

Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání¹

MgA. Aleš Čermák



Abstrakt

Na příkladu vlastní umělecko-výzkumné praxe se zaměřuji na venkovní pedagogiku a ekologickou gramotnost dětí předškolního věku nejen jako výuku „environmentálního“ obsahu, ale především formu naslouchání, která se snaží vytvářet hlubší pochopení sítě lidských a více-než-lidských vazeb. V rámci umělecko-výzkumné činnosti poukazuji na vývoj metody performativního mapování, jež umožňuje novým způsobem nahlédnout subtilnější otázky, na které v mainstreamovém vzdělávacím procesu nezbývá čas. V textu se také snažím poukázat na to, proč mainstreamové vzdělávání podporuje jen úzké pojetí naslouchání, zaměřené na přijímání a chápání lidských významů. Z toho plyne, že mainstreamové vzdělávání je nedostatečně vybaveno k tomu, aby bylo schopno naslouchat afektivní

a environmentální dimenzi jako určitému druhu vibrace, která je schopna hýbat všemi druhy těl. Proto je potřeba rozšířit a kultivovat mezidruhové naslouchání ve vzdělávací praxi (nejen dětí předškolního věku), a za tímto účelem navrhuji několik způsobů, které tento způsob naslouchání rozvíjejí. Text zahrnuje více perspektiv, umožňujících každému z nás nahlédnout za hranice svých dosavadních zkušeností a učit se synchronizovat sám sebe napříč mnoha rozmanitými časovými horizonty.

Klíčová slova

venkovní pedagogika, pomalá pedagogika, environmentální výchova, klimatická změna, performativní mapování, hluboké naslouchání, multisenzorické metody poznávání, mezidruhová komunikace, počasí, dětská geografie

Key words

outdoor pedagogies, slow pedagogies, environmental education, climate change, performative mapping, deep listening, multisensory learning, interspecies communication, weather, children geographies

Děkuji recenzentům za podnětné připomínky, jejichž rady a poznámky využiji v úpravě textu k další publikování. A. Č.

Aleš Čermák (1984)

Umělec, transdisciplinární výzkumník a zakladatel Ausdruck Books Hybrid Publishing Platform. Věnuji se výzkumu ztělesněných – multisenzorických forem vnímání, hybridního – transverzálního myšlení, sociální interakce, psaní a vzdělávání, které směřuje k performativitě. Zásadním aspektem mé práce je, aby nebyla určena jen pro profesionální umělce, publikum a umělecké instituce. V posledních letech je natolik otevřená, že v ní může figurovat v podstatě kdokoliv. Spolupracuji také se skupinou handicapovaných herců, kteří aktivně spoluvytvářejí některé projekty. Mou práci prezentovaly různé instituce (*Museum of Contemporary Art – Taipei, MuseumsQuartier – Vídeň, Gasworks – Londýn, Kunsthalle Bratislava, Národní galerie – Praha*), při různých příležitostech (Liege Biennial, Jakarta Biennial, Cena Jindřicha Chalupického). Dokončuji doktorandské studium na FaVU VUT v Brně. al.cermak@gmail.com

Umění nezačíná a nekončí u lidí.²

To, jak nasloucháme, souvisí s tím, jak žijeme, a může nám napovědět, jak se staráme o sebe a ostatní.³

Lidé jsou tělesné, smyslové bytosti,
a díky této tělesnosti se učíme

Nejcennější komunikační dovedností pro každého je naslouchání. Žijeme ve společnosti, která samotný akt naslouchání podceňuje nebo mu nevěnuje dostatečnou pozornost. Dalo by se říci, že důraz kladený na hlubší naslouchání v současném vzdělávacím systému chybí. Přitom školství je přímo zapleteno do krize antropocénu a naší neschopnosti představit si jiné možnosti a alternativy. Současné osnovy a pedagogiky napomáhají udržovat klamný dojem, že jsme nějak odděleni od světa kolem nás a podle toho můžeme bezstarostně jednat. Skutečnost, že svět má v současnosti nejvyšší počet vzdělaných lidí ve své historii a přesto je nejbližší ekologickému kolapsu, je neúprosnou připomínkou, že více stejného typu vzdělání naše problémy jen znásobí. Není pochyb o tom, že vzdělávání se musí změnit, má-li se vyrovnat s ekologickými výzvami naší doby.

V naší umělecko-výzkumné praxi⁴ se intenzivně věnujeme roli vzdělávání především dětí předškolního věku. Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání představuje jen zlomek širšího a neustále se vyvíjejícího prostředí, které vzniká v různých geografických kontextech a odlišných povětrnostních světech. V tomto textu čerpáme ze spolupráce se skupinami dětí předškolního věku, ale také z intenzivních podnětů, jež nám poskytuje naše vlastní umělecko-výzkumná praxe, která je založena na výrazné spolupráci a interakci s dětmi.⁵ Snažíme se s dětmi

komunikovat a přistupovat k nim jako ke spolutvůrci, jenž může výrazně ovlivnit a modelovat podobu celého konceptu. Jako umělci a výzkumníci vycházíme z performativní, participační, situované a ztělesněné praxe coby adekvátní metody pro poznávání světa. Tělo je v naší praxi vnímáno a pozorováno jako rezonanční prostor, v němž pohyb místem vytváří komplikovanou, ale také komplexní síť vztahů. Tyto vztahy se navzájem provazují, a rozšiřují tak naši tělesnou zkušenost.

