

## К СЕМИНАРУ ИЛИ НЕ К СЕМИНАРУ, ВОТ В ЧЕМ ВОПРОС<sup>1</sup>

Марквард Смит

Марквард Смит – исследователь и преподаватель, куратор, создатель и главный редактор «Журнала визуальной культуры» (Journal of Visual Culture), руководитель магистерской программы «Музеи и галереи в сфере образования» (MA Museums & Galleries in Education) в Институте образования в Университетском колледже Лондона (UCL Institute of Education). В список последних выставок Марка как куратора входят «Как создать машину времени» в галерее Милтон Кинса (Time Machine, MK Gallery, 2015) и «Одинокие наслаждения» в Музее Фрейда (Solitary Pleasures, The Freud Museum, 2018). Планируются выставки «Кровь и кости» в Стрит галерее (The Street Gallery, UCLH, 2018/2019) и «Сделай то, что нужно 2019/1989» (Do The Right Thing 2019/1989, 2019) в Вильнюсской академии искусств, где он также является профессором исследований искусства. Марк пишет на темы образования в сфере искусства, исследований как праксиса, архивов. Его последние публикации затрагивают проблематику наблюдения, монументов и культурной памяти (Journal of Visual Culture, 2018), а также экспериментальности (ManKUscript: Journal of Fine Art Research, 2016). Кроме того, Марк является руководителем и членом Совета «Агентства развития живого искусства» (Live Art Development Agency, thisisliveart.co.uk), членом Совета «Катализатора искусства» (The Art Catalyst), членом Королевского общества искусств (RSA) и членом Международной ассоциации арт-критиков (International Association of Art Critics, aicainternational.org).

E-mail: marquard.smith@ucl.ac.uk

Я люблю «К семинару» Ролана Барта. Я ненавижу «К семинару» Ролана Барта. Я не могу преподавать «К семинару» Ролана Барта. Я должен преподавать «К семинару» Ролана Барта.

<sup>1</sup> Оригинальное название статьи – «To seminar, or not to seminar, that is the question». В названии присутствует аллюзия на монолог Гамлета «Быть или не быть». В английском языке «to» может быть как предложением, так и частью инфинитива. Так как эссе Барта «К семинару» не переведено на русский язык, здесь и далее – мой перевод эссе с английского языка (в оригинале статьи цитируется перевод на английский язык). – Прим. Д. Петрины.

Я люблю «К семинару» Ролана Барта потому, как он *описывает*, тем самым создавая топографические контуры семинара как богатой, будоражащей ум сложной структуры.

Для Барта существуют три измерения семинара: институциональное, трансференциальное<sup>2</sup> и текстуальное. Эти три измерения всегда изначально взаимосвязаны, и никак иначе. Их динамичные отношения постоянно меняются. Их непостоянные отношения дополняют одно другое, удивляют одно другое. Благодаря таким живым отношениям эти три измерения в семинаре не оспаривают друг друга, не превалируют друг над другом. В противном случае одно измерение доминировало бы над двумя другими ценой безупречной, выверенной калибровки (настолько безупречной, что она остается неизменной?) данного триумвирата.

Таким соотношением Барт определяет семинар как утопическое пространство, пространство утопии. Реальное или воображаемое, или даже, скорее, оба, «к семинару» как название и выражение (с чего Барт начинает и чем заканчивает свое эссе) – это локатив (локация, локализуемое, место, куда можно идти, место, где можно быть, место, где можно что-либо делать [«Приступим к семинару!»]), панегирик (похвала и почтение [«Поднимем бокал за семинар!»]), дедикация ([«Я клянусь в своей верности семинару!»]). И даже если такой утопический импульс кажется нам устаревшим (как и все утопии), именно такая внережимность делает возможной идею семинара: хранить обещание, переносить (что он и делает) осколки прошлых возможностей в современность – гостеприимно встречать незваных гостей. Эти осколки – наша вечная причина сохранять веру в будущее вопреки всем разочарованиям сегодняшнего дня, отмеченного последствиями 2016 года и демократически санкционированными именами собственными постправды: Брексита и Трампа.

С этой утопической целью Барт, как Иван Д. Иллич<sup>3</sup> и Пауло Фрейре<sup>4</sup> до него, и многие другие с момента зарождения критической педагогики и уже после «образовательного поворота» в искусстве и кураторстве призывает к участию, к плюральности, к со-созданию, к праздничной радости, к взаимности, к обществам (как) различия(м). Он пишет «сродни фаланстеру<sup>5</sup>, семинар нацелен

<sup>2</sup> Далее для описания трансференциального измерения будет использоваться устоявшийся психоаналитический термин «перенос» (transference).

