין לה מקום בתחילת הדיון, מפני שבאותו שלב עדיין אין שום דוגמא בנמצא, והרי לא ניתן לקבוע כללים בבירור, כאשר אי אפשר להדגים אותם על שום דבר *in concreto*. כמובן, המורה חייב להחזיק באורגנון לפני שהוא מציג את המדע בכיתה, וזאת בכדי לכוון בעזרתו את ההרצאה, אבל לסטודנטים הוא חייב להציג אותו אך ורק בסוף. הביקורת וההוראות של חכמת-העולם כולה, אותה לוגיקה שלמה, יכולה לפיכך לתפוס את מקומה בלימוד רק בסופה של הפילוסופיה כולה. שכן אך ורק לאחר שרכשנו ידיעות אודות הפילוסופיה ואודות ההיסטוריה של השקפות בני האדם, ניתן לפתוח בבחינה מקיפה של מקורות תובנותיה ושגיאותיה, וכן להניח יסודות נכונים, שעליהם אפשר להקים בניין תבונה שיהיה בר-קיימא וסדור.

אני ארצה על הלוגיקה מהסוג הראשון, וזאת לפי החוברת של פרופ' מאיר⁹, מפני שמחבר זה שם לנגד עיניו את ההגבלות שהוזכרו לעיל בכל הקשור ביומרותיה, וכן מעניק לנו את הכלים כדי לתפוש, לצד תרבות התבונה המעודנת והמלומדת, גם את מבנה השכל הישר, שהוא אמנם פשוט, אך פעיל. את הראשונה תופשים כדי לשקוע בחיי עיון, ואילו את השני כדי להשתלב בחיי אזרחות פעילים. הזיקה הקרובה בין חומרי הלימוד היא גם הזדמנות לעוסקים במלאכת ביקורת התבונה להעניף מבט או שניים לכיוון ביקורת הטעם, כלומר לכיוון האסתטיקה, שכן הכללים של ביקורת אחת משמשים כדי לבאר את הכללים של השנייה, וכאשר מעמתים ומבחינים בין השתיים ניתן לתפוס אותן טוב יותר.

⁸ אורגנון (*óργανον*), ביוונית "כלי". המושג נקבע על ידי תלמידיו של אריסטו כדי לציין את כתביו אודות הלוגיקה, והוא שימש לאורך השנים כדימוי נפוץ למדע זה, שכתור "כלי" אמור לספק לחוקר אמצעי בדוק לבחינת ידיעותיו, הנרכשות ממקור אחר.

⁹ קאנט מתייחס כאן ככל הנראה לספרו של גאורג פרידריך מאיר (Meier), "מובאה מתוך תורת התבונה" (*Auszug Aus Der Vernunftlehre*). מאיר היה תלמידו של באומגרטן וממשיכו באוניברסיטת האלה (Halle), ואף תרגם את ספרו "מטאפיזיקה" מלטינית לגרמנית.

3) אתיקה. לענף זה מתוך חכמת-העולם העוסק במוסר יש גורל מיוחד. אף יותר מן המטאפיזיקה נדבקה באתיקה מראית עין של מדע ואיזו תדמית של יסודיות, ואילו למעשה לא תוכל למצוא בה לא מדע ולא יסודיות. וזוהי הסיבה: בכדי להבחין בין מעשים טובים ורעים ובכדי לחרוץ משפט אודות אורחות מוסר אין צורך לעבור דרך הוכחה. לב האדם ידע להכיר את הדברים האלו הכרה קלה, מדויקת ונכונה באמצעות מה שנקרא סנטימנט. בניגוד לשאלות מטאפיזיות, שאלות של מוסר מוכרעת לרוב עוד לפני ששוקלים את הסיבות התבוניות, ולפיכך אין פלא שאיש לא מערים קשיים מיוחדים כאשר נדרש ממנו להכיר בתוקפן של סיבות כאלו, שניחנו רק במראית עין של השפעה. על כן אין שכח מן התואר "פילוסוף של המוסר", ואין נדיר מאדם הראוי לתואר זה.

לפי שעה אני מתכוון להרצות על **חכמת-העולם המעשית הכללית** ועל **תורת המידות** לפי באומגרטן. למרות שניסיונותיהם בלתי גמורים ומלאי פגמים, **שאפטסברי, הצ'סון ויום**¹⁰ העמיקו מכל האחרים בחקר הסיבות הראשונות לכל מוסר. את הניסיונות שלהם אשלים ואדייק היכן שצריך. בתורת המידות אדון כל פעם גם מבחינה היסטורית וגם מבחינה פילוסופית, ואציג תמיד את מה שקורה, לפני שאני מציג את מה שראוי שיקרה. בדרך זו אציג בבירור את המתודה, שלפיה יש ללמוד את האדם – לא את האדם שעוות בידי תבנית המשתנה, תבנית שמצבו המקרי יצק עבורו (ככזה האדם הובן כמעט תמיד שלא כהלכה, אפילו בידי הפילוסופים), אלא את **טבע** האדם שנותר בעינו תמיד, ואת מקומו יוצא הדופן בבריאה. לפי מתודה זו יש ללמוד אילו מיני שלמות מתאימים לאדם כאשר הוא נתון במצב של פשטות **גולמית** ואילו מתאימים לו במצב של פשטות **חכמה**. לעומת זאת, בעזרתה גם לומדים את הציווי להתנהגות

