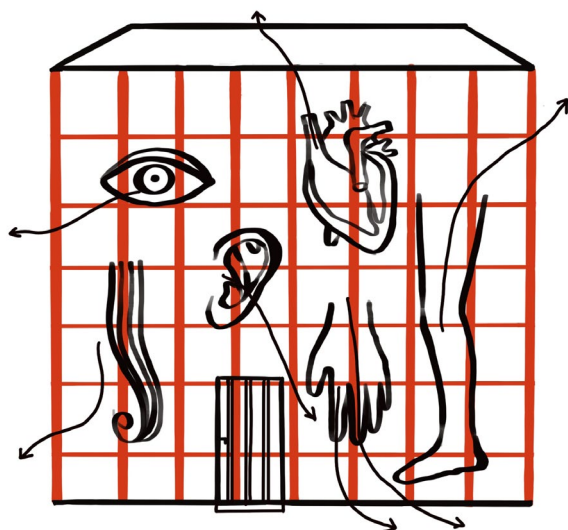


SMYSLY A VZDĚLÁVÁNÍ

Tereza Čajková



Tlumení smyslového vnímání v procesu vzdělávání

„Lidé jsou biologické bytosti až na dřevě,“ konstatuje autorský kolektiv publikace *Embodied Change Toolkit for Educators* (2019), zaměřené na učení se prostřednictvím těla. Tělu připisuje zásadní roli ve všech aspektech našeho života, neboť skrze vlastní tělo vytváříme, vyjadřujeme a sdílíme vše od svých nálad až po samotný způsob, jakým chápeme svět.

V příkrém kontrastu k tomuto pohledu stojí dlouhá tradice západní kultury, která svým zaměřením upřednostňuje mysl. To se odráží v moderním západním vzdělávání směřujícím napříč dějinami k rozvoji mysli, zatímco zapojení těla je ve vzdělávací praxi a procesu učení důsledně potlačováno. (Ačkoliv tělesná výchova školním předmětem je, odpovězme si sami*y, nakolik nahlíží na fyzické tělo jako na oblast učení a změny či zda poskytuje prostor pro objevování a pochopení vztahu mezi naším tělem a mnoha aspekty nás samých.) Podle Priedite et al. (2019) bývalo dříve tělo v procesu vzdělávání upozaďováno mimo jiné proto, že se s ním nespojovala inteligence.

Mnoho se ovšem do současnosti nezměnilo, neboť, jak autorský tým lapidárně shrnuje, „doposud se v typické třídě pozornost soustředí na neviditelnou mysl, zatímco viditelné tělo je ignorováno nebo je žádáno, aby bylo v klidu. Od útlého věku se tak učíme, že na našich fyzických potřebách nezáleží. Neučíme se tedy, jak své tělo efektivně používat, a máme jen málo příležitostí naučit se, jak spolu pohyb, vnímání, myšlení a cítění souvisejí.“ Autorský kolektiv podporuje domněnku, že za ignorování těla v oblasti vzdělávání platíme vysokou cenu, jelikož odcizení se vlastnímu tělu přináší odcizení se sobě samým.

Výše uvedené konstatování o tradičním zaměření západní kultury, upřednostňující mysl, i konkrétní pozorování z prostředí školních tříd, omezujících zapojení těla v procesu učení, se setkává s poznatky dekoloniálně orientovaných výzkumníků a výzkumnic, kteří*ré důsledky různých forem odcizení se sobě samým a upozaďování smyslového vnímání zaznamenávají v širších společenských a historických souvislostech.

Pocit oddělenosti jako základ koloniálního přístupu ke světu

Dekoloniálně orientovaní autoři a autorky upozorňují, že existence moderní společnosti je možná pouze díky koloniálnímu/imperiálnímu násilí, které fungování modernity dotuje. Používají proto pro označení modernity termín „modernita/kolonialita“. Modernitu/kolonialitu¹ lze chápat jako systém vztahů, v němž jsou hierarchie, jež staví lidstvo nad jiné živé bytosti a určité skupiny lidí nad jiné, vnímány jako přirozené². Skrze svou socializaci v moderní společnosti se tak přirozeně učíme své oddělenosti od druhých lidí, ostatních živých tvorů a Země. V důsledku se tak učíme i oddělenosti od své vlastní hodnoty, kterou je potřeba dokazovat a získávat její vnější potvrzení.

