

ANNETTE KRAUSS

Mize in stoli, s katerimi živimo

Razmislek o telesnosti izobraževanja in znanstvenega dela ter o njegovem delovanju pri umetniških raziskavah

Kot umetnica, ki jo zanima raziskovanje izobraževalnega sistema, sem kar nekaj časa preživela na delavnicah v univerzitetnih in akademskih prostorih. Običajno del tega časa porabim za premikanje, potiskanje in prenašanje miz ter stolov. Prostori so napolnjeni s temi predmeti. Uporabljamo jih, jih zlagamo drug na drugega, jih prerazporejamo ali pa sedimo na/ob njih in pišemo. Nenazadnje ti predmeti in telesno delo, s katerimi se ukvarjamo, pogosto postanejo nenavadno nevidni ter ustvarijo ozadje delavniškega procesa. Prav tako je nevidno delo, ki so ga v te delavnice vložile skrbnice in skrbniki, da bi zagotovili tisto, kar potem postane kulisa naših delavnic.

Naslednja razmišljanja so pristop k številnim vprašanjem, ki so se pojavila v moji umetniški praksi zaradi načina, s katerim se ukvarjamo z vsakodnevnimi predmeti v izobraževalnih ustanovah; kako pravzaprav vsakodnevni predmeti v ustanovah oblikujejo naša telesa in načine spoznavanja sveta ter naše delovanje v njem? Kako lahko usmeritev pozornosti na fizičnost izobraževanja in znanstvenega dela pomaga pri reševanju vprašanj hierarhije in umeščanja na družbene položaje?

Mize za razmišljanje

Med raziskovanjem nevidnosti predmetov, ki so nam blizu v institucionalnem izobraževalnem okolju, se opiram na besedilo Sare Ahmed, ki je prežeto z mizami. V *Queerovski fenomenologiji* (2006) Ahmed uporablja mize kot orodja in spoznavni predmet študija, da bi filozofsko proučila, kako so telesa posameznikov usmerjena v predmete. Raziskuje, kako v zvezi z določenimi predmeti te »usmerjenosti« oblikujejo način razumevanja sveta, kaj vidimo in česa ne. Poudarja, da je filozofija dejansko polna miz. So predmeti, na katerih se piše filozofija. Vendar pa po mnenju Sare Ahmed način njihove (ne)uporabe zahteva nadaljnjo analizo. Ahmed za izhodišče izbere obsedenost filozofa Edmunda Husserla s svojo pisalno mizo, ki ima pomembno vlogo tudi v svojem

fenomenološkem delu. Na nek način se ne zdi presenetljivo, da se mize, na katerih se piše, pojavljajo v pisni obliki, saj je miza »predmet, ki je najbližje telesu filozofa« (Ahmed, 2006, 3).

Razprave Sare Ahmed so zanimive ravno zaradi te povezave, ki jo raziskuje; in sicer, kako je posameznikovo razumevanje sveta prepleteno s predmeti, na katere je »usmerjen« v vsakdanjem življenju. Razlog za raziskavo s pomočjo fenomenologije je pomen doživetih izkušenj, odnos med zavestjo in predmeti ter pomen ponavljajočih se in običajnih praks pri oblikovanju teles in svetov. Odpira se vprašanje, zakaj tako malo znanstvenega dela, kot pravi Ahmed, dejansko posveča pozornost neposrednemu materialnemu delovnemu položaju. Ahmed sama ponuja nekaj namigov s teoretiziranjem vprašanja, »kako nekaj postane samoumevno, če ni predmet zaznavanja« (Ahmed, 2012, 21). To je mogoče povzeti tudi v vprašanju: kako lahko resničnost postane samoumevna tako, da postane ozadje?

