

Slepota kantorského zraku

Autor: Martin Krcha

Abstract

Blindness of schoolmaster's sight. – The thesis deals with the different ways of seeing in the context of spontaneity, assumption and prejudice as pre-conception. The reason for addressing this issue is an effort to open the question of seeing as it was opened by Jan Patočka in his essay “What is Seeing”, and then to show this question in the context of Being-in-the-World as it was developed by Martin Heidegger in his *Time and Being*. Opened in this way and inspired by an article of Philippe Meirieu, the problem of seeing is then transposed on the field of pedagogy.

Keywords: seeing, spontaneity, preconception

Klíčová slova: vidění, spontaneita, před-poklad

Paul Cézanne sděluje v dopise Emilu Zolovi ze 14. dubna 1878 (Cézanne 1958: 92) mimo jiné i následující: „Cestoval jsem do Marseille ve společnosti pana Giberta. Tihle lidé vidí správně, ale mají kantorský zrak.“ A hned nato dalšími řádky vysvětluje, proč o panu Gibertovi (tedy o „těchto lidech“) takto soudí: „Když se vlakem projíždí kolem Alexisovy vily, objeví se na východě úžasný motiv: Sainte-Victoire a skály tyčící se nad Beaurecueilem. Řekl jsem: ‚Jak krásný motiv!‘ Odpověděl: ‚Linie jsou málo vyrovnané.‘¹ Podle Cézanna tedy Gibert vidí „správně“, nicméně jeho zrak je zrakem kantorským (k výrazu „*kantor*“ viz poznámka 1).

Cézanne by ve zmíněné pasáži – a s ohledem na český překlad – neměl samozřejmě na mysli ten význam slova *kantor*, kterým je v latině označován zpěvák, nýbrž – a rovněž s přihlédnutím k dalším řádkům v Cézannově dopise – autor by jím odkazoval na učitelské povolání, resp. na povolání středoškolského profesora (pokud by jím Gibert ovšem skutečně nebyl, viz již výše odkazovaná poznámka). Jako kdyby se Cézannův názor na Giberta opíral

¹ „En allant à Marseille, je me suis accompagné avec Monsieur Gibert. Ces gens-là voient bien, mais ils ont des yeux de professeurs. En passant par le chemin de fer près la campagne d'Alexis, un motif étourdissant se développe du côté du levant: Ste-Victoire et les rochers qui dominant Beaurecueil. J'ai dit: ‚quel beau motif‘; il a répondu: ‚les lignes se balancent trop‘.“ V citovaném českém překladu překladatel zvolil namísto výrazu „profesor“ výraz „kantor“. Pro potřeby tohoto textu byla tato záměna respektována; vzhledem k možnému dnes už poněkud pejorativnímu nádechu slova *kantor* tento výraz snad i lépe umožňuje vystihnout rozdíl mezi odlišnými „typy“ vidění. V originálním textu linie nejsou pouze málo vyrovnané, jako spíše „rozhoupané“. I v tomto případě je respektován český překlad. Co se týče Giberta, mohlo by se jednat o konzervátora muzea Josepha Giberta, vyučujícího zdarma kurzy kreslení, viz „[M]ěsto Aix získalo staré převorství rytířského maltského řádu svatého Jana. Zřídilo v něm muzeum a kreslířskou školu (...). V této škole se vyučuje kreslení zdarma. Kurzy vede konzervátor muzea Joseph Gibert (...); je malířem vychovaným v nejpřísnějších akademických tradicích (...).“ (Perruchot 1965: 39) Jestli je však právě tento Gibert tím cestujícím, o kterém píše Cézanne, je poněkud nejisté. Joseph Gibert se narodil 23. dubna 1808; Cézannův dopis je z roku 1878. Gibertovi by tedy v té době už bylo sedmdesát let.

o určitou zkušenost se způsobem „vidění“ právě těchto zaměstnanců ústavů, kteří, třebaže vidí správně, vidí *pouze a jen* správně, neboť – jak by bylo možné odvodit s ohledem na citovanou pasáž dopisu – jejich zrak není tím, co snad viděné nechává spatřit (jako je tomu u Cézanna), nýbrž spíše se stává nástrojem, který viděné poměřuje a porovnává, a to podle něčeho už předem a dříve daného, co již bylo jako správné odsouhlaseno a co proto nyní může posloužit jako jistá míra správnosti.