Tato vztahová hierarchie historicky vybavila Evropany a Evropanky řadou přesvědčení, s nimiž si postupně podmanili*y většinu světa. Například přesvědčením o jediném směru rozvoje a evolučního vývoje lidstva. To umožňuje soudit druhé podle kritérií, dle kterých jsou jedny osoby v přítomném momentu lineárního času, zatímco druhé jsou pozadu. Země západní Evropy se tak mohly chápat jakžto ty „vyspělé“ a morálně si ospravedlňovat své nadřazené chování vůči těm „zaostalým“.

Představa oddělenosti člověka od Země, živého světa i ostatních lidí a společností je dle řady autorů a autorek základem dynamiky koloniálních vztahů. Může totiž vést k pocitu neomezené autonomie a svobody vytěžovat hodnotu a využívat vše, co lze považovat za zdroj – včetně ostatních lidí. Tato a další přesvědčení historicky vedla k devalvaci znalostních systémů původního obyvatelstva, k vyhlazování jeho kultur i celých společností. Představa oddělenosti tak myšlenkově opodstatňovala a ospravedlňovala územní zisk a přístup k vytěžování přírodních zdrojů, které přispívaly k růstu ekonomické a materiální převahy zemí západní Evropy. Tento jednotný příběh pokroku, rozvoje a lidské evoluce modernita ostatně stále prosazuje. Dnes se projevuje například jako fixace na exponenciální růst, nadměrnou spotřebu a neudržitelné využívání planety.³

Pokud si klademe otázku, jak to souvisí se vzděláváním, připomeňme, že vzdělávání se historicky vždy zaměřovalo na reprodukci kulturních norem a ideálů.⁴ V našem současném kontextu však řada kriticky orientovaných autorů či autorek soudí, že reprodukce dominantních západních kulturních ideálů, spojených s ekonomickou prosperitou a velkoměstským konzumním individualismem, představuje pro přežití lidstva hrozbu.⁵ Náznaky krize tradičního modelu ekonomického růstu dovedly například UNESCO (2020) k tomu, že ve své zprávě „Visioning and Framing the Futures of Education“ zpochybňuje zavedené přístupy ke vzdělávání, s vědomím toho, že současná historická situace vyžaduje, abychom znovu promysleli*y cíle vzdělávání. V navazující zprávě věnované budoucnosti vzdělávání UNESCO naznačuje, že je potřeba začít se ptát: „*Může za naše problémy způsob, jakým je organizováno vzdělávání? Nevyplyvají některé z našich problémů právě z toho, co a jakým způsobem se učíme?*“⁶

1 Mignolo, 2018; Escobar, 2007

2 Ahenakew, 2016; Davis & Todd, 2017; Silva, 2014; Wynter, 2003; in Stein, 2021

3 Andreotti et al., 2018

4 Andreotti, 2021

5 Kopnina, 2016, 2020; Sund a Pashby, 2018; Wals, 2019; Misiaszek, 2020 in Andreotti 2021

6 UNESCO, 2021, s. 10

Zpředmětnění Země jako důsledek naučené oddělenosti

Kanadský vědec Cash Ahenakew vysvětluje, že moderní západní systémy vědění chápou lidskou existenci jakožto založenou na poznávání, myšlení a ovládnání, čímž nás učí přistupovat k realitě (k sobě samým, ostatním lidem, živým bytostem, světu) jako inženýři ke stroji. Donald (2019) popisuje modernitu jako projekt inženýrství světa, který hierarchii různých živých bytostí vytváří na základě jejich ekonomické užitečnosti. Současná prohlubující se environmentální, klimatická a ekosystémová krize v důsledku moderního modelu rozvoje tomuto inženýrskému přístupu nastavuje zrcadlo a vede nás k zamyšlení i nad tím, zda-li předsvědčení o univerzálně platném racionalismu nesloužilo spíše tomu, aby mohla být určitá interpretace reality vnímána jako objektivní a jediný platný pohled na svět, namísto toho, aby byla racionalita v moderní západní kultuře uplatňována opravdu důsledně.