Skrze naši ztělesněnou praxi se snažíme vyvíjet sady epistemologických nástrojů, které mohou být následně začleněny do performativní nebo pedagogické praxe. Skrze tyto nástroje mohou spolutvůrci pracovat⁶ s jinou formou znalostí, jež usnadňuje vzájemnou spolupráci a učení. V dlouhodobém horizontu umožňuje řešit obtíže při komunikaci a učení, protože zobrazuje různá data (časová, statická, síťová) v různých měřítkách (mikro, mezo, makro).⁷ Jedním z takových nástrojů je performativní mapování. Performativní mapování v naší praxi pracuje s emocionálními vrstvami, které jsou s daným místem spojené. Pomocí metody performativního mapování lze hledat odpovědi na subtilní otázky typu „zdali má dané místo nějaké emoce a jak se nás mohou dotýkat a ovlivňovat naše krátkodobé i dlouhodobé rozhodování“. Z toho vyplývá, že každé nové performativní mapování je schopno produkovat nový typ zkušenosti a znalosti. Performativní mapování je ze své podstaty inkluzivní proces. Vycházíme z předpokladu, že každý může dávat smysl světu. Spojením skutečných – místních podmínek se spekulativním uvažováním může performativní mapování zpřístupnit nové myšlenky a učinit je dostatečně reálnými, aby se daly dále promýšlet, reflektovat a znovu modelovat. Důležité je oprostít se od zažitých představ o tom, co bychom mohli během performativního mapování najít nebo objevit, a spíše se snažit zůstat otevřený tomu, že nás svět kolem překvapí a ovlivní. Jedná se o směs vnímavosti a spontánní kreativity, pomocí níž se kterýkoliv organismus orientuje ve světě (a orientuje svět kolem sebe), jež tvoří nejzákladnější vrstvu cítění.⁸

Vybrat si mezi různorodými možnostmi

Jedna z našich hlavních strategií pro výzkum porozumění je opakované vracení se na stejná místa. Opakovaným vracením se na stejná místa lze (nejen u dětí) pozorovat, jak se věci proměňují v čase, a zažívat nové a neočekávané setkání. Rostoucí sebevědomí dětí vůči známým místům a zvukům se projevuje jako výrazný prvek Pedagogiky pro rozšířené-mezidruhové naslouchání. Vyjednávání

o blízkých multidruhových setkáních je vždy citlivým krokem, který je také možné pojmenovat *vztahová choreografie*. Jsme bytosti pohybující se světem. Ať je počáteční způsob motivace jakýkoliv, vyvíjíme se prostřednictvím hmatově-kinestetického těla. Toto tělo je samo o sobě předmětem motivací a záměrů. Dáváme se dohromady, učíme svá těla a děláme to právě pohybem.

Dokážeme si představit prostor, který by kdokoliv mohl svobodně využívat a transformovat, aniž by mu vnucoval pojem: přežijí jen ti nejschopnější?⁹

Žijeme stále ve společnosti, která ve většině případů děti podceňuje. Nepovažuje je za rovnoprávné. Díváme se a pozorujeme děti jako něco defektního, jako něco, co musíme nějak upravit, opravit anebo vycvičit, protože se jako společnost domníváme, že by z nich nevyrostlo nic dobrého, pokud bychom je neovládali. A tak děti tak nějak skrýváme či upozadujeme, nebo naopak nepatřičně vyzdvihujeme.

A pokud se zeptáme, v jaké společnosti žijeme? Můžeme se velice snadno dostat k odpovědi, že se jedná primárně o společnost dospělých. Jako by děti nebyly její součástí a budoucnost světa se jich netýkala. V této dlouhodobé umělecko-výzkumné iniciativě se snažíme¹⁰ uvažovat a budovat zcela odlišné rámce. Snažíme se o nastolení (ne-teoretické) rovnocennosti mezi dospělými a dětmi a také společně uvažujeme o multidruhovém zranitelnosti. Bylo by dobré, kdybychom byli schopni vynalézat takové nástroje, abychom mohli porozumět místním podmínkám a také tomu, jak jsou tyto podmínky neodmyslitelně provázány s námi samými, ale také s globálními změnami, protože místo a bytí jsou neoddělitelné, a to, jak nasloucháme, souvisí především s tím, jak žijeme. Naše spojení se světem je vždy vzájemně závislé a situované do prostředí a místa. Naslouchání je způsob, jak tyto vztahy pociťovat, protože je schopno nás navigovat všemi směry.

Soudržnost v kontaktních zónách

Setkání je okamžik, kdy se věci, síly a lidské i více-než-lidské bytosti setkávají v prostorech odlišnosti. Nelineární okamžiky setkání tvarují a formují naše pohyby a stávají se vztahovým a občas i rušivým procesem. Některá spojení, která vznikají, nejsou vždy přívětivá, občas mohou být dokonce zcela nepřehledná a rušivá. Vyvolávají v nás otázky o naší zodpovědnosti vůči místům, která sdílíme s ostatními. Například setkání s materiálem – povrchem

v lese, který pokrývá lesní plochu, na které si děti hrají. Tento příklad se může jevit jako zbytečně extrémní, ale nutí nás zamyslet se nad naší zodpovědností vůči místům a také nám neustále připomíná soudržnost kontaktních zón, které vyžadují, abychom se potýkali s lepkavou pavučinou vztahů, která často vytváří vzájemně provázané rozdílnosti. Právě prostřednictvím těchto setkání se učíme být ovlivněni. Učíme se věnovat pozornost nejen vlastním pohybům, rytům a příběhům, ale také těm, s nimiž se setkáváme.¹¹

Voda, mlha, louka, houby, brouci, stromy, cesty a tak dále jsou v našich setkáních pohybující se aktéři a každý se ovlivňuje navzájem, což vyžaduje, abychom naslouchali všemi smysly, abychom byli otevřeni stát se odlišnými a abychom se naučili být zranitelní. Každý ztracený hlas, ať lidský nebo více-než-lidský – divoký, nahlodává naše znalosti o tom, kdo jsme.