Výše uvedené tak nabízí možnost hovořit o rozdílu mezi viděním správným, tj. kantorským, a mezi viděním, které kantorským není, z čehož však ještě nutně nevyplývá, že by ono vidění nekantorské mělo být viděním nesprávným. Spíše, a to i z toho, jak hodnotí Gilbertovu odpověď Cézanne, který v krajině spatřuje to, co Gilbertovi zůstalo skryto, zdá se být nekantorské vidění typem vidění, které není omezeno otázkou správnosti či nesprávnosti toho, co je viděno; pohled nekantorský divákovi jako kdyby otevíral možnosti vidět (a uvidět) způsobem, kdy by viděné nijak předem nebylo kráceno soudem již dříve *určitého a předem daného* „mustru“.

O zraku, který je s viděním podstatně svázán, se Patočka vyslovuje tak, že „ze všech smyslových oblastí je oblast zraku nejširší a ze všech smyslových úkonů je vidění nejspontánnější, nejsvobodnější. (...) Žádný z ostatních smyslů nemá rozpínavosti zraku, jež skrze přítomné proniká do hloubek a přítomné dává vždy jen v hloubce. A žádný nemá jeho svobody (...); ve zraku se projevuje duchovní spontánnost obracení se k věcem ve své smyslové formě.“ (Patočka 2004: 11) Jakkoli lze jistě přitakat primátu bohatosti zrakového vjemu, snad by bylo potřeba zastavit se u otázky Patočkou uváděné duchovní spontánnosti (totiž pokud by byla spontaneitou rozuměna – doslovně – „samovolnost“), která by se měla ve zraku projevat.

Neboť o spontánnosti by bylo možné hovořit jen tehdy, jestliže by vidění znamenalo objevování toho, co se vidícímu ukazuje. Stala by se však problematickou, pokud by vidění znamenalo „ohledávání“ pohledem pozorovaného, nesené snahou o potvrzení toho, co by mělo být ve vidění tím, kdo se dívá, svým způsobem očekáváno. V onom druhém případě by totiž namísto spontaneity nabývala vrchu vůle pohledu diváka uvidět už cosi určitého, čemu by bylo možné rozumět vzhledem k předem nahlédnutému. Ostatně i Patočka tvrdí, že „vidění je intenzivní akt, v jehož ohni se zírání přetavuje v pochopení konkrétní předmětnosti“, (Tamtéž: 12) kdy pojem zírání Patočka vymezuje jako „pouhý prostředek vidění“ (ve smyslu prostředku, odkrývajícího ve světle jakožto v prostředí a před vlastním zrakem viditelné v jeho názornosti).

Pak také může (ba snad i musí) Patočka napsat ale také to, že „všechno konkrétní vidění je chápání“, což vede k uznání jisté podmíněnosti vidění, neboť to, „že vidíme věci v určitých barvách a tvarech, není prostá záležitost smyslového automatismu, nýbrž dějinně vypracovaného stylu“. (Tamtéž) Tím se však otázka samovolnosti, tedy oné spontaneity, jen dále komplikuje. Neboť tento „*dějinně vypracovaný styl*“, určující viděné věci v určitých barvách a tvarech, tedy v určité podobě, toto jejich „uchopování zrakem“, tedy pochopení věci, nebylo by poté než tím, co onu samovolnost poněkud narušuje.

Zkusme ale tedy uvažovat o vidění, které vidí v souladu s dějinně vypracovaným stylem, tj. v tomto smyslu správně, neboť v souladu s tradicí, a o vidění, které touží jít svou vlastní cestou, protože je vedeno potřebou dějinně vypracovanému stylu vzdorovat, tj. vidět

takříkajíc po svém. Ono první vidění, v němž by se pohled opíral o dějinnou zkušenost, by odvozovalo smysl viděného od toho, co by mu už předem bylo známo; hledalo by tedy v novém podobnost s jistým určitým, a tak *jistě* již jako něco před-tím jsoucím, co by v rámci následného poměřování sice umožnilo porozumění dosud novému, nikoli však zcela novým způsobem, nýbrž spíše způsobem odvozeným od onoho již (dříve dobře) jistého. V tomto smyslu by se ono nové neukazovalo než právě jen *jako* (totiž jen *jako* něco jiného) a mohlo by tak být více nebo méně v souladu s tím, od čeho by mu bylo lze rozumět; v tomto smyslu by bylo tedy více či méně *správně* vzhledem ke své předložce.