Pri postavljanju teh vprašanj Sare Ahmed ne zanima »ustrezna« fenomenološka metoda, temveč izhaja iz etimologije besede »queer«, ki pomeni nekaj zvitega in obrobnega. To stori z namenom da bi raziskala, kako so telesa usmerjana s ponavljajočimi se praksami v odnosu do predmetov. Poleg tega Ahmed trdi, da se »telesa in predmeti oblikujejo tako, da so usmerjeni drug proti drugemu,« (54) kar pomeni, da je orientacija vedno dvosmerni pristop. Ko se dotaknemo mize, se miza dotakne tudi nas. Ta usmeritev nujno oblikuje naše telo in naš pogled na svet. Tukaj Ahmed vpelje odnos moči. Usmerjenost proizvaja izključitve, ko se proti nečemu obrnemo, hkrati nečemu drugemu pokažemo hrbet. Ta usmeritev naredi nekatere udeležence nevidne in tako sproži oblastniško razmerje. Kot na primer Husserl, ki ni nikoli vključeval niti teoretiziral tistega domačega dela, ki mu je omogočilo dejansko delo in delo za (in z) pisalno mizo. Ahmed trdi, da je namesto tega Husserl skočil v univerzalnost tako, da je »to mizo« nadomestil kar z »mizo« (35), pri tem pa ni upošteval, da so tisti, ki imajo mesto za »mizo«, bela, moška, heteroseksualna telesa.

Stoli za vadbo

delo Sare Ahmed na področju usmerjenosti objekt-telo je prepričljivo, saj ponuja vstopne točke za približevanje telesnosti znanstvenega, izobraževalnega dela in telesnega znanja. Telesnost izobraževanja je v še trajajočem projektu *Prikriti kurikulum* tudi ena od mojih osrednjih točk raziskovanja. Umetniški projekt *Prikriti kurikulum* obravnava vprašanja, povezana s tem, kako dijakinje in dijaki razumejo, sodelujejo in na koncu raziskujejo

t. i. prikriti kurikulum v svojem specifičnem, a vsakdanjem šolskem okolju. V okviru tega projekta izraz »prikriti kurikulum« označuje vsa v šoli posredovana znanja, ki niso del uradnega učnega načrta. Med skupnim raziskovanjem dijakinje in dijaki ustvarjajo manjše performativne situacije, ki komentirajo in posegajo v rutine vsakdanjega šolskega življenja. Eden od načinov, ki so si ga večkrat izbrali, je t. i. telesnost izobraževanja, pri kateri poskušajo dijakinje in dijaki s performativnimi raziskavami opisati telesne prakse in svojo umeščenost v prostor. Na eni od delavnic v sklopu *Prikritega kurikuluma* je skupina dijakinj in dijakov razpravljala o odnosih med stolom, mizo in telesom v šoli. »Ko sedimo za mizo, se naše noge nahajajo pod njo. Nihče v resnici ne posveča pozornosti prostoru pod mizo. Ne zdi se pomembno. V šoli so namreč pomembne knjige, papirji na mizah, naše roke in glava. Tako nas šola prisili, da sedimo za mizo.« Iz citata je razvidno, da so pri vsakodnevnih šolskih dejavnostih prostor pod mizo in telesa dijakinj ter dijakov, vključno z nogami, popolnoma neupoštevani. V središču pozornosti so knjige ali kupi papirja na mizah, kot tudi roke in glava. Tak način sedenja na stolih za mizo naredi neviden tisti del telesa, za katerega se zdi, da je v procesu izobraževanja nepomemben. Kar dijakinje in dijaki na delavnicah ugotovijo, se povsem sklada z osredotočenostjo šolskega sistema na miselne procese; to pa lahko opišemo kot klasičen razcep med telesom in duhom. V umeščenosti v šolski prostor je poudarjen zgornji del telesa (zlasti glava in roke), medtem ko preostali deli telesa ostanejo prezrti in skriti pod mizo. Ravno zato pa ti deli telesa in kosi pohištva, ki jih obdajajo, postanejo še posebej zanimivi primeri za raziskovanje prikritega kurikuluma v šoli. Dijakinje in dijaki so tako raziskovali odnose med stoli, mizami in telesi ter raznolike prakse dela s temi predmeti v vsakdanjem šolskem življenju.