<sup>3</sup> Иван Д. Иллич – хорватский-австрийский философ, критик социальных институций, наиболее известный своим трудом «Освобождение общества от школ» (1971).

<sup>4</sup> Пауло Фрейре – бразильский теоретик педагогики, наиболее известный своим трудом «Педагогика угнетенных» (1968).

<sup>5</sup> В учении французского социального утописта Шарля Фурье фаланстер – комплекс жилищ и общественных зданий.

на создание различий (Barthes, 1989, p. 334)», ведь он прославляет «непредсказуемый ритм» как «сл(у/ы)шания», так и «говорения» (Там же, p. 336). Такие стимулы, эхом доносящиеся из прошлого, могут быть и должны быть возвращены, они возвращаются, переносятся, п(р)оявляются – я наблюдаю их каждый день, и я рад этому. Барт дает нам возможность говорить от имени возможностей и перспектив учреждений – университета, школы искусств, культурной организации – как учреждающих; и Семинар – это путь их учреждения, Семинар – это способ, которым они учреждают. Это способ, которым мы все можем и должны учреждать – и которым мы учреждаем.

\* \* \*

Я ненавижу «К семинару» Ролана Барта потому, что утопичность этого эссе нереалистична и нереализуема. С другой стороны: может ли утопичность быть иной и, вообще, в этом ли смысл? Анахронизм этого эссе безнадежно устарел; в действительности это утопическое обещание возможности, дар надежды – надежды, которая так губительна. Как говорил Ницше в «Человеческом, слишком человеческом», «надежда – худшая из зол, ибо она продлевает мучения. Надежда – то, что убивает нас»<sup>6</sup>.

И все-таки надежда вновь возрождается в наших сердцах. Но мы истощены от растущего от надежды напряжения, напряжения от попыток, от того, что нас всех связывает, от «Сделаем вместе»<sup>7</sup> коммунитарного утопизма, порождающего и учреждающего этот Образовательный поворот. Все это повсюду, и все это мертво. Это новая гегемония, и ее возможности иссякли. Именно: мы сами иссякли (*L'epuisé*) – те, для кого иссякли все возможности. Мы далее не в состоянии делать что-либо возможным/осуществимым<sup>8</sup>.

\* \* \*

Я ненавижу «К семинару» Ролана Барта, поскольку он пишет о семинаре как переносе и в то же время утверждает, что «мир дан нам без психоаналитической строгости» (Barthes, 1989, p. 332). На протяжении всего эссе он пишет, что семинар – это бредовое состояние (Там же, p. 332), включающее в себя «отношения знания и тела» (Там же, p. 338), что тело остается в запасе в любом разговоре и что оно «всегда является будущим того, что сказано «entre nous»<sup>9</sup>». Он пишет, что семинар отличается своей «утонченной топографией телесных отношений» (Там же, p. 332), что нас с ним связывает лю-

<sup>6</sup> Аллюзия на фразу Ницше – «То, что не убивает нас, делает нас сильнее».

<sup>7</sup> В оригинале используется аббревиатура DIT, созданная по принципу DIY (Do It Yourself) – «Сделай сам».

<sup>8</sup> В оригинале статьи вводится неологизм «to possibilitate».

<sup>9</sup> Entre nous (франц.) – между нами, то есть приватно, конфиденциально.

бовь и что такое отношение является своего рода удовлетворением (Barthes, 1989, p. 334). И здесь переводчик эссе осторожно оставляет непереуведенным слово, которое Барт использует для описания сути такого отношения к удовлетворению: это *jouissance*<sup>10</sup>.

Скажите мне, как семинар может быть переносом без психоаналитической строгости?

Барт знаком с Фрейдом и Лаканом – последний занимался проблемой «переноса» в 1950–1960-х гг. И все утверждения Барта, сам акт производства такого высказывания, опровергают их идеи.

Возможно, я принимаю его слишком всерьез, дотошно дословно. Но все же.

В любом случае, что не так с утверждением, что семинар, к семинару, может быть дан нам как перенос со всей психоаналитической строгостью?

На данный момент есть два простых ответа на этот вопрос. Один связан с этимологией, другой – с экономикой.

Первый: слово «семинар» произошло от среднеанглийского *seminary*, от латинского *seminarium*, «почва», «питательная среда», от существительного среднего рода *seminarius*, от *semen*, «семена», что указывает на то, что семинар и, пожалуй, в еще большей степени глагол «семинаритель» не только всегда и уже психоаналитичны, но также всегда и уже сексологичны – хорошо это или плохо (по-моему, все-таки плохо, разве что вы можете с достаточной уверенностью утверждать, что Барт позволяет нам отвязать семинарирование<sup>11</sup> от такого этимологического причала).