Například americký ekolog a filozof David Abram (2013) konstatuje, že předpoklad jeho vlastní kultury, že zvířata a samotná Země postrádají vědomí, se nezdá být výsledkem pečlivé a soudné úvahy. Považuje to spíše za projev neschopnosti jeho kultury mimo-lidské tvory jasně vnímat. V jiném duchu, ale s pointou obdobně zpochybňující naše používání rozumu, se nedávno nechal slyšet i António Guterres, generální tajemník OSN, podle kterého „*lidstvo vede válku s přírodou. Je to nesmyslné a sebevražedné.*“⁷

Brazílská autorka Suely Rolnik (2017) vysvětluje, že v západních a západně orientovaných společnostech – které v rámci integrovaného světového kapitalismu mají tendenci zahrnovat celou planetu – je redukce světa na objekt základem „koloniálně-kapitalistického nevědomí“. A právě toto „zpředmětnění Země“ považují mnozí domorodí lidé za jádro problému. Umožňuje nám totiž vztahovat se k Zemi jako k neživému předmětu a chovat se k mimo-lidskému světu tak, jako by byl zcela podřízený lidským zájmům.

Autoři a autorky vycházející z tradic původních národů neváhají označit moderní přesvědčení o oddělenosti za škodlivou iluzi. Vede nás podle nich totiž k tomu, že 1) popíráme svou zodpovědnost a vzájemné vztahy, 2) zapomínáme na svou vnitřní hodnotu jako součást biologicky inteligentního živého světa a 3) investujeme do forem sounáležitosti, které mají tendenci jen prohlubovat iluzi oddělenosti a dále škodit druhým i sobě samým.⁸

Přispívá vzdělávání k vytěšňování smyslového světa „elektronickým štěstím“?

Když výše zmíněný David Abram píše, že se „v západní kultuře vyskytuje problém s vnímáním, že moderní, ‚civilizované‘ lidstvo prostě nevnímá“, dokládá to smutnými výsledky interakcí současného lidstva s přírodou. Skutečnost, že nadále lhostejně způsobujeme zánik pro nás životně důležité existence ostatních druhů i prostředí, které obývají, Abram přisuzuje otupenosti našeho vnímání a smyslů. To se podle něj projevuje jako neschopnost považovat za smysluplné cokoli jiného než lidskou řeč či vidět jasně cokoli mimo říši lidských technologií. „*Lidé jsou uzpůsobeni pro vztah. Oči, kůže, jazyk, uši a nozdry – to vše jsou brány, jimiž naše tělo přijímá výživu jinakosti,*“ popisuje Abram a dodává, že „*po většinu existence našeho lidského druhu jsme sjednávali* y vztahy s každým aspektem smyslového prostředí, vyměňovali* si vzájemně možnosti s každou proměnlivou formou, s každou povrchovou texturou a chvějící se entitou,*

7 UNEP, 2021, s. 4

8 Ahenakew, 2019

na niž jsme se náhodou zaměřili*y...“ Abram se obává, že tím, jak stále ubývá prostoru neovlivňovaného člověkem, ohrožujeme své možnosti rozvíjet smyslové vztahy s mimo-lidským světem, a uzavírá, že „dnes rozvíjíme vztahy téměř výlučně jen s ostatními lidmi a s našimi vlastními technologiemi.“⁹

To by odpovídalo na otázku, proč, zatímco klima a ekosystémy planety směřují k prohlubující se krizi, ne-li kolapsu, sféra technologií zažívá rozkvět a je oblastí, kde se očekává i v budoucnu plošný rozmach. Náš svět nikdy nebyl technologicky propojenější a vzájemná propojenost (výměna dat) je již možná nejen mezi fyzickými zařízeními, ale i různými technologiemi, procesy a lidmi.¹⁰ Pro příklad, chytré hodinky umí být s námi tak propojeny, že dovedou měřit naše kroky, kalorie, krevní tep a tlak. Sledují okysličení naší krve, monitorují náš spánkový rytmus a předvídají menstruační cyklus. Technologické procesy nám díky těmto datům mohou pomáhat se spánkem, cvičením a dalšími aktivitami. Chytré hodinky nám už umí samy navrhnout i vyhledání lékařské pomoci.