V okviru manjših študij o šolskem pohištvu in pri poskusu nove opredelitve njegove običajne uporabe oziroma funkcionalnosti je ena skupina dijakinj in dijakov preučila tudi, kako so potekali skupinski pogovori pri pouku. Pri tem jih je zanimalo, kako se v situacijah v razredu običajno prostorsko in telesno nanašajo drug na drugega. Skupina je združila obe študiji in razvila vajo *Skupno guganje na stolih*. V tem konkretnem odzivu so dijakinje in dijaki poskušali poseči v rutine učenja prek drugačnih načinov vključevanja v skupinske pogovore. Udeleženke in udeleženci so se med seboj držali in »gugale« stole, telesa ter skupinsko dinamiko te situacije, medtem pa so se aktivno vključevali v razpravo.

Z novo uporabo običajno individualizirane prakse, ki je v šoli prepovedana, tj. guganja na stolu, so s kolektivno vajo podali komentar na norme in pravila razpravljanja v šoli. S tem ko so skupinsko razpravo dobesedno vrgli iz ravnovesja, so dijakinje in dijaki spodbudili

razmislek o medsebojnem zaupanju, telesni govorici in razmerjih moči pri sodelovanju v šolskih razpravah. Nekatere učiteljice in učitelji so ob vaji izrazili svoje nezaupanje in nezadovoljstvo nad guganjem, medtem ko se nekatere dijakinje in dijaki niso upali pridružiti, saj niso imeli dovolj zaupanja v sposobnost vzajemnega ohranjanja ravnovesja. Med tistimi, ki so se v vajo vključili, pa so se porodile razburljive razprave, ki so se nanašale na vprašanja sodelovanja, vrste zaupanja, nenapisana pravila in funkcije naših teles v teh odnosih. Vaja *Skupno guganje na stolih* je postala precej pomembna tako v šoli, pri vstopu v različne šolske situacije, kot tudi v drugih prilagoditvah delavnic zunaj šole, na primer pri projektu z osebjem umetniške organizacije ali v univerzitetnem okolju. Dotična vaja je postala izhodišče za številne razprave o skritih ravneh medsebojnega vpliva prostorskih ureditev teles ter vsakodnevnih rutin vedenja in razmišljanja.

Vaja z dijakinjami in dijaki me je spodbudila k nadaljnji raziskavi prostorske in telesne ureditve razprav ter njihovih družbenopolitičnih implikacij. Ena od teh ureditev je t. i. okrogla miza, ki je ena od mojih najljubših oblik razpravljanja na sestankih in delavnicah. Na številnih delavnicah sem dobila kritične povratne informacije o teh premislekih, med njimi je bila delavnica *Prakse (od)učenja* v Salzburgu, na kateri so udeleženske in udeleženci preučili svoje učne rutine v univerzitetnih okoljih.

Okrogle mize

okrogla miza, ki temelji na ideji »miz za razmišljanje« Sare Ahmed, je tudi delovna miza, vendar jo je mogoče misliti le v kolektivnem, pogosto napol javnem smislu, kot mizo urejeno za skupino ljudi. Okrogla miza, ki deluje kot delovna miza, je pogosto veliko večja od delovne mize za posameznika in se uporablja v administrativnih in izobraževalnih okoljih. Izraz »okrogla miza« združuje dva vidika, ki se nanašata na obliko mize in prostorsko ureditev, torej na ljudi, ki sedijo »okrog« mize. Različne prostorske konstelacije, ki jih zahteva okrogla miza, lahko povzročijo tudi spremembo tem, pomenov in pričakovanj, ki jih imajo udeleženske in udeleženci. Pri zbiranju posameznic in posameznikov, ki imajo enak status, je izraz »okrogla miza« predvsem simbol sodobnih demokratičnih struktur. Zdi se, da so demokratična pričakovanja in ravni pomena utelešeni v materialno-prostorski umeščenosti teles, ne da bi jih bilo treba vsakič znova predpostavljati. Zato simbolega pojma »okrogle mize« ne gre obravnavati zgolj v jezikovnem smislu, temveč tudi kot telesno-strukturno vajo (glej Bourdieu, 1977, 91 in Alkemayer, v Kraussu, 2008, 45–64) o demokratičnem vedenju posameznic in posameznikov, ki nastopijo na okrogli mizi. Ker je izvajanje praks vezano na lokacijo, je prostorska razporeditev teles in predmetov še posebej pomembna pri prepletanju z