Naslouchání těmto setkáním neznamená být svázáni tím, co už víme. Potřebujeme, aby každý hlas vyslovil svou verzi pravdy z ticha. Potřebujeme, aby každý příběh mohl navigovat naše životy. Když ztrácíme příběhy, naše chápání světa je méně bohaté, ale také méně pravdivé.

Uvědomíme-li si, že více-než-lidé a další ostatní mají také subjektivitu a budeme-li pozorní k přítomnosti ostatních, tak získáme potenciál naučit se vytvářet společný příběh s loukou.

Tření v těchto vztazích bude existovat vždy, ale právě toto tření nás posouvá, volá po akci, otevírá nám cestu k novým proměnám, pohybům, setkáním a příběhům s loukou, cestou, potokem a tak dále. Nutí nás, abychom se zamysleli nad tím, co to znamená starat se o naše společné světy.

Až příště půjdete lesem, podívejte se dolů, jaké město vám leží pod nohama. Kdybyste nějakým způsobem sestoupili do země, ocitli byste se obklopeni městskou infrastrukturou pavučin a vláken.

Pohybovat se mimo bezprostřední
intenzitu bouře

Všímavost koneckonců není jen umění, ale také etika, a každá procházka je ve skutečnosti začátkem složitých a různorodých kroků. Myšlenka chůze bývá často považovaná za zavedenou, vyžadující málo přemýšlení. V dětech předškolního věku znamená procházka převážně hru, údiv a unášení se – sebe v místě/místem, podobně jako se přesouvá bouře a vítr. Když se bouře a vítr přesouvají a tvarují naše těla (lidská a více-než-lidská), pociťujeme pohyb člověka jako jaksi v pohybu s množstvím dalších entit. Skrze

naši lidskou a více-než-lidskou povahu můžeme také rozpoznat naše Já jako součást Země.

Fotodokumentace.¹²



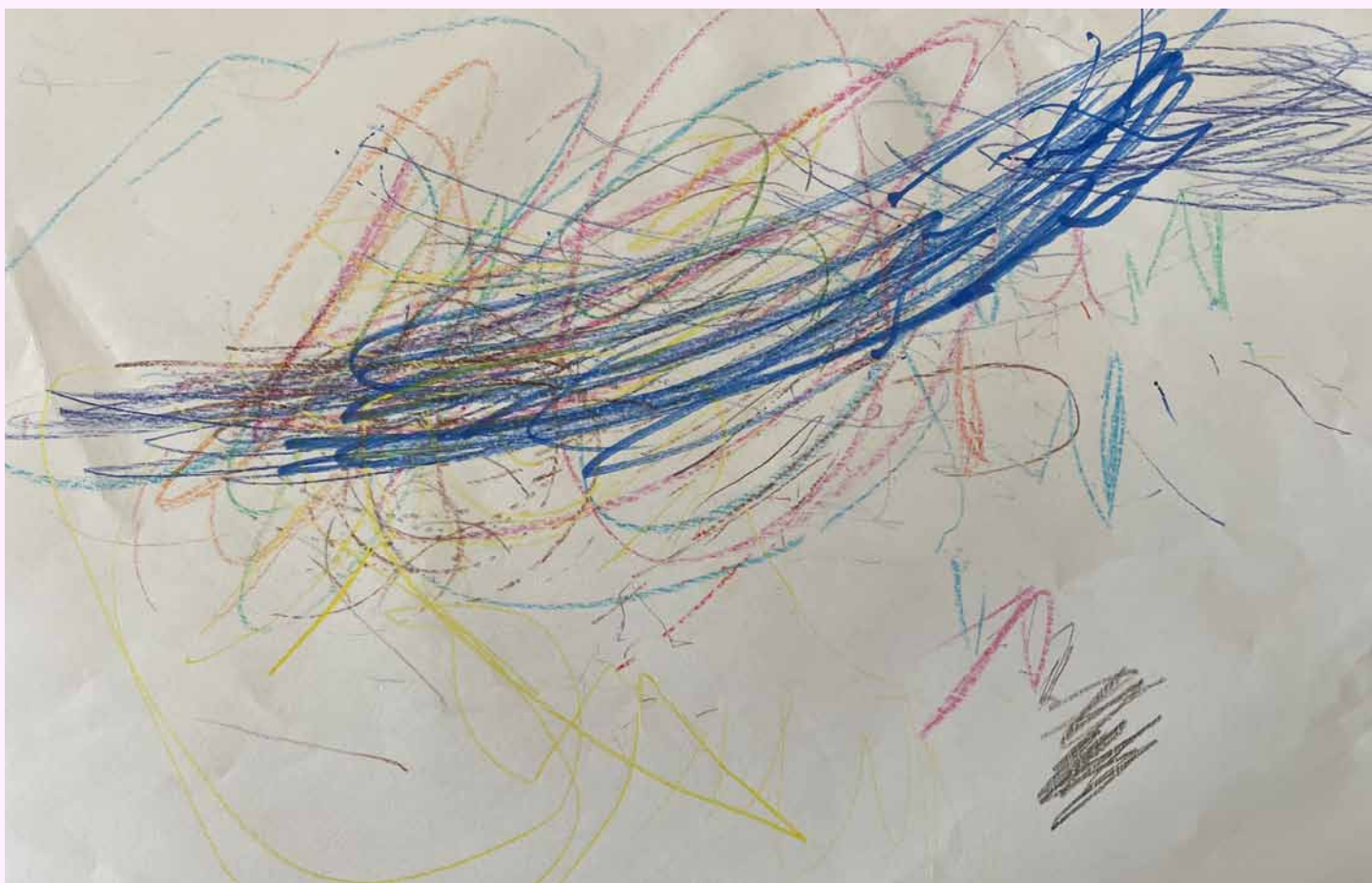
Ztělesněné praktiky: Přemýšlej, jestli existuje způsob, jak se poznat jinak?