Второй ответ: Барт пишет о желании и от имени желания. Однако я не знаю, возможно ли сегодня говорить о желании за пределами капитализма (если это так, это значит, что университеты, школы искусств, культурные учреждения, выставки, искусство, природа, польза и ценность семинарирования, валюта самого семинара, циркулирующая внутри него, есть не что иное, как игрушки капитализма). (Как антидот от обоих, или, по крайней мере, как временная отсрочка того, что неизбежно, даже как вызов обоим, мы могли бы осмелиться и обратиться к предложенному Джейн Галлоп случаю эротического взаимопроникновения обучения и наслаждения или к речи белл хукс о страстной педагогике и в ее защиту.<sup>12</sup>)

\* \* \*

Наконец, я ненавижу «К семинару» Ролана Барта потому, что это эссе такое... Французское. Написанное в духе семидесятых. Оно является продуктом определенной среды, а также контекстом,

<sup>10</sup> Один из ключевых терминов Барта, близкий к наслаждению, но более сильный по смыслу, обозначающий благодать, экстатическую радость.

<sup>11</sup> Здесь и далее автор использует отглагольное существительное *seminaring*.

<sup>12</sup> Речь идет о книге американской феминистки bell hooks *Teaching to Transgress: Education As the Practice of Freedom* (1994).

в котором интеллектуально формировались изумительные мыслители, которые учили меня, мыслители, которые поражали меня... Той среды, которая полна надежды и возможности, дерзновения и амбиции, среды, такой непохожей на нашу (по крайней мере, такой она выглядит, оглядываясь назад, и, напротив, смотря вперед, такими кажутся очертания завтрашнего дня).

\* \* \*

Я не могу преподавать «К семинару» Ролана Барта потому, что я не могу позволить себе быть таким... амбициозным. Таким смелым. Таким рискованным. Таким... *laissez-faire*<sup>13</sup>.

Барт пишет, что второе измерение семинара, трансферциальное (измерение переноса. – Прим. пер.) классически устанавливается между ведущим семинара (скажем, преподавателем, мной) и участниками семинара (скажем, студентами, другими). Однако роль ведущего заключается не в том, чтобы быть купелью абсолютного знания, законодателем, священным-посвященным субъектом, который знает.

Барт пишет, что даже в своем классическом воплощении роль руководителя «не говорить, что я знаю, [но] изложить, что я делаю»: «очистить сцену, на которой п(р)оявятся горизонтальные переносы» (Barthes, 1989, p. 333). Таким образом, для Барта суть семинара, к семинару, заключается в том, что семинарирование конструируют «не отношения участников к руководителю, но отношения участников друг к другу» (Там же, p. 333). о чем идет речь, так это о том, что «отношения преподавания» являются «не отношениями преподавателя к ученикам, но отношениями учеников друг к другу» (Там же, p. 333).

Все это прекрасно и замечательно в теории, в семидесятых, для Барта, в тех средах, в которых преподавание не должно поддаваться измерению, в которых нет руководителя знания, но как обстоят дела на практике сегодня?

Как руководитель программы, как руководитель курса, как руководитель семинаров, я несу ответственность перед своими студентами. Руководжу ли я и(ли) отдаю распоряжения? А может быть, руководжу, отдавая распоряжения? Или преподавая? Я могу не быть купелью абсолютного знания и, однозначно, не быть священным субъектом, который знает, и в то же время я кое-что знаю. Поэтому разумно утверждать, что я, по крайней мере, являюсь субъектом, который должен знать!

По мнению Барта – не совсем. По крайней мере, я не должен быть таким субъектом. В разделе эссе под названием «Разочарование» (Там же, p. 334) он пишет, что если семинар и связан с удовлетворением, то он в равной степени является и пространством

<sup>13</sup> Принцип невмешательства (франц.).

разочарования. Он пишет, что это разочарование включает в себя два порядка: «не» (*не* объяснено) и «даже не». Студенты могут заметить, пишет Барт, что я не объяснил им, почему одно или как другое, и проч. Это допустимо, даже несущественно. Что недопустимо для них, так это то, что я мог *даже не* рассказать им об одном или другом, не объяснить им этого, не показать им этого, не вознаградить<sup>14</sup> их.

Все-таки сегодня, в нынешних условиях *даже не* должно быть оскорблением, разве не так?