Podle ekofilozofa Abrama se ovšem naše společnost vymanila ze stavu „smyslové recipocity“, tedy možnosti „vzájemného vnímání“, kterou popisuje jako původnější, participativní způsob vnímání založený na vyladování se na okolní přírodu. „*Naše vnímavost, lapená do spousty abstrakcí, je hypnotizována množstvím námi lidmi vytvořených technologií, které nám jen zpátky odrážejí náš vlastní obraz, a tak je pro nás velice snadné zapomenout na svou tělesnou zapuštěnost v té více než lidské matrici vjemů a pocitů. Naše těla se formovala v křehké vzájemnosti s rozmanitými texturami, zvuky a tvary živé Země – naše oči se vyvinuly v jemné interakci s jinými očima, podobně jako se naše uši svou dokonalou strukturou vyladily na vytí vlků a kejhání hus. Uzavřít se před těmito jinými hlasy a pokračovat dál ve svém životním stylu, který tyto jiné formy vnímavosti odsuzuje k vyhynutí, znamená okrádat své vlastní smysly o jejich celistvost a svou vlastní mysl o její soudržnost.*“¹¹ Pointa Abramova sdělení spočívá v otevření se možnosti, že „*lidmi jsme jen v kontaktu a družnosti s tím, co je ne-lidské*“.

Při čtení těchto řádků se můžeme zamýšlet nad tím, kolik úsilí je ve školách upřeno směrem k rozvoji digitalizace. Kolik pozornosti je věnováno práci s tělem a smysly. Jaká péče je věnována práci na vztazích. Podle Abrama jediným stabilním měřítkem pro náš svět zkušeností, zaplavovaný v současnosti elektronicky generovanými fantazijními obrazy a inženýrským „štěstím“, zůstává „*bezprostřední smyslová zkušenost v celém svém více než lidském mystériu*“. Bez ní totiž nemáme od svých technologií odstup a bez tohoto odstupů nejsme s to odhadnout omezení technologií ani to, jak se vyhnout tomu, abychom se v ony technologie nakonec sami*y neproměnili*y. Pro autora je takovou bezprostřední smyslovou zkušeností ve svém více než lidském mystériu třeba „*okysličující dech lesů, zkušenost sevření silou zemské přitažlivosti či dotek prudce se valících říčních peřejí*“. Podotýká, že vědomě se jinak už obvykle s přírodou setkáváme pouze tak, jak ji naše civilizace vymezila: prostřednictvím zvířecích mazlíčků, ve starostlivě spravovaných přírodních rezervacích či v mechanizovaných velkostatcích pěstujících a vykrmujících rostliny a zvířata pro naši potravu. Zapomínání našich očí a uší na existenci ne-lidských a více než lidských perspektiv tedy ilustruje, nakolik jsme „přírodu“ přeměnili v zásobárnu „zdrojů“ pro lidskou civilizaci. Autor nicméně nevolá po zřeknutí se technologií, ale po obnovení naší zkušenosti smyslového světa, tedy poznávání textur, rytmů a chutí více než lidského světa a schopnosti rozlišit je od těch vytvořených naší vlastní invencí. Protože se, jak v úvodu své knihy

9 Abram, 2013, s. 9

10 National Intelligence Council, 2021

11 Abram, 2013, s. 40

předesílá, nacházíme ve vskutku riskantní situaci. „*Stále totiž potřebujeme to, co je jiné, než jsme my sami*y a naše vlastní výtvoř.*“¹²

Učení se skrze tělo a smyslové vnímání

Zajímavé rozlišení mezi způsobem poznávání zaměřeným na myšlení a způsobem poznávání zaměřeným na smyslové vnímání najdeme v práci Suely Rolnik (2017). Autorka rozlišuje mezi vnitřním symbolicko-kategoriálním kompasem (který funguje prostřednictvím kódování reality v jazyce) a vitálním kompasem, který nám pomáhá být součástí sil světa a být jimi nezprostředkovaně/přímo ovlivněni*y.

Rolnik přirovnává moderní/koloniální způsoby poznávání a bytí, které otupují naše smysly a znecitlivují náš smysl pro vnímání propletenosti vztahů, k procesu ucpávání pórů našich těl či jejich životně důležitých částí, kterými cirkuluje krev. Aktivace našeho smyslu pro propojenost a vztahovost pak může obnášet znepokojivé uvědomění, že cítíme jen to, co chce modernita, abychom cítili*y, a že si představujeme jen to, co chce modernita, abychom si představovali*y. Že se tedy modernistický pohled podílí na většině naší zkušenosti i toho, co si vůbec schopni*y představit jsme. A že si tak možná i myslíme, že to je vše, co v životě existuje. Rolnik ve své práci vychází z výzkumu a zkušeností z Brazílie, zohledňuje tedy například perspektivy původního národa Guarani.