10 העובדה שקאנט בוחר לציין דווקא את שלושת ההוגים האלו היא תזכורת נוספת להשפעה הגדולה שהייתה לפילוסופיה הבריטית על קאנט כבר בשנות ה-60 של המאה ה-18. מעבר להשפעתו הידועה של יום, קאנט מזכיר כאן גם את הפילוסוף האנגלי אנטוני אשלי קופר, רוזן שאפטסברי השלישי (3rd Earl of Shaftesbury), ואת ממשיכו הכומר הסקוטי פרנסיס הצ'סון (Hutcheson). ניתן לשער שהסיבה לחשיבותם בעיני קאנט היא העובדה שאצל שלושת הפילוסופים האלו ניתן למצוא את הטענה לפיה שיפוט מוסרי אינו פעולה תבונית, אלא חוש (sense) או רגש (sentiment) מסוים, מה שעולה בקנה אחד עם דבריו של קאנט בפסקה הקודמת.

האדם, אם יוצא הוא מגבולות שתי אלו ומבקש להשיג את הדרגה הגבוהה ביותר של הצטיינות פיזית או מוסרית, אך מחמיץ את שתייהן פחות או יותר. מתודת החקירה המוסרית היא גילוי נאה של זמננו, וכאשר נותנים עליה את הדעת לפי תוכניתה המלאה, הריהי תורה שהעתיקים כלל לא הכירו.

4) גיאוגרפיה פיזית. עוד בתחילת עבודתי כמורה באקדמיה הבנתי כי העובדה שמלמדים את הנוער **להתפלפל** מוקדם מדי, ובלי שרכשו מספיק ידיעות היסטוריות שיוכלו לפצות על **ניסיונם** המועט, היא בגדר הזנחה גדולה. כך גמרתי אומר להביא בפניכם סקירת תמצית נעימה וקלה אודות ההיסטוריה של העולם במצבו הנוכחי, או הגיאוגרפיה במובנה הרחב ביותר. סקירה זו יכולה להכין ולעמוד לשימושה של תבונה מעשית, וכן לעזור את הרצון לשוב ולהרחיב את הידיעות שכבר נרכשו במסגרתה. לתחום ידע זה, שלחלקיו אלו הקדשתי בזמני תשומת לב מיוחדת, קראתי **גיאוגרפיה פיזית**. מאז הוספתי עוד ועוד על תוכניתי המקורית, וכעת אני מציע שנצמצם מעט את העיסוק במאפייניו הפיזיים של העולם, כדי להרוויח זמן שבו נוכל להרחיב את הדיבור על אודות החלקים האחרים, שתועלתם הכללית רבה עוד יותר.

גיאוגרפיה פיזית היא לפיכך גיאוגרפיה פיזית, מוסרית ופוליטית. במסגרתה מצביעים קודם כל על מאפייני הטבע הראויים לציון בשלוש ממלכותיו, אך עושים כן תוך שבוחרים, בין אינספור מאפיינים, את אלו אשר משביעים ביותר את התשוקה הכללית לידע, בין אם בשל נדירותם המרתקת או בשל השפעתם על המסחר או התפוקה, וכך על המדינות. חלק זה, העוסק ביחסים הטבעיים בין כל הארצות והימים ובה בעת בסיבות לקשרים ביניהם, הוא-הוא היסוד לכל היסטוריה, ובלעדיו קשה להבחין בינה ובין סיפורי אגדות. בחלק השני מתבוננים באדם (בעולם כולו) מבחינת ריבוי תכונותיו הטבעיות, ומבחינת ההבדל המבחין את המוסרי שבו. מלאכת עיון זו חשובה מאוד, מרתקת לא פחות, ובלעדיה קשה מאוד לחרוץ משפט כללי אודות בני האדם. ההשוואה בין בני האדם כמו גם ההשוואה בין המצב המוסרי כיום לבין המצב בימי קדם פורשות לנגד עינינו מפה גדולה של המין האנושי. **אחרון** הוא העיון במה שניתן להביט עליו כעל תוצאה של פעילות הגומלין בין שני הכוחות שהזכרנו, דהיינו מצב המדינות והעמים. בנושא זה לא נדון לפי סיבות מקריות של התנהגות

אנשים פרטיים וגורלם, ובדבר זה בתור מה שיסודו בחילופי שלטון כיבושים ותככים מדיניים. נדון בו ביחס לגורמים קבועים יותר, הכוללים את סיבותיהם הרחוקות של הגורמים לעיל, כלומר מצב הארצות, התוצרת, אורחות המוסר, התפוקה, המסחר והאוכלוסייה. הצמצום של מדע בעל אופקים רחבים כל כך לפי אמת מידה צרה הוא בעצמו מהלך בעל תועלת גדולה, שכן רק דרכו ניתן להגיע אל אחדות ההכרה, שבלעדיה כל ידע אינו אלא מלאכת טלאי על טלאי. במאה חברותית כמו שלנו, האם מותר לי להזכיר גם את העניין הבא מבלי שיראו בו פחיתות כבוד? כי אחד מהשימושים שמדע זה מציע הוא מלאי גדול של ידיעות מהננות ומרחיבות דעת, שניתן לתפוס בקלות, וכן להנעים בעזרתן את הזמן בחברה. לכל הפחות ייתכן שלא נעים לאדם מלומד להיקלע למצב מביך, כמו זה שנקלע אליו הנואם הדגול **איסוקרטס** בשעה שדרשו ממנו לדבר בחברה, והוא נאלץ לענות: **מה שאני יודע, איננו מתאים כאן; ומה שמתאים כאן, אינני יודע.**