družbenopolitičnimi implikacijami. V tem smislu je treba okroglo mizo obravnavati kot družbeno-simbolno-telesno prakso. Ta preplet Bourdieu imenuje »strukturne vaje, s katerimi se gradi praktično obvladovanje temeljnih shem« (Bourdieu, 1977, 91).

Vendar pa nadaljnja analiza ureditve okrogle mize težko zagotavlja svojo obljubo enakosti. Primer iz lastnih izkušenj sodelovanja na okroglih mizah, povezanih z mojim delom na umetniški akademiji v Utrechtu, namigne na nekatere vidike. Ko sem bila prvič povabljena na okroglo mizo, nisem tam poznala skoraj nikogar. Ob vstopu v prostor, kjer so že vsi sedeli, sem se soočila s postavitvijo zaprte okrogle mize. Sedeči drug ob drugem so ustvarjali videz, kot da bi skupaj obrnili hrbet zunanjemu svetu. Ko sem premagala to oviro in našla svoje mesto v krogu, sem se soočila z drugim zanimivim vidikom. Zaradi krožne kompozicije so vse udeleženske in udeleženci vidni drug drugemu. Možnosti za sedenje v zadnji vrsti, ki bi omogočila določen nivo zaščite – zlasti za novinko, ni. Glede na dejstvo, da krožna ureditev ustvari večjo vidnost vseh akterjev, imajo prednost v sodelovanju tisti, ki se znajo spopasti s to vidnostjo ali ki imajo sposobnost uporabe te vidnosti za doseg svojih ciljev.

Dogovori okroglih miz in paradigma vidnosti

kritika Michela Foucaulta o prevladujoči paradigmi vidnosti v zahodnih družbah bi lahko pripomogla k boljšemu razumevanju tega, kako vidnost legitimira zatirajoče načine nadzora na številnih področjih življenja in kako ta paradigma prodre v demokratično vedenje, na primer v okroglo mizo, ki se izvajajo v izobraževalnem sistemu. V znanih odlomkih iz *Nadzorovanja in kaznovanja* Foucault opisuje, kako so oblike discipliniranja, v kontekstu šol, zaporov in bolnišnic osredotočene na posamezen subjekt. Foucault trdi, da je cilj optimizirati sposobnosti individualnih teles, zlasti njihovo uporabnost in prilagajanje družbenim strukturam. V tem kontekstu ustvarjanje krotkega, uporabnega telesa, ne vključuje le neposrednih telesnih predpisov v obliki kazni; pomembni so tudi »drobni vsakdanji in fizični mehanizmi«, ki jih imenuje »discipline« (Foucault, 2004, 242). Foucault ustvari nabor teh skoraj nezaznavnih vsakodnevnih sil, ki nadzirajo in pogojujejo telesa; v šoli na primer izpostavi prostorsko porazdelitev v obliki celične razporeditve (učilnice, mize, klopi in stoli) oziroma časovno porazdelitev, ustvarjeno v obliki ritmov, kot so urniki. S takšnim discipliniranjem subjekt postopoma ponotranji zunanje vsiljeni nadzor. Foucault na vprašanje o razmerju med zunanjimi vsiljenimi nadzornimi mehanizmi in procesom internalizacije odgovarja z načelom vidnosti. To postane še posebej jasno pri Foucaultovi uporabi arhitekturne figure panoptikona, ki je zasnovan kot okrogla stavba z razglednim stolpom v središču, obdanim z zaporniškiimi