To ale ostatně není nic nového: např. v Heideggerově *Bytí a času* právě toto *jako* podpírá významovou strukturu světa. Existující jsoucí, tj. pobyt, je existujícím vždy za sebe sama, nikoli však vždy *ze* sebe sama; nelze existovat za anebo namísto někoho jiného, je ovšem možné existovat jako někdo jiný, tzn. skrze možnost nebo možnosti toho, jak být podle někoho (nebo něčeho) ne-vlastního. Ať už se pak způsob existence uskutečňuje rozvrháním svých vlastních možností (tj. autenticky), nebo ať již existující jsoucí možnosti toho, jak být, přejímá (tedy existuje neautenticky), vždy se rozvrhuje s ohledem a vzhledem ke světu jako *bytí ve světě*.

Světu je přitom třeba rozumět právě s ohledem na tuto vazbu *bytí ve*; světem není míněna suma nepobytových jsoucn, nýbrž je jím myšlen otevřený horizont významů umožňující rozvíjet rozumění nejen těm nepobytovým jsoucnům, jež z něj dosahují svého smyslu (skrze a prostřednictvím pobytu), nýbrž i pobytu samotnému právě jakožto *bytí ve světě*. Toto *bytí ve světě* v sobě nese i to, že se pobyt v tomto světě setkává s nepobytovými jsoucnými a opatrujícím způsobem s nimi nakládá jako s prostředky v souvislostech jejich vzájemných poukazů na základě jejich užití, jejich významů či jejich místa. Zpřístupňuje je tak jako nitrosvětská jsoucna v rozumění světu, „podepřeném“ rozuměním, a ustavováním sebeodkazujících vztahů příručních (nitrosvětských) jsoucn. „V důvěrné obeznamenosti s těmito vztahy pobyt sobě samému ‚znamená‘, dává si původně na srozuměnou své bytí a své ‚moci být‘ vzhledem ke svému ‚bytí ve světě‘“. (Heidegger 2002: 111)

V zacházení s prostředky v praktickém ohledu se tedy pobyt „stává“ tím, jak rozumí svému *jak být*. „Příruční jsoucno přichází výslovně do zorného pole rozumějícího pohledu“, přičemž „jsoucno analyzované s praktickým ohledem na to, že ‚k tomu a tomu‘ slouží, toto jsoucno, kterému výslovně rozumíme, má jako takové strukturu ‚něco jako něco‘“. (Heidegger 2002: 180,181) Ovšem tato struktura „*něco jako něco*“ nepředstavuje výsledek setkání se s věcí, nýbrž zdá se být podle Heideggera podmínkou setkání vůbec, neboť „artikulace toho, čemu rozumíme ve výkladovém přibližování jsoucna, jehož vodítkem je ono ‚něco jako něco‘, leží před tematickou výpovědí o tomto jsoucnu“. (Tamtéž) To ukazuje, že výklad (totiž rozvinuté rozumění, jímž je právě výklad), je vždy zakotven v nějakém *před-se-vzetí, před-vídání a před-pojetí*. (Heidegger 2002: 182)

Tento (a pro potřeby tohoto textu velmi) zjednodušený i problematiku zjednodušující výklad významu *jako* v rozumění, a tedy i vidění,² jevil by se tak tedy téměř znemožňovat jakoukoli samovolnost (tj. spontaneitu), totiž s ohledem na výše uvedenou zakotvenost rozumění v onom před-. Přesto však, jak se zdá, v okamžiku, kdy se před zrakem Cézanna

² K uchopení celé analýzy bytí ve světě by jistě bylo třeba zohlednit mj. také význam naladění, úzkosti atd. Pro potřeby tohoto textu však záměrné netematizování těchto momentů snad nebude představovat fatální opomenutí.

vynořuje Sainte-Victoire a skály tyčící se nad Beurecueilem, malř namísto toho, aby svým pohledem měřil kvalitu viděného způsobem uvažujícím o určité správnosti na základě jistého před-porozumění tomu, co se mu skrze viděné nabízí, a následně aby toto, na základě kvality a správnosti pohledem poměřeného uznal – jak se vyjádří – za krásné, přijímá toto viděné jako *cosi*, co vyvstává jako kdyby ze sebe sama, bez nutnosti odkazovat na *cosi* předem daného, neboť je samo o sobě „úžasným“.