זו הייתה הודעה קצרה בדבר הנושאים שבהם אעסוק בחצי השנה האקדמית שמתחילה עכשיו. נדמה לי שהיא הייתה נחוצה בכדי להבהיר מעט את דרך הלימוד שלי, שבה ביקשתי כעת לערוך כמה שינויים, *Mihi*¹¹. sic est usus: Tibi ut opus facto est, face. Terentius

• • •

אחרית דבר

הערה קצרה על ביקורת מדעית בפילוסופיה לפי קאנט

הטקסט "על הוראת הפילוסופיה" נכתב בידי מר. עמנואל קאנט, "מרצה מן החוץ" באוניברסיטת קניגסברג, שלימד פילוסופיה ללא תהילה. הטקסט נכתב בשנת 1765, שש עשרה שנים לפני פרסום "ביקורת התבונה הטהורה" שתהפוך את קאנט לעוקר ההרים הגדול של הפילוסופיה המודרנית.

11 קאנט מצטט כאן מתוך המחזה "המענה-את-עצמו" (Heauton Timorumenos) מאת המחזאי הרומי טרנטיוס: "כך עשיתי אני, ואתה, עשה ככל שתמצא לנכון."

ניתן לזהות מאחורי הטקסט אדם צעיר. דבריו מלאים במה שנראה כמו תוכן מוכר, גם אם מדובר בתוכן שעדיין לא התגבש לחלוטין. הם מלאים ברעיונות שיתפסו אחר כך צורה ברורה יותר, צורה קלאסית. מיד ארחיב על מה שכתב אותו צעיר מבטיח – שקיים בינתיים את כל ההבטחות – בין השאר דרך גישור בין טקסט זה לבין כתביו המאוחרים. אלא שמלבד הטרמה, חשוב לראות בטקסט קודם כל דבר-מה אחר. זהו טקסט של מורה לפילוסופיה שאין לו שיטה, ושטרם הצליח למצוא שיטה פילוסופית שתשביע את רצונו. כאשר קאנט קובע ש"כדי שיהיה אפשר ללמוד גם פילוסופיה, חובה קודם כל שהפילוסופיה תהיה משהו שמונח לפנינו", הוא מבטא את נקודת מבטו של מורה, שנאלץ ללמד תורות של אחרים, ושיש לו מספיק כנות, וכן הוא מתוסכל מספיק, כדי לומר באופן ברור שהוא אינו מרוצה ממה שהוא נאלץ ללמד, ועם זאת אין לו עדיין משהו טוב יותר להציע. אך חשוב מכל, מדובר בטקסט של אדם שמחפש פילוסופיה טובה, אדם שמחפש פילוסופיה שניתן ללמד.

קאנט בשנות ה-60.* בשנת 1764 עמנואל קאנט בן 40. באותה שנה הוא

דוחה הצעה לכהן כפרופסור לרטוריקה ושירה באוניברסיטת קניגסברג. סיבת הסירוב לוטה בערפל. מי שעוקב אחר חייו של קאנט חמוש בחוכמה בדיעבד, יתפתה להציע שקאנט, בלתי מתפשר, ממתין למשרה במחלקה למטאפיזיקה. אלא שבניגוד לתדמיתו הקשוחה, היו שנות ה-60 שנים קלילות יחסית עבור קאנט, ועיסוק במטאפיזיקה לא נראה שתפס מקום נכבד מדי בחייו. עדויות מכריו מספרות על אדם מבודד, שהזהיר את תלמידיו מפני שקיעה יתירה בקריאה, והצטיין בערבי שיחה שנונה. המשרה שהוצעה לו כמו המאמרים שפירסם באותה תקופה מעידים דווקא על התעניינות יתירה בתחום האסתטי. כך גם מאמר שפירסם באותה שנה תחת הכותרת "השקפות על תחושת היפה והנשגב" (*Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen*). באותו עשור, כאשר הוא כן נדרש לפילוסופיה, נדמה שהרחק מהמסורת המטאפיזית האוניברסיטאית, קאנט נטה לכיוון פילוסופיה, שגם אם היא אכן מבקשת יסודות איתנים בתור מדע, חשבה על עצמה כעל "פילוסופיה לעם" שתהיה שימושית ואפילו מהנה.