Jak nechat pohyblivost Země hýbat naší představivostí? Tím, že budeme reflektovat bouři a větrné události z jiných dob a míst, které se vynořují jako lidské představy v okamžiku „tady“ a „ted“.

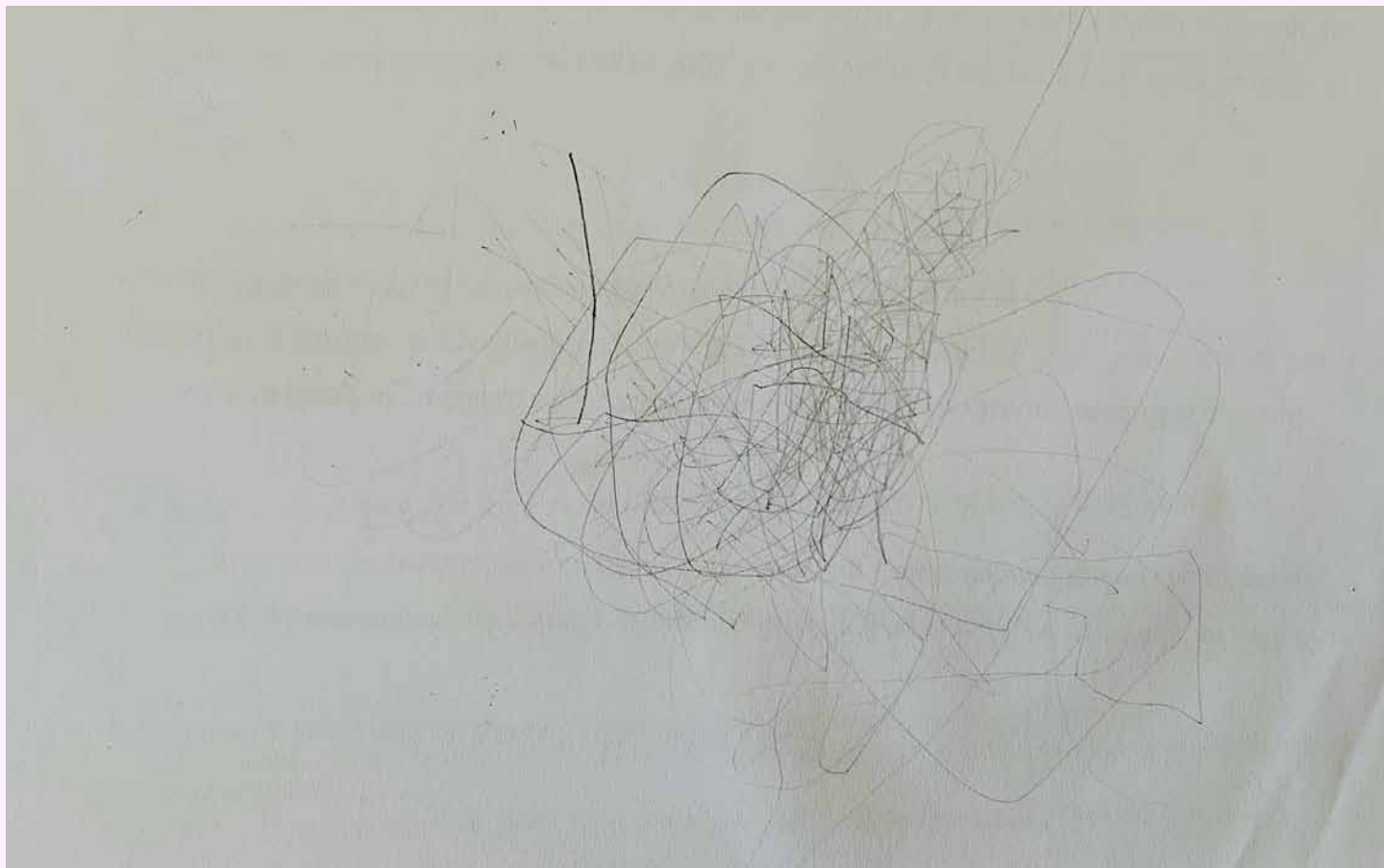
Například když dítě zaznamenává setkání s bouří (anebo jiným živlem), tak se také nějakým způsobem snaží porozumět vztahům



mezi sebou a počasím. V případě bouře, která je schopna vířit lidmi spolu se všemi ostatními těly – včetně počasí, vodních ploch a lodí...