Cézannovy řádky Zolovi hovoří o tom, že se motiv „objeví“; neřkají nic o tom, že by si jej Cézanne nejprve představil a následně pak horu Sainte-Victoire a skály tyčící se nad Beurecueilem nabídl Gibertovi se slovy: „Představte si tuto krajinu jako motiv.“ Motiv se malř z krajiny vynořuje a malř na něj upozorňuje svého spolucestujícího prostým „jak krásný motiv“. Oslovený však už při pohledu na to, co mu Cézanne ukazuje, nevidí motiv, nýbrž pouze soubor jednotlivin, které dohromady vytvářejí jistou kompozici, jež je však kompozicí nedokonalou, neboť její „linie [pro něj] jsou málo vyrovnané“. Gibert se tím pro Cézanna stává „kantorem“ očekávajícím od krajiny její správné „vznění“.

Neboť Gibert musí už předem vědět, co to znamená (a jak to pak vypadá), jestliže jsou linie vyrovnané tak, jak mají vyrovnané být – tedy ani málo, ani příliš (jestliže by toto nevěděl, nemohl by soudit o dostatečnosti či nedostatečnosti tvaru těchto *jím* viděných linií). A pokud tedy nejsou vyrovnané v souladu s Gibertovou před-stavou (viz výše Heideggerovo zvýznamnění *před-*), pak by v tom, co Cézannův spolucestující vidí, zřejmě měla být zjednána, totiž z jeho strany, jistá náprava, jistá korektura.

Toho se však lze jenom domýšlet, neboť o tom už Cézanne Zolovi nepíše.

Zdá se tedy, že malřův pohled není vázán nějakým určitým očekáváním viděného. Jeho zrak nepostupuje podle „šablony“ *jako*, ani nehodlá rýsovat linie krajiny proto, aby tyto přesně opsaly a poté – po případném přenesení na malřské plátno – donekonečna opisovaly jsoucí. Nicméně to neznamená, že by byl Cézannův pohled zcela prost jakéhokoli *jako* či *před-*. Neboť je přinejmenším nezbytné, aby měl Cézanne představu o tom, co to znamená „úžasný“, „krásný“ nebo co to vůbec znamená „motiv“. A zcela určitě už také předem rozumí také tomu, jak vypadá skála nebo hora. V tomto ohledu si *jako*, podobně jako *před-*, svůj význam v Heideggerových analytikách jistě udrží. Rozdíl v pohledu Cézanna a v pohledu Giberta však bude v otevřenosti vůči tomu, co je jimi spatřováno.

Zatímco Cézanne je *otevřen* vůči krajině, která se před jeho očima odvíjí za okny jedoucího vlaku, neboť jeho rozumění v rámci struktury *jako* umožňuje hledět na tuto krajinu a nechat vystoupit *každý* její případný motiv (malř nemá konkrétní představu jednoho určitého motivu), Gibert je veden hledáním shody s tím, co pro něj představuje právě ten jeden správný motiv, kdy mezi mnohé znaky tohoto jediného a jedině správného motivu patří mj. i to, že linie – v tomto jednom konkrétním případě – nesmí být „*málo vyrovnané*“.

Očekávání konkrétního – navíc v kontextu již před-porozuměného – tedy jako kdyby bránilo i každé tvorbě, neboť dělat něco *jako* něco jiného by namísto vytváření nového pouze opakovalo už minulé; možná i způsobem novým, přesto však vedeným způsobem nepůvodním, nýbrž odvozeným. Pro malře je tu *cosi*, co jej oslovuje, co se mu nabízí jako motiv, který se mu jeví být „úžasný“ či „krásný“. Stává se pro něj možností, jak zachytit právě tento okamžik bytí hory a skal, jak se pokusit vyjádřit tuto svou zkušenost ve formě malby.