* סקירה זו נשענת בעיקרה על הביוגרפיה של קאנט שכתב מנפרד קן (Manfred Kuehn, *Kant: A Biography*, Cambridge University Press, 2001) וכן על המבוא המצויין של פטריק פריירסון לתרגום האנגלי של כתבי קאנט משנות ה-60 של המאה ה-18 (Patrick Freirson, "Introduction", in Immanuel Kant, *Observations on the Feeling of the Beautiful and Sublime and Other Writings*, ed. Frierson and Guyer, Cambridge University Press, 2011).

ממרחק השנים קשה לעמוד על הלך רוח של אדם, קל וחומר להניח שיהיה נטול סתירות. ואכן ידוע כי בשנות ה-60 קאנט התמסר ברצינות גם לקריאה ולהוראת פילוסופיה. הוא התעניין בפולמוס בין זרמים שונים של מטאפיזיקה נאורה בגרמניה. למשל, סביב הסתירה בין רעיון של הרמוניה קבועה מראש (כפי שנמצא במטאפיזיקה של וולף) לבין אפשרות של רצון חופשי. הוא התחיל לקרוא באופן נרחב פילוסופיה בריטית וכן עיתונות וספרות שתורגמו מאנגלית. בפילוסופיה קרא לא רק את דיוויד יום, שעוד עתיד להעירו "מתרדמה דוגמטית", אלא גם את תורות המוסר של הרוזן שאפטסברי ופרנסיס הצ'סון, לפיהן המוסר האנושי אינו פרי התבונה, אלא רק רגש או חוש. אלא שיותר מכל התמסר אז קאנט לקריאת הפילוסוף הצרפתי ז'אן ז'אק רוסו. ספרים כמו "אמיל" ו"האמנה החברתית" יצקו בו, לפי עדותו, תחושה של כבוד כלפי בני האדם, וכן את החובה לכתוב פילוסופיה, שאינה עסוקה במחקר מופשט בלבד, אלא נכתבת בכדי להגן על בני האדם ולהועיל להם.*

הטקסט העומד לפנינו אמור בעיסוק השני של קאנט באותם שנים, הוראה. בתור "מרצה מן החוץ" קאנט לא הועסק באוניברסיטה אלא רק לימד בה, כאשר את שכרו שילמו לו תלמידיו ישירות. בהתאם לצורך הכלכלי להשביע את רצון תלמידיו, אך גם לפי כוונתו להביא את הפילוסופיה לעם, קאנט אימץ דרך לימוד ידידותית ונעימה, ושם לנגד עיניו, לצד פיתוח השקפותיו שלו, גם את השכלתם הרחבה של שומעיו. עדות טובה לכך, ואכן נלהבת, היא עדותו של מי שהיה תלמידו באותן שנים, ומי שיהיה לימים בן פלוגתא, הפילוסוף יוהאן גוטליב הרדר: "קאנט שילב בדיבורו בדיחות ומיני שנייה, אך תמיד במקום הנכון, כך שכולם צחקו. הרצאותיו היו יותר כמו שיחה מהנה. הוא דיבר על הוגה מסוים, אבל גם דיבר מתוך עצמו, ולעתים הרחיק הרבה מעבר לתחומו של אותו הוגה. שמעתי את השיעורים שלו במשך שלוש שנים, ומעולם לא הרגשתי שמץ של התנשאות."** עדות טובה עוד יותר לדרכו המיוחדת של קאנט ללימוד פילוסופיה באותן שנים היא עדותו שלו בטקסט העומד לפנינו, "על לימוד הפילוסופיה".

"על לימוד הפילוסופיה". ארחיב כאן בכל הנוגע לחלק הראשון של

הטקסט, שבו בהתאם למעמד הרשמי של פתיחת סמסטר, קאנט חושף בהודעתו

* על חובו הגדול לרוסו כותב קאנט בהערות שהוסיף לחיבור שהוזכר לעיל, "השקפות על תחושת היפה והנשגב". (במהדורת האקדמיה שכבר הוזכרה: *Gesammelte Schriften*, (Band XX, S. 44ff).

** Johann Gottfried Herder, *Sämtliche Werke*, 33 vols., hrsg. Bernhard Suphan, Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 1877-1913, XX, p. 324.

לתלמידיו, לא רק את התוכן שהוא עומד ללמד, אלא את הצורה שבה הוא מתכוון ללמד אותו. עניין שני זה תלוי כולו בשאלה פשוטה כביכול וחשובה במיוחד, שכן היא מושלת בטקסט כולו למרות שאיננה מוכרזת בו מפורשות: "כיצד יש ללמד פילוסופיה?" את הפתרון לשאלה זו קאנט לא מנחית על שומעיו בלא הסבר. להפך, הוא מגיע אליו דרך סקירה של נסיבות הלימוד, כלומר של התנאים בהם הוא מתרחש בפועל.

באופן גס יחסית, ניתן למנות שתי נקודות מרכזיות שקאנט מתעכב עליהן, ושהן לפי קאנט מה שמתנה את לימוד הפילוסופיה, וכן ראוי שיקבע את המתודה המתאימה לה. ראשית, קאנט מתייחס לאדם הלומד, לתלמיד, מה שניתן לכנות גורם סובייקטיבי. שנית, הוא מתייחס לחומר הנלמד, לפילוסופיה, מה שניתן לכנות גורם אובייקטיבי. את הגורם הראשון חושף קאנט תוך סקירת טיב ההכרה האנושית בכלל, וזו של אנשים צעירים בפרט. את הגורם השני לעומתו הוא חושף תוך סקירת טבע הפילוסופיה בכלל, ומצבה באותה תקופה בפרט.