Je tedy naprosto nezbytné všimnout si vztahů a spojení s více-
-než-lidskými světy a snažit se je zaznamenávat (skrze libovolné
médium). Pořízené záznamy pak obsahují prolínání vzpomínek
společně s dalšími minulými i budoucími procházkami.



Přemýšlíme-li o lidském pohybu (o performativitě) tím
způsobem, že se odvíjí spolu s pohybujícím se světem, spíše než
o jakýchsi krocích a hledání cesty přes statické povrchy, tak můžeme





přehodnotit naše jednání a vyjednávání se světem jako naši ochotu pohybovat se a představovat si spolu s jinými časy a místy. Jedná se o jakousi reciproční výměnu – oboustranné plynutí –, v níž začneme hledat společnou cestu.

Představa všeho, co se pohybuje a stárne¹³

Pozemské pohyby ze vzdálené minulosti přesahují okamžiky „tady“ a „ted“ a nabízejí představu pohybu v pohybujícím se světě. Pro lidi je vyjednávání s větrem a bouřemi víc než jen o hledání úkrytu, zavírání oken nebo čekání, až bouře poleví, ale spíše o poznání prolínajících se lidských a více-než-lidských těl ve sdíleném mobilním prostoru, kde si lze představit nové budoucnosti. Důsledným nasloucháním lze lépe rozpoznat naši geoagenturu, tedy to, jak by naše každodenní mobilita mohla být pojímána jako součást – Země v pohybu.



S lidským pohybem zakotveným v síti

Lidský pohyb, který je zakotvený, situovaný v místě tak, že jeho přítomnost upozorňuje na hlubší časové a geologické aspekty, které

přesahují okamžiky „tady“ a „ted“. Pohyb v místním prostředí je také podmíněn událostmi, které přesahují tento rámeček.

Naše propojenost s tím, co bychom mohli vnímat jako ojedinělou bouřkovou událost, se ve skutečnosti táhne až k okamžikům mimo bouři, které jsou klidné a odhalují pocit



hlubších dějin, skrze něž bychom mohli pochopit místo jako ojedinělou probíhající bouřkovou událost.

Jak může být povětrnostní jev, jako například déšť – produkt atmosférických posunů, kondenzace vodní páry padající z oblohy, špatný nebo dobrý?

Těla nejsou ohraničena povrchem kůže, nejsou oddělena od elementů, ale jsou vytvořena ve vztahu k ztělesněným, emocionálním, afektivním a více-než-lidským interakcím. Deštivé počasí je tedy chápáno jako více-než-přírodní jev, kterému se lidé přizpůsobují.

Sbližování podmínek (příklady z praxe)¹⁴

Nacházíme-li se uvnitř místnosti, častokrát využíváme pouze dva smysly: oči a uši, naopak, když jsme venku, cítíme květiny, můžeme





ochutnat svěží vzduch, sledovat měnící se barvy stromů, slyšet zpívat ptáky a pociťovat na tvářích a na kůži vánek. Když budeme těmto smyslům důkladně naslouchat, můžeme se začít propojovat s přirozeným světem kolem nás. Překleneme propast mezi námi a světem přírody.

Když se soustředíme na své smyslové zážitky, například na chůzi naboso v písku či na naslouchání šumu vln na pobřeží nebo když posloucháme vítr kolem sebe, častokrát se ocitáme v hlubokých zákoutích své paměti. Hluboký prožitek vůně nebo pohybu inspiruje naši představivost, a tak je schopna generovat alternativní, imaginární vize pro dané místo.

Prostřednictvím různých smyslových aspektů děti reinterpetují dané prostředí různými způsoby na základě metodologie, která je zakořeněna v našich tělech a tělesných interakcích. Jaké vůně,





zvuky, chutě, pocity ovlivňují náš obraz místa, naše spojení s ním? S jakými příjemnými a nepříjemnými, zvláštními nebo zdomácněnými pocity se setkáváme?

Během procházek věnujeme pozornost našim smyslům (multisenzorice), abychom zmapovali síťovou – provázanou



povahu světa kolem nás, do níž jsme aktivně vnořeni. Podnebí a počasí nejsou něco, čím procházíme, ale spíše čas, který společně přecháváme.

Prostřednictvím procházek objevujeme a mapujeme konkrétní místa. Tento souhrn sdílených zážitků pak vytváří naši smyslovou mapu, v níž se snažíme společně zorientovat. Vlastnosti samotného

místa nás také přitahují k novým možnostem a způsobům myšlení.

Zaměřujeme se na kolektivní, ale také individuální způsoby a prostředky, prostřednictvím kterých se děti učí ze styku s jinými druhy, entitami a silami. Učení a s ním spojené procházky vycházejí primárně ze vztahů, které se odehrávají mezi všemi aktéry. Procházky s dětmi a naladění se na různé časové roviny meteorologického světa jsou také praktikou, která nám umožňuje zabývat se etikou našeho (lidského) provázání s dobou „divokého počasí“, v níž žijeme.