V evropském kontextu ovšem stojí za pozornost zmínka Abrama o tom, jak tradice „fenomenologie“, tedy pečlivého studia zkušenosti smyslového vnímání, které ve 20. století mělo původně poskytnout pevný základ empirickým vědám, začalo „*nečekaně ukazovat skryté ústřední postavení Země ve veškeré naší lidské zkušenosti; fenomenologický výzkum naznačoval, že lidská mysl je zcela závislá na našem zapomenutém spojení se Zemí, jež nás obklopuje.*“ Tělo z hlediska fenomenologie – tj. tak, jak ho ve skutečnosti pocítujeme a prožíváme – je pak chápáno jako tvořivá entita, která mění svůj tvar. „*Dýchající, cítící tělo čerpá svou výživu a svou vlastní substanci z půdy, rostlin a žvlů, které ho obklopují; a zpětně samo neustále přispívá do vzduchu, do tlející půdy, ..., ustavičně samo sebe rozšiřuje a zároveň do sebe vdechuje svět, takže je velice nesnadné v kterémkoli okamžiku rozpoznat, kde přesně toto živé tělo začíná a kde končí.*“¹³

Jak Abram dodává, „*když si uděláme volno od našich technologií, otočíme se od zářících obrazovek, které nás zadržují hypnotizované v téměř exkluzivně lidské sféře, začneme uvolňovat své bytostné smysly z přespříliš civilizovaných předpokladů, které potlačují naši zkušenost s dýchajícím světem.*“¹⁴

Moderní školství a moderní společnost ovšem obecně posílily symbolicko-kategoriální kompas do té míry, že většinou chceme mít naprostou kontrolu nad tím, co se děje ve světě (skrze kodifikaci světa v jazyce) a naprostou kontrolu nad svými vztahy ke světu. Ve vzdělávání obecně vycházíme z předpokladu, že v informacích a vědomostech spočívá moc a že výchozím bodem při učení se něčemu novému jsou vyučující, knihy, modely a nové myšlenky. Autorský kolektiv publikace Embodied Change podotýká, že v tomto bodě také většina učení prakticky končí. Jakmile podle zmíněných autorů a autorek zavřeme knihu a vyučující odejde, vrátíme se do svých životů, kde pokračujeme v tom, co jsme dělali*y předtím. Ačkoliv je tedy seznámení s novými myšlenkami nezbytné, nemusí stačit k tomu, abychom mohli*y podniknout nové kroky. Zde spočívá důležitá část potenciálu a významu ztělesněného učení a práce

¹² Abram, 2013, s. 10

¹³ Abram, 2013, s. 67

¹⁴ Weber, 2022, s. 14

se smysly. Práce s tělem zaměřená na smyslové vnímání nám umožňuje praktikovat a prožívat změnu. Může vést k lepšímu uvědomění a pochopení sebe sama, k rozvoji a rozšíření naší představivosti a v důsledku toho také k novému propojení s lidmi a živým světem kolem nás.

Podle Satishe Kumara, zakladatele centra pro ekologická studia Schumacher College, máme-li od informací přejít k poznání, je třeba propojit vzdělávání hlavy, rukou i srdce a učit se prostřednictvím zkušenosti. Schumacher College rozvíjí vizi vzdělávání, které zahrnuje studium, manuální práci, kontemplaci i tvůrčí činnost. Role řemesla a tvorby je tu rovnocenná intelektuální práci. Kumar vysvětluje, že potřebujeme výchovu, jako by nám na lidech a planetě záleželo. Tedy ptát se: *Jaký je zdravý a regenerativní vztah mezi lidmi a přírodou?* Ve vzdělávacím systému, který reaguje na naši dobu, by se podle něj každá škola měla od začátku ptát: *Jak budeme kultivovat naše pocity? Jak si máme vážít jeden druhého? Jak budeme soucitní k Zemi? Jak si máme vytvořit soucit pro lidstvo? Jak milovat přírodu?*