א. האדם הלומד. בתחילת הטקסט ניתן למצוא סקירה חטופה של מבנה ההכרה האנושית, סקירה שונה מזו שיהיה ניתן למצוא לאחר מכן בשלוש הביקורות (המונחים המוכרים מכתביו המאוחרים משמשים כאן במובן אחר). יותר מאשר מבנה הכרה, קאנט מתאר כאן תהליך מסוים, "התקדמות" בפיו, שבו ניתן להבחין בין שלוש דרגות בהכרה: "שכל", "תבונה" ו"מדע". בעזרת השכל חושב האדם על חייו וממשיג את חוויותיו, בעזרת התבונה הוא מעמת בין מושגיו השונים ומקשר ביניהם, ובעזרת המדע הוא מאחד את מושגיו המקושרים לכדי שיטה. בעניין חלוקה זו קאנט חוסך במילים. הוא אינו דן באופן מעמיק בדרגות אלו, דבר שיעשה במהלך שנת הלימודים, אלא משתמש בסכמה המשולשת של דרגות ההכרה בכדי להבחין בין שני אופנים שבהם ניתן ללמוד דבר-מה. חלוקה לשלוש הופכת דיכוטומיה. מן הצד האחד מבחין קאנט ביכולת ללמוד מאחרים, כלומר לאמץ השקפת עולם (מה שמקביל, פחות או יותר, למדע). מן הצד השני מבחין קאנט ביכולת ללמוד בעצמך, כלומר ליצור מושגים ולהשוות ביניהם (מה שמקביל, פחות או יותר, לשכל). אופן הלימוד הראשון נקרא בפיו **ללמוד פילוסופיה**, ואילו השני **ללמוד להתפלסף**.

כאשר קאנט מכריז, מבחינה סובייקטיבית, שלא ניתן ללמד את הסטודנטים פילוסופיה, כי עכשיו הם צריכים "**ללמוד להתפלסף**", הוא לא מביע התנגדות ללימוד פילוסופיה בכלל, אלא רק מבהיר שהלימוד צריך להיות הדרגתי. כלומר, כאשר יוצאים מנקודת מבטו של האדם הלומד, עדיף קודם ללמוד להתפלסף ורק אחר כך ללמוד פילוסופיה. וזאת משתי סיבות – למען הציבור הרחב ולמען הפילוסופיה עצמה. למען הציבור הרחב: כיוון שאין טעם

להניח שכל מי שלומד פילוסופי באוניברסיטה יהיה יום אחד פילוסוף. ובעוד ששכל חריף מועיל לכולם בחיי המעשה, הפילוסופיה מועילה בעיקר לחיי העיון של הפילוסופים. למען הפילוסופיה עצמה: כיוון שאדם שלומד פילוסופיה בלי ללמוד להתפלסף יהיה פילוסוף רע. הוא לא ידע לחדש, אלא יאלץ להסתפק בדקלום דברים שאמרו אחרים. לכל אורך הדיון הזה באדם הלומד, שבו קאנט מפנה חיצונית ביקורת חדים כלפי הדוגמטיות והניתוק של האוניברסיטאות הגרמניות, ניתן למצוא לצד דרישה להתאים את הלימוד האקדמי לצורכי לעם, את קולה הרועם של הנאורות. כאשר קוראים כיום את מה שקאנט כתב כבר ב-1765 – כלומר ש"במקום לשאת אותו על גבו, המורה צריך להוביל את התלמיד, וזאת כדי שבעתיד הוא יוכל ללכת לבד" – אי אפשר שלא להתרשם מהקרבה שבין דברים אלה לסיסמת הנאורות שיטבע קאנט כמעט עשרים שנים מאוחר יותר: "*Sapere aude!* – אזור אומץ להשתמש בשכלך שלך!" במובן זה הפילוסופיה של קאנט היא שופר לנאורות, והיא מבקשת, עוד לפני שהיא טוענת טענות לגופו של מדע, להיות כלי לחינוך האדם לחשיבה עצמאית.