Není soudcem motivu ve smyslu jeho správnosti, správnosti promyšlené v kontextu jisté pořádanosti či jistého pořádku poplatného očekávání. „Odvrací se od rozumu již konstituovaného, do něhož se uzavírají ‚kultivovaní lidé‘ [mezi něž patří i Gibert], a obrací se k rozumu zahrnujícímu své vlastní počátky.“ (Merleau-Ponty 1971: 46)

Touží vidět po svém, hledat, dotazovat se věcí, krajiny, tázat se *své vlastní* zkušenosti. Jak napíše Merleau-Ponty: „Cézanovy těžkosti jsou těžkostmi prvního slova. Považoval sebe sama za nemohoucího, protože nebyl všemohoucím, nebyl Bohem, ale přesto chtěl malovat svět, cele ho změnit v podívanou a ukázat, jak se nás dotýká.“ (Tamtéž) Namísto předporozumění světu, namísto toho, aby jeho pohled před-určoval vidění, jde mu o to ponechat svobodu viděnému dáti se „tak, jak se dává, ale rovněž jen v mezích, v nichž se to zde dává.“ (Husserl 2006: 56)

Na závěr tohoto textu by bylo možné položit si otázku, co Cézanna vedlo k tomu, že pro přísně určující, jakoukoli nepřesnost nepřipouštějící a svým způsobem takto strnulý způsob vidění zvolil označení z pedagogického světa. Byla tím důvodem Gibertova rákoska – totiž pokud by Joseph Gibert, konzervátor muzea v Aix, kde bezplatně vedl kurzy kreslení, skutečně byl tím Gibertem, pro něhož „les lignes se balacent trop“. Anebo bývá „kantor“ opravdu obecně vnímán jako ten, kdo obvykle pouze poměřuje, soudí či napravuje? Mohl by být ovšem také tím, kdo je schopen vidět bez-před-sudečně, tj. podobně jako umělec?

Jisto je, že v rámci instituce, kterou představuje vzdělávací prostředí, nelze nebýt určitým způsobem „omezen“ jistým *stylem* tohoto prostředí. A tento *styl* se *zatím* příliš nezdá být s tím, co by nekantorskému vidění vycházelo vstříc. Např. při pohledu do dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020³ nelze nevidět, jak se tento dokument hned ve svém úvodu věnuje především vykreslení ekonomických souvislostí vzhledem k oblasti vzdělávání. Vymezuje se vůči tomu, co lze dobře podchytit, co je jisté, co může být podřízeno přesné řeči čísel. Hovoří o strategii dalšího rozvoje, o pokračujícím trendu růstu vzdělanosti, o nezbytnosti inovace rámcových vzdělávacích programů, o racionálním vybavování škol nezbytnými výukovými prostředky atd.

I když je možné dočíst se v dokumentu také o potřebě podpory rozvoje osobnosti vzdělávaných, důraz se zdá být kladen spíše na propojení vzdělávání v kontextu ekonomické využitelnosti a zapojitelnosti vzdělaného. Jakkoli pak v textu zaznívá potřeba mj. „zaměřovat [se] na rozvoj aktivního občanství, participaci v občanské společnosti a vzdělávat k toleranci, vzájemnému respektu a demokratickým hodnotám“ (v čemž už se zdá „ozývat“ mimo hlasu ekonomického i cosi nejen ekonomické), působí tento „strategický plán“ spíše jako nějaký předpis, který cílí na produkci dobře upotřebitelného a stoprocentně využitelného materiálu. Tím, kdo by tento materiál produkoval, by byl vzdělávací proces. Výstupním produktem procesu by byl kultivovaný jedinec (Gibert), který by byl možná vzdělaný (s ohledem na to, jak se dnes rozumí vzdělanosti), občansky participující a asi i předpisově

³ Viz *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020* na stránkách MŠMT, oddíl „Strategické a koncepční dokumenty“. Zvolený příklad nutně amplifikuje všechny nešvary podobných dokumentů („úřednický jazyk“, řeč čísel, fakta – a nic než fakta), proto je třeba vnímat jej spíše právě jen jako příklad. Nicméně jistě by stálo za úvahu, nakolik uvedený styl dokumentu ve své úřednické přísnosti nakonec působí na celkový obraz toho, o čem referuje, podobně jako možná ovlivňuje pohled příjemců na problematiku, jíž je věnován.

tolerantní – jen by byl možná poněkud ne-svůj, protože schopný pohybovat se pouze v mezích rozumění toho, co je strategicky uplatnitelné s ohledem na efektivitu, sebeřízení či systematicčnost.