Snažíme se vyvíjet takové způsoby a možnosti, které odkrývají a nabízejí jiné časové linie jako způsob reakce na složité klimatické výzvy naší doby. Například – prostřednictvím řady multisenzorických cvičení zkoumáme provázanost dětí s oceánským časem – časem vody, měnícího se podnebí a dalšími více-než-lidskými časy. Přesouváme se spíše k časovým obdobím, která nabízejí jiný způsob pozornosti k životnímu prostředí. V těchto chvílích se děti setkávají s jinou dobou, která není ani lidská ani zvířecí.

Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání zahrnuje více smyslovou a vztahovou formu procházky (vyprávění) po místech



tak, aby děti mohly pochopit či lépe uchopit hluboký čas a měřítko člověkem vyvolaných klimatických změn.

Místo abychom se zaměřovali na postupy, které učí děti „o“ změně klimatu, soustředíme se na zkoumání toho, jak se děti učí

„s“ životním prostředím prostřednictvím ztělesněných a afektivních setkání. Při formování přístupu stávání se počasím – počasí a dítě vždy působí na sebe navzájem a skrze sebe, tak aby utvářela nové vztahy v čase a prostoru.

Procházky jsou koncipovány tak, aby dohromady vytvářely příběh anebo síť, jež postupně vytváří komplexnější smyslovou mapu míst. Procházka je ve skutečnosti začátek složitých a různorodých kroků. Záměrně umísťujeme děti do plných, heterogenních a vzájemně závislých (multidruhových) světů, které obýváme. Meteorologické procházky nabízí řadu interaktivních, smyslových podnětů odehrávajících se převážně ve venkovním prostředí. Většina aktivit je zaměřena na venkovní prožitek. Na kontakt s povětrnostními světy a dalšími mezidruhovými aktéry, jež mohou být v konečném důsledku velice produktivní, protože se v nich neustále objevují různé formy kinestetických, vizuálních a afektivních rezonancí. Prostřednictvím meteorologických procházek si děti budují zvláštní vztah k místům a pomíjivosti, protože počasí je do jisté míry také pomíjivá krajina.

Prostřednictvím našich procházek se učíme „být ovlivněni“. Učíme se věnovat pozornost nejen vlastním pohybům, rytmům a příběhům, ale také těm, s nimiž se setkáváme. Je důležité brát v potaz také to, že ne všechna setkání musí být vždy přívětivá. Občas mohou být nepřehledná anebo rušivá. Pracujeme s pomalými metodami (pomalá pedagogika), abychom odhalili neočekávané záležitosti nebo ty záležitosti, které by za normálních okolností mohly být snadno přehlédnuty.

Generovat smysl ze vztahu: každé slovo,
každé tělo, kteréhokoliv věku, má svůj hlas

Z naší umělecko-výzkumné praxe můžeme potvrdit, že jediným skutečným učením je sebeobjevování, sebepřivlastňování si učení a postupů, s nimiž se děti (nejen) předškolního věku setkávají. Naším úkolem je vytvořit atmosféru, ve které se mohou děti učit (ideálně) samy.

Domníváme se, že pokud budeme schopni přijmout pedagogické metody, jako je již zmíněná Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání, do výukových programů jako adekvátní vzdělávací přístup, zjistíme, že jsou nejen životaschopné, ale také mohou nabídnout hluboké a smysluplné možnosti učení, které podporují celostní růst a rozvoj dítěte. Domníváme se, že vzdělání je pro všechny zúčastněné bohatší, pokud se v rámci vzdělávacího procesu aktivně zapojuje, naslouchá a bere vážně přirozený svět s mnoha

obyvateli, kteří mohou tvořit edukativní procesy. Tento bod také zahrnuje schopnosti pedagoga předat a komunikovat více-než-lidské perspektivy. Jedná se tedy o více-než-učení z přírodního světa, zahrnuje to i učení s ním a skrze něj.

Všechny bytosti – voda, rostlinný život, lokalita se podílejí na procesu našeho poznávání světa, ale také nás samotných v něm. Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání se snaží učit a rozvíjet přirozený způsob decentralizace tím, že akcentuje více-než-lidské perspektivy. Děti i pedagogové by měli být ochotni a schopni tyto spolutvůrce rozpoznat a vytvořit jim prostor, aby tyto procesy děti smysluplně zapojily a pohltily. To znamená, že až tyto podmínky nastanou, tak bychom je měli včas rozpoznat a poskytnout jim prostor a čas, aby vzájemná výměna mohla lehce probíhat. Vždy také zůstává možnost, že dojde k nějakému nečekanému spojení, k neplánovaným událostem. To znamená, že je rovněž důležité zpochybnit představy o kontrole ve vzdělávacím procesu tím, že přijmeme určitou míru složitosti, která vybízí a láká k riziku a zároveň umožňuje proces vznikání. To znamená především překonání závislosti na předem definovaných výsledcích a známých standardech. Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání je plná obtížných rozhodnutí, nezodpovězených otázek a etických hlavolamů. Musíme dbát na to, abychom nepřehlédli skutečnost, že různí více-než-lidští aktéři, které děti potkávají, mají také svůj vlastní životopis a své vlastní evoluční dráhy a dědictví, které existují odděleně a zároveň jsou svázány s námi.

Například dítě, které se setkává s ještěrkami a učí se na ně reagovat, a ještěrky se učí na blízkém setkání s dítětem. Reakce všech jsou nepředvídatelné, nečekané. Setkání nejsou o technice a přesném výpočtu. Přesto je zde pedagogika zajímavou a živou možností. Jsme přesvědčení, že v pedagogické a výzkumné praxi potřebujeme ještěrky a další malé bytosti, abychom se mohli podílet na rozkladu našich zažitých praktik a přístupů.