celicami. Zapornike pazniki lahko vidijo kadar koli, medtem ko sami v stolpu ostanejo nevidni. S Foucaultovimi besedami: »Disciplinska oblast [...] se izvršuje tako, da postane nevidna; zato pa pri tistih, ki si jih podreja, uveljavlja načelo obvezne vidnosti« (Foucault, 2004, 207-208). Zaradi nevidnosti paznikov zaporniki usmerijo pogled nazaj nase in se podredijo družbenemu redu zapora. Ta dispozitiv je pomemben, saj deindividualizira in avtomatizira strukture oblasti. Oblast se ne nahaja več toliko v posamezni osebi, kot pa »v določeni usklajeni razvrstitvi teles, površin, svetlobe, pogledov; v aparaturi, katere notranji mehanizmi producirajo odnos, ki zajema *individue*.« (Foucault, 2004, 222). Skladno s tem oblasti ni mogoče razumeti samo na podlagi dominacije, kot nekaj kar posamezniki posedujejo in izvajajo. Oblast razumemo kot strateško razmerje sil, ki vpliva življenje in ustvarja nove oblike želje, odnosov, predmetov in diskurzov (Foucault, 1983, 212). Pri zgornjem primeru okrogle mize sta v skladu s povedanim pomembna dva vidika. Vidimo lahko, da je prostorska ureditev močno odvisna od družbenopolitičnega konteksta, v katerega je umeščena, in da je prežeta s časovnimi konvencijami, katerih del je. Po zgledu, ki sem ga predstavila, predlagam, da udeležba na okrogli mizi ni le strukturna vaja demokratičnega vedenja, ampak tudi strukturna vaja v paradigmi vidnosti, s katero se srečujemo v sodobnih zahodnih družbah. Vprašanje, ki se poraja, je, kako demokratično delovanje razprav na okroglih mizah ogrožajo sedanje družbene norme vidnosti. Drugič, drugačen družbeno-prostorski red predstavlja različne oblike reproduciranja neenakosti, zato bi bilo napačno misliti o »demokratični« okrogli mizi kot nevtralni. Okroglja miza uvaja družbeno-simbolno-fizični red, ki s seboj prinaša nove (neformalne) oblike vključevanja in izključevanja, ki jih je treba šele premisliti in prestrukturirati.

V zvezi s projektom *Prikriti kurikulum* je vprašanje vidnosti prisotno že v samem naslovu projekta. V razpravah je bilo mogoče izkoristiti njegov nekoliko zavajajoč značaj: *Prikriti kurikulum* je razumljen kot način, prek katerega se pri ugotavljanju nečesa, kar je skrito, razkrije to, kar je nevidno. Pri tem obstaja nevarnost, da spregledamo funkcijo (ne)vidnosti v družbi in različne načine, na katere bi lahko stopili v odnos z njo ter jo uporabili za svoje lastne načrte. Združevanje razmišljanja o (ne)vidnosti (Foucault) in o tem, kaj vse jemljemo kot nekaj samoumevnega v zvezi s svojo usmerjenostjo do predmetov (Ahmed), tako sproža razprave o tem, v kolikšni meri vidni svet okoli nas za nas dejansko ostaja neviden. To, kar predlagam tukaj, je skrb za stalno prisotnost in ustvarjanje slepih peg. Ponovno: lahko bi bilo preveč preprosto razmišljati zgolj o razkritju teh slepih peg, ne pa tudi o tem, kako bi posamezna slepa pega lahko delovala v družbi, katere prevladujoča paradigma je na primer vidnost.