Kolektiv autorů Embodied Change chápe ztělesněné učení jako současnou pedagogickou teorii učení, která na fyzické tělo pohlíží jako na oblast učení a změny. V procesu ztělesněného učení se tělo člověka stává laboratoří, prostřednictvím které se učí – pohybem a klidem, dotykem, vnímáním prostoru či krajiny, kresbou, psaním deníku, diskusí a dalšími aktivitami. Přístupy ztělesněného učení jsou založeny na myšlence, že tělo a mysl působí společně a podporují učení, jde tedy do značné míry o objevování a pochopení vztahu mezi tělem a mnoha aspekty sebe sama. Při navrhování aktivit se zaměřením na ztělesněné učení si v tomto duchu lze klást otázky typu: *Jak se můžeme prostřednictvím pohybu dozvědět více o sobě samých? Jak nás ovlivňuje naše okolí a svět přírody, včetně biologických aspektů naší vlastní bytosti? Jak spolu vnímání, myšlení a cítění souvisejí?*

Při zaměření na své smyslové vnímání ve vztahu ke světu přírody se můžeme ptát: *Dokážeme si všimnout rozdílů mezi vnímáním živého světa před námi jako objektu nebo jako subjektu, který nás také vnímá? Jak by se lidé mohli probrat z otupení, které nám brání vnímat, že jsme součástí Země a že to, co se děje s ní, se děje také s našimi těly a společnostmi?*

Nebo lze otvírat hlubší otázky typu: *Jak je možnost mého chápání (poznávání/ vnímání) omezena mou dosavadní perspektivou? Co mě tato zkušenost učí o možnostech, které jsem si předtím nedokázal*a představit?*

Vzdělávání zaměřené na podporu rozvoje smyslového vnímání může přispět k rozvoji dispozic, umožňujících utvářet vztahy k lidem a ke světu novým způsobem. Může zprostředkovat pochopení toho, že lidstvo nelze oddělovat od planety a od všech ostatních živých bytostí, a inspirovat k zamyšlení, jak žít ve světě a se světem, aniž bychom si nárokovali*y být jeho „středobodem“.

Zdroje:

- Abram, D. (2013) Kouzlo smyslů: vnímání a jazyk ve více než lidském světě. DharmaGaia. Praha.
- Ahenakew, C. (2019) Towards Scarring our Collective Soul Wound. *Musagetes*.
- Andreotti, V., Stein, S., Sutherland, A., Pashby, K., Suša, R., Amsler, S. (2018). Mobilising different conversations about global justice in education: Toward alternative futures in uncertain times. *Policy & Practice: A Development Education Review* 26: 9–41.
- Andreotti, V. (2021). The task of education as we confront the potential for social and ecological collapse. *Ethics and Education*.
- Čajková, T. (2022) Transformativní vzdělávání jako klíčová odpověď na četné výzvy budoucnosti. *NaZemi*.
- Donald, D. (2019). Homo Economicus and Forgetful Curriculum: Remembering Other Ways to be a Human Being. In *Indigenous Education: New Directions in Theory and Practice*, edited by H. Tomlins-Jahnke, S. Styres, S. Lilley, and D. Zinga, 103–125. Edmonton: University of Alberta Press.
- Escobar, A. (2007). Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/coloniality Research Program. *Cultural Studies* 21 (2–3): 179–210.
- Kumar, S. (2021). Krása jednoduchosti. *Alferia*. Praha.
- Mignolo, W. & Walsh, C. E. (2018). *On Decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Duke University Press.
- National Intelligence Council. 2021. Global trends 2040. A more contested world. Dostupné zde: www.dni.gov/files/ODNI/documents/assessments/GlobalTrends_2040.pdf
- Priedite, I.; Jece, I.; Merlin, A.; Cargnello, A. (2019) Embodied Change Toolkit for Educators. Dostupné zde: [Toolkit — Embodied Change](#)
- Rolnik, S. (2017) The Knowing-Body Compass in Curatorial Practices. *Theater* 1 February 2017; 47 (1): 116–136. doi: <https://doi.org/10.1215/01610775-3710465>
- Stein, S. (2021). Reimagining global citizenship education for a volatile, uncertain, complex, and ambiguous (VUCA) world. *Globalisation, Societies and Education*. Dostupné zde: <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1904212>
- United Nations Environment Programme. 2021. Making Peace with Nature. A scientific blueprint to tackle the climate, biodiversity and pollution emergencies. Dostupné zde: [Making Peace With Nature | UNEP - UN Environment Programme](#)
- UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. International Commission on the Futures of Education Progress Report. March 2021.
- UNESCO (2020). Visioning and Framing the Futures of Education. International Commission on the Futures of Education Progress Report. February 2020.
- Weber, A. (2022). Cítí, tedy je. Jakub Hlaváček – MALVERN.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