Otázky života a smrti jsou v tomto procesu poznávání nevyhnutelné. Při setkání dochází k četným událostem, které vedou například k neúmyslnému ublížení zvířeti. Při těchto setkání žádná snadná reakce neexistuje, ani pro ještěrku, ani pro dítě. Jde o to, naučit se žít jeden s druhým a mít vždy na paměti zranitelnost toho druhého. Tato perspektiva pohledu dává dětem tušení, že existují složité, záhadné a neznámé světy mimo jejich vlastní. Registrují





nějak, že světy existují uvnitř světů, a pokud ano, mají pocit, že tyto vnořené světy jsou propojeny? Jak ještěrka, tak dítě čelí riziku a navzájem se ohrožují v těchto ztělesněných výměnách. Oba registrují svá vzájemně zranitelná místa. Tyto činy předznamenávají různé druhy znalostí a učení. Přímá setkání s malými bytostmi přináší mnohem větší výzvy.

Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání poskytuje pedagogům různé formy složitosti a odhaluje příležitosti a výzvy. Tím, že děti přivádíme do určité lokality (někdy opakovaně), nemáme žádné předem dané vzdělávací závazky, zároveň neexistuje jednoduché řešení problému, jak dětem usnadnit setkání s daným místem. Domníváme se, že důvěrné budování vztahu s místem a přírodou zabere, jako každý vztah, čas. Jsme také přesvědčeni, že základní vklad, který můžeme do procesu naslouchání přinést, je chuť naslouchat. Vytvoření funkčního a dobře chápaného konceptu vyžaduje určitý proces změny rytmu, který můžeme chápat například jako proces hlubokého zkoumání sebe sama a (v) prostředí (kultury). Vztahy prostředí a hluboké prožitky, které vznikají, podporují intuici, která hraje mnohem důležitější roli nežli rozum, který je novějším produktem kulturních dějin. Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání umožňuje budovat komplexnější a rozsáhlejší prožitky právě díky tomu, že pro rozvoj intuice hledá vhodná místa.

Jak naslouchat pod nohama se
pohybujícímu světu?

Záměrně se vyptáváme, otevíráme možnosti, zůstáváme zvědaví,

ale také připouštíme, že se vždy děje víc, než můžeme vědět – než tušíme. Naučit se být ovlivněn vyžaduje, abychom vyvinuli více než kognitivní způsoby pozornosti, abychom se naladili na mnohotvárné způsoby, jimiž se lidská a více-než-lidská těla pohybují. V naší umělecko-výzkumné praxi to znamená aktivně odmítnout lidskou výjimečnost a věnovat pozornost nejen tomu, jak se děti pohybují, jak ožívají v kontaktu se zvířaty, ale také věnovat pozornost pohybům a jednání ještěrek, ryb, rostlin, mraků, luk, skálám, asfaltkám, potokům, bahnu, mokřadům, oceánům, dešti, prachu atd.

Naučit se být se světem a ideálně s ním i zcela splynout.

Přijetí beztvarosti

Nyní se nacházíme někde uprostřed mezi pevným a tekutým. Tento stav je pro nás užitečnou metaforou, která může být ústředním prvkem pro to, jak bychom si představovali společenské vztahy. Rád bych se na závěr krátce zamyslel nad vztahem mezi vodou a zemí. Konkrétně chci uvažovat o bahně, jako látce, která je schopna formulovat své vlastní významy.

Bahno je kontaktní místo. Na základní úrovni je bahno o setkání. Jako mazlavá látka nemusí být bahno nutně zajímavé samo o sobě. Spíše je zajímavé do té míry, do jaké reaguje s jinými věcmi lidskými



i více-než-lidskými. Hrajeme si s bahnem, takže se také stáváme bahnem, naše bytosti jsou také formovány různými pověrami a strašidly, které jsou usazené v bahně, kterým putujeme. Bahno říká, že ono je tou krajinou, na kterou vrháme svůj pohled. Jaké

příběhy přebývají v bahně na břehu řeky nebo moře? Jaké příběhy může bahno vyprávět?

Sediment a voda na sebe neustále vzájemně působí, neustále víří a pohybují se, aby vytvořili látku, kterou známe právě jako bahno. Bahno je živá hmota.¹⁵ Látka, která v sobě uchovává svou historii, ale také odhaluje a může vyprávět nové příběhy. Obsahuje různé druhy písků, ale také lidské sedimenty, síťoviny, plasty, pozůstatky živých i ztracených životů. Bahno není tedy jen jednou látkou, je to souhvězdí, seskupení látek, které svým neustálým pohybem formují *terra infirma*¹⁶ nestabilních a měnících se geografí.

A nakonec, co ty vnitřní radosti a potěšení z beztvorosti, ta intimní lepkavost, po které toužíme? Můžeme považovat bláto za provokaci k intimitě? Mohli bychom si hrát s blátem jinak a považovat ho za prostor možností a proměn? Pohrávat si s bahnem v kontextu (nejen) předškolního vzdělávání je především o přijetí beztvorosti. Na jiné úrovni, tím, že se neustále posouvá a mění, existuje pouze v množném čísle, nikdy nemůže být redukováno na jediný prvek. Tím umožňuje jakousi politiku sounáležitosti, model pro lepší společný život ve stále erodujícím, stále se měnícím, pohybujícím a vynořujícím se světě.