Predhodni sklepi

vse pristope k razumevanju razmerij moči v tem besedilu združuje njihovo zavračanje razločevanja med diskurzivnim in materialnim. Namesto tega predlagajo materialno-diskurzivno analizo, ki v ospredje postavlja tisto, kar običajno ždi v ozadju: telesnost izobraževanja in znanstvenega dela. Še več, če spet sledimo Foucaultu, subjekti v teh razmerjih moči niso predhodniki teh razmerij, temveč se skozi le-te proizvajajo. Foucault to poimenuje koncept in paradoks *subjektivacije*: sami procesi, ki uveljavljajo podrejenost in korelacijo subjekta z določenimi normami, so pogoji, skozi katere subjekt postane samo-zavedna identiteta in agens (Foucault, 1983, 208–225). Foucaultovo razumevanje oblasti je pomembno za izobraževalne razmere in znanstveno delo, saj dijakinj, dijakov, učiteljic, učiteljev, znanstvenic in znanstvenikov ne pojmuje kot nepopisane strani za družbene vpise niti kot vsemogočne mojstrice in mojstre izobraževalnih procesov oziroma znanstvenega dela. Njegovo razumevanje ni v *bodisi* popolni podrejenosti *ali* odporu, temveč poskuša preseči to binarno konstrukcijo *tako* s podrejenostjo *kot* z odporom.

Raziskava *Prikriti kurikulum* se dotika tega dvojnega pristopa z raziskovanjem implicitnega znanja v praksah in predmetih v šoli, ki ga je težko ozavestiti saj ga prikriva njegova skupna in vsakdanja narava. To implicitno znanje je del vsakdanjega življenja v šoli in oblikuje naše medsebojne odnose in odnose med nami ter predmeti v šoli. Na splošnejši ravni dijaške raziskave postavljajo vprašanje, kako načini sedenja na stolu (tudi glede na druge stole in predmete), dejansko oblikujejo (in omejujejo) način našega razmišljanja ter znanja o teh stolih. Skozi raziskovalne procese dijakinje in dijaki ne sprašujejo le, kaj pomenita prikriti kurikulum in implicitno znanje, ampak preučujejo tudi, kaj prikriti kurikulum počne na področju šole; kako se le-ta proizvaja skozi naše telo in njegovo materialno okolje; in kar je najpomembnejše, kako je prikriti kurikulum povezan z obema procesoma: podrejenostjo *ter* preobrazbo.

Annette Krauss je umetnica, pedagoginja in piska. V njenih konceptualnih praksah se srečujejo umetnost, politika in vsakdanje življenje. V svojem delu se posveča neformalnemu pridobivanju znanja in procesom normalizacije, ki oblikujejo naša telesa, način, kako uporabljamo predmete in vstopamo v družbo, ter kako to vpliva na naše videnje sveta in delovanje v njem. Deluje na presečiščih različnih umetniških zvrsti, kot so performans, video, raziskovanje preteklosti in vsakdana, pedagogika in pisanje. Sodelovala je pri vzpostavitvi več dolgoročnih participativnih projektov (Read-in, Sites for Unlearning, School of Temporalities in Prikriti kurikulum), ki premišljujejo o potencialu sodelovanja in ga hkrati udejanjajo v želji, da bi ovrgli samoumevne »resnice« o tem, kako je mogoče misliti kolektivnost in v njej živeti.

Literatura: Ahmed, Sara (2006): *Queer Phenomenology*. London: Duke University Press. | Ahmed, Sara (2012): *On Being Included. Racism and Diversity in Institutional Life*. London: Duke University Press,. | Bourdieu, Pierre (1977): *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge and New York: Cambridge University Press. | Foucault, Michel (1977/1995): *Discipline and Punish. The Birth of the Prison*. Vintage New York. | Foucault, Michel (1982/1983): »The Subject and Power«. *Beyond Structuralism and Hermeneutics*. University of Chicago Press, str. 208–226. | Foucault, Michel (2004): *Nadzorovanje in kaznovanje: nastanek zapora*. Ljubljana: Krtina. | Krauss, Annette (2008): *Hidden Curriculum*. Utrecht: Casco.

Članek, ki je bil prvotno objavljen v spletni reviji *p/art/icipate – Kultur aktiv gestalten* #05 dne 5.10.2014, objavljamo s prijaznim dovoljenjem avtorice. Celoten članek si lahko preberete v spletnem podaljšku gledališkega lista.

Prevod: Benjamin Zajc