Мне кажется, мои студенты (конечно, это только догадка... Пожалуй, мне следовало бы спросить у них...) были бы разочарованы, если бы я не объяснил им, почему и как. Они были бы разочарованы, что их не обучили, не дали им образования, не наделили их опытом; что их не осветили и не просветили; что у них нет знания, которое они могли бы наглядно применить, что в их инструментарии нет новых инструментов, что им не с чем работать; что они не получили наставления. Они не стали лучше.

Не только потому, что они платят, и платят немало. И они не просят, чтобы их кормили с ложечки, чтобы их лелеяли и защищали. Но насколько обосновано их желание знать как *то*, за что они платят, *накапливается* и становится большим? Что это нечто большее, чем то, что у них было до этого? Что теперь они знают больше, что теперь они сами стали больше? Поэтому ли?

Почему (они бы, мне кажется, спросили... Пожалуй, мне следует спросить их...) мы должны делать всю работу? Как так произошло, что мы платим за честь делать всю работу? Мы могли бы сделать всю работу сами, без посторонней помощи, с другими, за пределами учреждения, в антиучреждении, в антиуниверситете, в открытой школе искусств, в баре, в доступном для всех онлайн курсе MIT<sup>15</sup> или Гарварда, на семинаре, который сами же и организуем?

Пожалуй, я оказываю своим студентам дурную услугу, и, пожалуй, они даже так не думают... Пожалуй, мне следовало бы их спросить. Пожалуй, я принимаю то, о чем пишет Барт, слишком дословно, однако... Конечно, когда он пишет о разочаровании от *даже не*, на самом ли деле он намекает (потому что это то, на что, как я понимаю, он намекает...) на то, что я могу *активно отстраниться* от них? Что я *должен* активно отстраниться от них – что я не должен объяснять им, почему и как, не должен показывать и рассказывать, не награждать их (*знанием*. – Прим. пер.), по крайней мере, делать это в меру собственных возможностей и для их (относительного) удовлетворения? Почему я не должен делать ничего из упомянутого?

<sup>14</sup> Речь идет об удовлетворении (*gratification*), и в данном контексте прослеживается второй смысл этого слова – удовлетворение как вознаграждение.

<sup>15</sup> Массачусетский технологический институт.

Чтобы они могли учиться *сами*, учиться *вместе*? Разве это – то, что мы сейчас называем «обеспечением независимого обучения», это очередное педагогическое клише, это бессмысленное хипповое дерьмо – не обернулось в пустую, снова и снова повторяемую риторику о педагогике в неолиберальном университете (ср. «опыт студентов», «поддержка образа высшего образования» и «улучшение качества преподавания»)?

И, наконец, разве такого рода активное отвержение своих студентов в равной степени, как и мое сохранение роли руководителя и провозглашение себя руководителем, не «облачены в нескончаемый дискурс абсолютного знания» (Barthes, 1989, p. 333) (хотя он и предстает в разных обличьях)? Разве я не предстаю как законодатель (хотя и разных законов), как священный (посвященный) субъект (Там же, p. 333), который знает или должен знать (хотя и утверждает, что больше заботится о них, чем о своем собственном авторитете)?

Если это так, я по-прежнему являюсь Хранителем Тайны, Утайщиком Знания, тем, кто хранит знание, утаивая его от студентов, заставляя их желать того, что у меня есть, еще больше, желать меня еще больше. Почему я должен хотеть быть таким руководителем? Я знаю педагогов, которые так преподают: я ненавижу педагогов, которые так преподают; архетипических Педагогов – Хранителей Знания, Владык Тайн Знания, Знания как Тайны, Соблазнительей, чей меч выкован из валирийской стали<sup>16</sup> и назван Истиной.

И в любом случае, безусловно, это позиция Барта, в особенности в отношении переноса: это не обо мне.

\* \* \*

Поэтому я должен преподавать или, скорее, задавать «К семинару» Ролана Барта: потому что это эссе не обо мне. Эссе Барта позволяет мне понять это, оно заставляет меня увидеть это, принять это, знать, что так оно и есть. И это правильно. Конечно, то, как я начинаю, организовываю или аранжирую семинар, как я создаю условия семинара, как я веду и держу себя, оказывает огромное влияние на то, как мы «семинарим». Ведь я, несмотря на то, что говорит и чего хочет Барт, являюсь авторитетом, и именно с этой позиции, как вслед за Фрейре пишет Джоу Л. Кинчелоу, я «демонстрирую свой авторитет [своими] действиями, поддерживающими студентов», и именно таким образом, продолжает Кинчелоу, они «обретают свою свободу... возможность стать самостоятельными людьми, способными генерировать собственное знание» (Kincheloe, 2008, p. 17).