Jistěže to tak být nemusí vždy, resp. výše uvedený proces nemusí nutně produkovat jediné a pouze „Giberty“. Možná by však stálo za zvážení, jestli do spořádaného vzdělávacího procesu nevnést trochu života např. skrze pedagoga, který nebude pouze přísně hledícím (s odkazem na Giberta) kantorem, ale který bude rovněž také – třeba alespoň trochu – umělcem, či minimálně tím, kdo je schopen vidět (alespoň někdy) také jako malíř: tedy *ne-předpojatě, ne-před-sudečně, bez normativního před-porozumění*.

K tomu by však bylo třeba zapojit do přípravy pedagogů více umění – a to nejen do přípravy těch pedagogů, kteří budou působit jako učitelé výtvarné výchovy, jako spíše do přípravy těch budoucích vychovatelů, kteří by jinak s uměním – v rámci své profesní přípravy – do kontaktu nepřišli (tj. „fyzikáři“, „tělocvikáři“, „matematici“ apod.). Dle současného francouzského pedagoga a badatele na poli věd o výchově, jímž je Philippe Meirieu, je totiž právě umění tím, co otřásá běžnou každodenností zabředlou do stereotypu navyklostí, efektivní účelovosti či konzumerismu.⁴

Je podle jeho názoru tím, co nechává opětovně vyvstat původním antropologickým otázkám, jež byly v dnešní době zapomenuty nebo dokonce záměrně zastřeny. Otázkám, které však v sobě vzdělávaný (kterým je, podle Meirieua, dítě-žák) má, avšak v dosud neuspořádaném stavu, jenž neumožňuje jejich jasnou artikulaci – a tedy jejich porozumění. Umění je však schopno nechat je zaznít, přivést jimi jedince k tázání se po tom, co to znamená žít, podobně jako jej jimi dokáže konfrontovat s faktem jeho vlastní smrtelnosti. Prostřednictvím uměleckého vyjádření je možné vyslovit lidskou naději i životní úzkost, připomenout člověku jeho ontologickou samotu i jeho schopnost zakusit svoji výlučnost jinakosti v sobě i v druhém.

Právě tato jinakost či ontologická samota upomínající na jedinečnost lidské existence je tím, co pomáhá vidět ne s ohledem na předepsané vidění, nýbrž s ohledem na viděné samotné. Pedagog, který by tedy nebyl pouze „kantorem“, ale který by si byl vědom zmíněné moci umění, by pak byl tím, kdo by otevíral před vzdělávaným svět právě nejen jako sumu spočítatelných a efektivně využitelných věcí, nýbrž jako otevřený horizont možností, otevíraný skrze toho, jenž je mocen tyto možnosti zahlédnout – totiž člověka, vědomého si toho, že jako existující existuje – že totiž musí být, jak by možná dodal Heidegger, „*být své vlastní bytí*“ (Heidegger 2002: 28)

⁴ Zde uvedené volně čerpá z textu *L'éducation artistique et culturelle: une pédagogie de l'ébranlement*, který je přepisem rozhovoru pro *La Scene*; plný text je volně dostupný online na webu www.meirieu.com.

SEZNAM LITERATURY

CÉZANNE, Paul, ZOLA, Émile. *Listy*. Praha: Československý spisovatel, 1958.

HEIDEGGER, Martin. *Bytí a čas*. Praha: OIKOYMENH, 2002. ISBN 80-7298-048-3.

HUSSERL, Edmund. *Ideje k čistě fenomenologii a fenomenologické filosofii*. Praha: OIKOYMENH, 2006. ISBN 80-7298-085-8.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Oko a duch a jiné eseje*. Praha: Obelisk, 1971.

PATOČKA, Jan. *Umění a čas*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 80-7298-113-7.

PERRUCHOT, Henri. *Cézannův život*. Praha: Mladá fronta, 1965.

(Mgr. Martin Krcha, Ph.D. je absolvent doktorského studia na Katedře občanské výchovy a filosofie UK PedF.)