Fotodokumentace.¹⁷



Jedním ze způsobů, jak proměňovat vzdělávací praxi, je poskytnout „odborníkům“ možnost experimentovat s vlastními smyslovými návyky. Naučit se lépe zobrazovat svět. Nutné je pochopit fakt, že pro dosažení ekologické spravedlnosti se musíme bedlivě věnovat našim vztahům s ostatními. Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání je, domnívám se, klíčová praxe pro měnící se svět. Nabízí příležitost kriticky zvážit své postupy ve vztahu ke vzdělávání a pomáhá rozvíjet chápání toho, co znamená být pedagogem, který se snaží podporovat vše lidské i více-než-lidské. Vzdělání znamená víc než učení. Vedení života spolu s ostatními. Zahrnuje více perspektiv, které umožňují každému z nás vidět za hranice svých možností.

1 Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání zahrnuje širší spektrum umělecko-výzkumných aktivit, které vznikají jako součást vzdělávacího a výzkumného prostředí Sea-Water Amplification (SWA). SWA vzniká ve spolupráci s umělecko-výzkumnou platformou Ausdruck Books Hybrid Publishing Platform. Tyto vzdělávací a výzkumné aktivity mají za cíl rozšiřovat a hlouběji definovat takzvaný prožitek ve vztahu k venkovní pedagogice a epistemologii mořské krajiny. Dostupné z: <https://swa.abhpp.org>.

2 Emmanuel Vaughan-Lee. Kinship, Community, and Consciousness (An interview with Richard Powers). *Emergence Magazine* [on-line], 2022. Dostupné z: <https://emergencemagazine.org/interview/kinship-community-and-consciousness/>.

3 Am Kanngieser. Listening, Attuning. *thefeeledlab.ca* [on-line]. Dostupné z: <https://thefeeledlab.ca/workshops/listening-attuning/>.

4 Ausdruck Books Hybrid Publishing Platform je umělecko-výzkumná platforma zaměřující se na výzkum ztělesněných – multisenzorických forem vnímání, hybridního – transverzálního myšlení, sociální interakce, psaní a vzdělávání, které směřuje k performativitě. Dostupné z: <https://www.abhpp.org/o-nas/>.

5 V současnosti je Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání rozvíjena na území České republiky, Portugalska a Finska.

6 Záměrně upřednostňuji označení „spolutvůrce“ před označením „uživatel“. Spolutvůrce je více provázán se samotným procesem vzniku, a automaticky se tak stává také autorem.

7 *Neoficiální důkaz – případová studie 2: Alliance* [on-line]. Ausdruck Books Hybrid Publishing Platform, 2021, s. 10. Dostupné z: https://www.abhpp.org/app/uploads/2021/12/NEOFIC_DUKAZ_online.pdf.

8 Andrae Weber. *Cítí, tedy je*. Praha: Malvern, 2022, Předmluva Davida Abrama (Od osvícenství k oživení).

9 *Neoficiální důkaz – případová studie 2: Alliance* [on-line]. Ausdruck Books Hybrid Publishing Platform, 2021, s. 10. Dostupné z: https://www.abhpp.org/app/uploads/2021/12/NEOFIC_DUKAZ_online.pdf.

10 Proces uvažování, stejně tak i proces umělecko-výzkumné činnosti, ale také praktické úkony probíhající ve skupině, jsou primárně kolektivním dílem. Prostřednictvím setkání se učíme být ovlivněni.

11 Cit. Sea-Water Amplification (SWA): *Měli bychom si po vzoru Donny Haraway sami sebe představovat ve vztahu k více-než-lidským bytostem s cílem „spřiznit se“ a odmítnout existující západní, heteronormativní pojetí spojení a sounáležitosti. Je to vzrušující úkol, když se pokusíme přemýšlet o vytváření příbuzenství s korály, rejnoky,*

mořskými řasami, ale také například s ledem apod. Dostupné z: <https://swa.abhpp.org>.

12 Vítr jen tak nefouká. Vítr také komunikuje a má co říct. Dostupné z: https://www.instagram.com/p/CnUPPCpoT_i/.

13 Části Představa všeho, co se pohybuje a stárne a S lidským pohybem zakotveným v síti tvoří fragment z mého disertačního projektu zabývajícího se aspekty smyslové epistemologie ve vztahu k venkovní pedagogice a epistemologii mořské krajiny.

14 Zde bych rád uvedl jeden příklad týkající se právě probíhajícího umělecko-výzkumného projektu Pedagogika pro rozšířené-mezidruhové naslouchání – Meteorologické procházky. Tento umělecko-výzkumný projekt je nyní rozvíjen na území České republiky a Portugalska. Dostupné z: <https://swa.abhpp.org/projekt/pedagogika-pro-rozsirene-mezidruhove-naslouchani-meteorologicke-prochazky/>.

15 Jane Bennett. *Vibrant matter: A political ecology of things*. Durham: Duke University Press, 2010.

16 Irit Rogoff. *Terra infirma: Geography's visual culture*. London and New York: Routledge, 2000.

17 Blátivé příběhy jsou příběhy, které nechcete vyprávět, ale které budou vyprávěny za vás. Čekali jsme a dívali se, jak se pevná forma mění v husté, slizké bahno. Dostupné z: <https://www.instagram.com/p/CpvYnBXIt8U/>.