ב. החומר הנלמד או הפילוסופיה. אלא שמעבר לנאורות ולחשיבה העצמאית, השאלה "כיצד יש ללמד פילוסופיה?" תלויה מבחינת קאנט בעיקר במצבה של הפילוסופיה בתקופתו. כאן הטיעונים של קאנט ברורים לא פחות, ונטענים בלהט מיוחד. קאנט, כמו רבים מבני דורו, דורש מהפילוסופיה להיות מדע אוֹבֵיִקְטִיבִי. ניתן לומר, לא בלי אירוניה, כי מהרגע שבו מדענים הפסיקו לכתוב פילוסופיה, התחילו הפילוסופים לדרוש פילוסופיה מדעית (בגרמניה הדבר בולט במיוחד, ומקביל למעבר בין לייבניץ, שהיה פילוסוף ומתמטיקאי, לבאומגרטן, שהיה פילוסוף ללא ידע מתמטי מעמיק, וכתב פילוסופיה בהשראת הסדר המתמטי). כך או אחרת, קאנט מאס בפילוסופיה של זמנו, והיה מיואש בעיקר מחוסר ההסכמה סביבה. מבחינתו, עצם העובדה שהפילוסופיה הייתה ידע נטול הסכמה כללית, כלומר עצם הפולמוס וקיומם של זרמים מנוגדים, העידו מבחינתו על כך שהפילוסופיה טרם הגיעה למדרגה של מדע. לפיכך היא בשבילו רק "אשליה של מדע". ביקורות דומות לגבי מעמדה הרעוע של הפילוסופיה ניתן למצוא כל אורך כתיבתו של קאנט, ושיאן ב"ביקורת התבונה הטהורה", שבה משווה קאנט את המטאפיזיקה לזירת התאבקות "שאיש מן המתגוששים עדיין לא הצליח בה לכבוש לעצמו שעל אדמה כלשהו".*

ב-1765 קאנט עדיין רחוק מהשקפותיו המאוחרות שידרשו דחייה של כל מטאפיזיקה. עוד נכוננו לו שנים רבות של ניסיונות לכתוב מטאפיזיקה משל

* "ביקורת התבונה הטהורה", תר. ברגמן ורוטנשטרייך, מוסד ביאליק, ירושלים, 1954, עמ' 16; Bxv.

עצמו. בינתיים, קאנט רק מודיע שהמטאפיזיקה, ולפיכך הפילוסופיה בכלל, טרם הגיעו לשלב שבו ניתן לחשוב עליהן כעל מדע שניתן ללמד. לכן שיעורי הפילוסופיה, גם אם הם אכן דנים בהם בתורות פילוסופיות מן העבר, מוכרחים להיות מקום בו ניתן לרכוש כלים כדי לפתח את הפילוסופיה של העתיד. מכאן, היכולות השכליות העצמאיות של התלמידים חשובות כפליים. ראשית, בכדי להפוך אותם לבני אדם נאורים, אך ביתר שאת בכדי להקים דור של פילוסופים שיוכלו לגבש פילוסופיה של ממש. כלומר, קודם כל, מבחינה סובייקטיבית, אי אפשר ללמד פילוסופיה באוניברסיטה כיוון שהסטודנטים עדיין לא הגיעו לרמה המתאימה. ראשית כל יש ללמד אותם להשתמש בשכל שלהם. במקום פילוסופיה, הם צריכים בינתיים ללמוד **להתפלסף**. אבל באופן כללי יותר, וחמור שבעתיים, אי אפשר ללמד פילוסופיה באוניברסיטה מבחינה אובייקטיבית כיוון שהפילוסופיה עדיין לא הגיעה לרמה המתאימה. כיוון שהיא לא קיימת עדיין, ובהעדרה, התלמידים צריכים **בינתיים** ללמוד להתפלסף.

בשיעורים עצמם, אם כן, המתודה של קאנט היא שלילית: הוא מעמיד תורות של הוגים שונים לביקורת. אך הוא עושה זאת לשם פרויקט חיובי, שמבקש, באותן שנים, לגבש מטאפיזיקה כמדע קיים.

לימוד הפילוסופיה ב"ביקורת התבונה הטהורה". בספרו הגדול של

קאנט ניתן למצוא, באופן מפתיע, קטעים רבים שנראים כאילו נלקחו מכתביו המוקדמים. הדבר נכון במיוחד באשר לחלק השני של ביקורת זו, "תורת המתודה". בפרשה השלישית מתוכה, "הארכיטקטוניקה של התבונה הטהורה", עוסק קאנט באחדות השיטתית של הפילוסופיה שלו. זה המקום שבו פורש קאנט מפה של הפילוסופיה שלו על חלקיה השונים, ערוכה לפי כושרי ההכרה וגבולותיהם שנידונו קודם לכן. שם ניתן למצוא משפט מוכר: "לעולם אי אפשר ללמוד פילוסופיה (אלא אם כן באורח היסטורי); ולעניין התבונה – הרי אפשר, לכל המרובה, ללמוד **להתפלסף**".*

גם ב"ארכיטקטוניקה" ניתן להבחין בין דיון שעוסק באדם הלומד ודיון שעוסק בפילוסופיה עצמה. בכל הנוגע באדם הלומד, קאנט מוסיף הגדרות מפורטות יותר וכן דוגמאות מסברות אוזן, כאשר הוא מעמיד את הביטויים "ללמוד פילוסופיה" ו"ללמוד להתפלסף" בזיקה לחלוקה כללית יותר בין הכרות היסטוריות לבין הכרות תבוניות.

* שם, עמ' 412; B865.