Тем не менее именно процесс, акт семинарирования с Бартом наводит меня на эти мысли и, следовательно, заставляет меня

<sup>16</sup> В фэнтези-сериале «Игра престолов» валирийская сталь – сплав, из которого изготавливались необычайно крепкие мечи, информация о котором давно утеряна.

думать о преподавании, о своем преподавании, о своей роли, своих обязанностях и вопросах, которые я должен задать: кто здесь? Кто оказывается на семинаре? Кто приглашен и при каких условиях? Почему они здесь и почему они здесь? Что они при(в)носят? Чего они хотят? С какой позиции они говорят? И, если семинар неразрывно связан с переносом, если семинаритель – это переносить, то что переносится, как, почему и с какой целью?

\* \* \*

По мнению Лакана, в глазах анализанта аналитик является «субъектом, который должен знать», в то время как фантазия является фантазией, структурирующей все педагогические отношения. Для него перенос не связан и не обуславливается «неким загадочным свойством аффекта» (Lacan, 1966, p. 225), то, что переносится, не является бессознательным перенаправлением чувства одного человека, идеи или объекта другим, но, скорее, является структурой межсубъектных отношений. Говоря о таких отношениях, он подтверждает, что, хотя «интерпретация переноса естественна», цель такой интерпретации не улучшить отношение анализанта к реальности, но поддерживать аналитический диалог.

Это чрезвычайно важно; в этом – ключ к переносу, к педагогике и, наконец, к семинару: такие отношения необходимы не для интерпретации, но для *поддержания* диалога. Это очевидно благодаря этимологии термина «перенос» (*transference*) (синонимичного переводу (*translation*) и метафоре); корни этого слова в латыни, оно является производным причастия прошедшего времени *traderre*, означающего «держат» или «нести». Хотя этот термин и вызывает ассоциации с движением и направлением, перенос не значит просто держать или нести что-то (бремя) или кого-то (ребенка). Скорее, перенос значит держать или нести что-то *через*, из одного места в другое. Это значит, что что-то или кто-то перемещается, оказывается в новом, другом месте. Это – переход. Но я бы даже рискнул сказать: на самом деле не переход туда, но *переход* туда позволяет нам продвигаться вперед. Семинар – это *через*: переходить *через* значит семинаритель. Это существительное (семинар) всегда является и глаголом (семинаритель): собираться или встречаться, обсуждать или созывать, или преподавать, или учиться, или изучать, или практиковаться. Именно таким способом, на семинаре или посредством семинарирования, создается знание: поддержкой. И именно таким способом знание передается, ведь семинаритель означает и создавать, и передавать знание.

\* \* \*

Наконец, я люблю «К семинару» Ролана Барта потому, что для него с самого начала и до самого конца семинар связан с «порядком



разветвления» (Barthes, 1989, p. 338). Таким образом, семинарить – значит не создавать смысл; семинарить – значит выявить герменевтику как метод, бросить тень на интерпретацию как модель и оспорить создание смысла как таковое. И это наиболее серьезное замечание. Это то, что позволяет нам сегодня так часто (однако, пожалуй, слишком легко) говорить с позиции того, что искусство *делает*, а не что оно *значит*.

Перевод с английского выполнен Денисом Петриной.

## References

- Barthes, Roland, 'To the Seminar', in *The Rustle of Language*, trans. by Richard Howard, Berkeley: University of California Press, 1989[1974], pp. 332–342.
- Deleuze, Gilles, 'The Exhausted', trans. by Christian Kerslake, *parallax*, issue 3, edited by Joanne Morra and Marquard Smith, 1996, pp. 113–135.
- Freire, Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, trans. by Myra Bergman Ramos, London: Penguin, 1996 [1970].
- Kincheloe, Joe L., *Critical Pedagogy Primer*, New York: Peter Lane, 2008.
- Illich, Ivan, D., *Deschooling Society*, London: Calder & Boyars, 1971 [1972].
- Lacan, Jacques, *Écrits*, Éditions du Seuil, Paris, 1966.
- O'Neil, Paul, and Mick Wilson, *Curating and the Educational Turn*, London/Amsterdam, Open Editions/de Appel, 2010.
- Rancière, Jacques, *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*, trans. by Kristin Ross, Stanford: Stanford University Press, 1991 [1981] (<http://abahlali.org/files/Ranciere.pdf>)
- Rogoff, Irit, 'Turning', <http://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/>
- Slager, Henk, *The Pleasure of Research*, Berlin, Hatje Cantz, 2015.
- Smith, Marquard, 'Theses on the Philosophy of History: The Work of Research in the Age of Digital Search-ability and Distributability', in *Journal of Visual Culture*, 12:3, 2013, pp. 375–403.