"ללמוד פילוסופיה", פירושו לרכוש הכרות היסטוריות אודות הפילוסופיה, כלומר לרכוש הכרות פילוסופיות מתוך סיפור או הוראה. קאנט נותן דוגמא לידע כזה: "אם למד משהו שיטה של פילוסופיה, למשל: את שיטתו של וולף, אף אם יהיו בראשו כל העקרונות, ההסברות וההוכחות, כאחת עם החלוקה של הבניין הלימודי כולו, ויהא בידו למנות הכול על אצבעותיו – הרי, בכל זאת, לא תהיה לו אלא הכרה היסטורית שלמה של הפילוסופיה של וולף... והוא הדין לגבי רובם של התלמידים ולגבי כל אלה שאינם משקיפים לעולם אל מעבר לאסכולה ונשארים תלמידים לאורך ימיהם".* **"ללמוד להתפלסף"**, לעומת זאת, פירושו לרכוש הכרות תבוניות אודות הפילוסופיה, כלומר לרכוש הכרות פילוסופיות מתוך עיקרים. הכרות תבוניות אלו שאובות לפי קאנט "מתוך המקורות הכלליים של התבונה", שמהם יכולות לנבוע הביקורת וכן הדחייה של החומר הנלמד.** הגדרות ודוגמאות אלו, גם אם לאו דווקא עמדו לנגד עיניו של קאנט בעת שכתב את "על לימוד הפילוסופיה", עולות בקנה אחד עם הטקסט המוקדם, ועוזרות לנו להבין אותו טוב יותר.

מבחינת הדיון בפילוסופיה עצמה, קאנט חוזר כביכול על דבריו מ"על לימוד הפילוסופיה". הפילוסופיה אינה מדע, אלא רק "אידאה בלבד של מדע שבאפשר", ולפיכך "אי אפשר ללמד פילוסופיה כלשהי; כי היכן היא, ברשותו של מי היא, ובמה ניתן להכירה?" אלא שמעבר למה שקאנט אומר במשפט זה, ראוי להביט על מה שהוא עושה מעט לאחר מכן, כאשר הוא פורש את אותה מפה של הפילוסופיה שלו על חלקיה השונים: מטאפיזיקה של הטבע ושל המידות, ומעליהן ביקורת התבונה. בפסקאות אלו קאנט מפרט לגבי תחומי ידע שמהווים מבחינתו "את שאנו רשאים לקרוא פילוסופיה לדקדוקה. זו מייחסת את הכל לחכמה, אולם, באמצעותה של דרך המדע, הדרך היחידה שאם סללנו אותה אי פעם – הרי לעולם לא תעלה גידולי פרא, ולא תיתן מקום לטעות".***

ניכר כי גם אם קאנט אכן מכריז כי הפילוסופיה אינה מדע עדיין, בדיוק כמו שהכריז שש עשרה שנים קודם לכן, הדרך אל אותו מדע כבר סלולה מבחינתו, מה שכלל וכלל לא היה המצב קודם לכן. את "ביקורת התבונה הטהורה", שכספר אינו אלא לימוד היסטורי של הפילוסופיה, הוא מסיים, כמה

* שם, עמ' 411; B864-5.

** שם. נשים לב שבביטוי "הכרה מתוך עיקרים" (cognition ex principiis) קאנט לא מכונן לגזירה של תורה שלמה מתוך כמה משפטי יסוד, כמו שניתן למצוא אצל הרציונליסטים וולף ובאומגרטן, אלא לחתירה להמשיג את הניסיון בהתאם לאותם עקרונות, כלומר "להפעיל את כושר התבונה תוך הימשכות אחר עיקריה הכלליים לגבי אילו ניסיונות מצויים" (שם, 412; B866).

*** שם, עמ' 417; B878.

עמודים לאחר דיון זה, בתקווה "שאפשר יהיה להשיג עוד לפני סיומה של מאת השנים הזאת, מה שמאות רבות של שנים לא יכלו לבצע, להביא את התבונה האנושית, במה שהעסיק תמיד את תאוות הדעת שלה, אולם עד כה לשווא, על מלוא סיפוקה". נדמה אפוא שההבטחה למדע פילוסופי יציב, שכזה שיהיה אפשר ללמוד אחרי שלומדים להתפלסף, התחילה להתגשם עם כתיבת הביקורת הראשונה, וזאת לפחות בעיני מחברה.

גבולות המחשבה העצמאית: או ביקורת, ספקנות ומדע. הטקסט "לימוד הפילוסופיה" אינו "ביקורתי" במובן שהוא לא חלק מהתורה המאוחרת של קאנט. ועם זאת הטקסט הזה כבר ביקורתי, וביקורתי באופן ברור, בכך שהוא מטיף למחשבה עצמאית. גישה זו לפילוסופיה, שקאנט הוא רק אחד מנציגיה, משפיעה השפעה גדולה על תודעתה העצמית של הפילוסופיה גם כיום. שאלו מורה לפילוסופיה בן זמננו מהו תפקידו, וסיכוי רב שהוא שתשובתו תכיל ואריאציה על הנושא "ללמוד לחשוב בעצמך". למשל: "תפקידי הוא ללמד את תלמידי לחשוב. אינני מקנה ידע, אלא כלי שבעזרתו יוכל כל אחד לשפוט בעצמו ולגבש בעצמו ידע".

תשובה שכזו, בדומה לדבריו של קאנט, היא תשובה מבית המדרש של הנאורות. וזאת כאשר חושבים עליה ביחס לצד הסובייקטיבי של הדיון עד כה, כלומר בקשר שלה למשימת החינוך למחשבה עצמאית של האדם הלומד. לעומת זאת, תשובה "עצמאית" שכזו יכולה לעתים להינתן מתוך מחשבה שאת הפילוסופיה צריכים ללמד תמיד כביקורת ולעולם לא בתור תחום ידע תוכני.* לעתים, המורה מרגיש שהתשובות שהוא יכול לתת, וכן הידע שהוא שהוא צבר

* כלפי מתודה שלילית שכזו כווננו דברים שכתב הפילוסוף פרידריך הגל כאשר נדרש להרחיב על הדרך הנאותה מבחינתו ללמד פילוסופיה בבתי הספר. דברים אלו ניתן לקרוא כאילו כווננו לקאנט, אלא שהם מכוונים למעשה לקריקטורה מסוימת של הקאנטיאניות, קריקטורה שאכן ניתן למצוא פה ושם: "לפי המחלה המודרנית, ובייחוד בכל הקשור בפדגוגיה, אין חובה ממש להדריך אדם בתוכן של הפילוסופיה. להפך, לפי מחלה זו ראוי ללמד אותו להתפלסף ללא תוכן. למה הדבר דומה? לכך שיבקשו ממך לנסוע, תמיד לנסוע, וזאת בלי להכיר את שמות הערים, הנהרות, הארצות, בני האדם וכו'. קודם כל, כאשר מגלים עיר, ואחר כך מגיעים לנהר או לעיר אחרת, הרי אז לומדים לנסוע, ויתרה מכך, כבר נוסעים ממש. באותו האופן, כאשר לומדים את התוכן של הפילוסופיה, לומדים להתפלסף, ויתרה מכך, כבר מתפלספים ממש. דבר שני, הפילוסופיה מכילה את המחשבות התבוניות הנעלות ביותר אודות מושאים, היא מכילה את מה שכללי ונכון בהן. חשוב מאוד להתייחד עם המחשבות האלו ולהכניס אותן לראש. המהלך העצוב, מהלך צורני בלבד, מסע ונדודים הרחק מכל תוכן, פולמוסנות וספקולציה שאינה מערכית, כל את מרוקן את הראש מכל מחשבה, והאנשים לא יודעים לבסוף מאומה."

Hegel, G.W.F., *Gesammelte Werke*, hrsg. v. d. Rheinisch-Westfälischen Akademie der Wissenschaften, Hamburg, 1968ff, Bd. 10,1: *Nürnberger Gymnasialkurse und Gymnasialreden* (1808-1816), 2006, pp. 823ff.

בלימודיו מועט כל כך, עד שהוא מצמצם את תפקידו עד שלא יוכלו לבוא אליו עוד בשום טענות של יומרה. את מלאכת צימצום תחומה של הפילוסופיה בהחלט ניתן ללמוד מקאנט, אלא שאצלו, אחרי הביקורת, נותר לפילוסופיה תוקף בתחומים מסוימים, למשל כמדריך למדעי הטבע והאדם או כתורת מוסר. וזאת מפני שנאורות במובן קאנטיאני מבינה את הביקורת, לא רק כשלילית, אלא כאמצעי ליצור תוכן שעומד במבחן הביקורת. מבחינה אובייקטיבית, כלומר בקשר שלה למושג הנלמד, המתודה של קאנט אינה ספקנית, גם אם היא אכן מטילה ספק. בגרסתה המאוחרת היא ספקנית לגבי המטאפיזיקה, אך לגבי הפילוסופיה היא תמיד מדעית, או כמו שהוא מנסח זאת: "חוקרת, כזו שהופכת דוגמטית, כלומר החלטית" בתחומים שבהם היא מצליחה להוכיח את טענותיה. זהו גם גבול העצמאות המחשבתית של הנאורות הקאנטיאנית, שהיא אינה מקריבה את שאיפתה לאובייקטיביות על מזבח הסובייקט וביקורתו הפרטית. היא ביקורתית למען המדע, ועוסקת בצורה על מנת לעסוק בתוכן. בכל הקשור בנקודה זו ניתן לתמצת את העמדה הקאנטיאנית בתחום העיוני בעזרת משפט פשוט, אולי פשוט מדי, שיכול להצביע על מהו איזון נכון מבחינתו בין מחשבה עצמאית לאובייקטיבית: אצל קאנט כל אחד חושב בעצמו, אבל זאת במטרה להגיע לתוצאה אחת. תפישה זו עומדת בקנה אחד עם דרך המחשבה שאנחנו מכירים מן המדעים המדויקים, שעמדו לנגד עיניו של קאנט כדוגמת מופת. פיזיקאי למשל נדרש לחשוב בעצמו. הוא נאלץ בעצמו לערוך ניסויים ולהמשיג אותם, ולא להסתפק רק בנוסחאות שנוסחו בידי מוריו. אבל תוצאה נכונה יש רק אחת, ואת השבחים מקבל מי שמגיע בעצמו לתוצאה שתקפה עבור כולם. מבחינת קאנט, זוהי הדרישה גם בפילוסופיה. וזוהי לפיו, על רגל אחת, מה שניתן לכוונת ביקורת מדעית.

(תרגום מגרמנית והוסיף אחרית דבר: טל מאיר גלעדי)