

ARS & HUMANITAS

Revija za umetnost in humanistiko / Journal of Arts and Humanities

XII/1

Nasilje: njegove interpretacije
in reprezentacije

Violence: Its Interpretations
and Representations

2018

ARS & HUMANITAS
Revija za umetnost in humanistiko / Journal of Arts and Humanities

Založila / Published by
Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani / Ljubljana University Press,
Faculty of Arts

Za založbo / For the Publisher
Roman Kuhar, dekan Filozofske fakultete / the Dean of the Faculty of Arts

Glavni urednici / Editors-in-Chief
Vanessa Matajč, Špela Virant

Tematski sklop je uredila / Thematic section was edited by
Jasna Podreka

Uredniški odbor / Editorial Board
Milica Antić Gaber, Tine Germ, Nataša Golob, Branka Kalenić Ramšak, Lev Kreft, Katja Mahnič,
Marko Marinčič, Jasmina Markič, Janez Mlinar, Blaž Podlesnik, Boštjan Rogelj, Irena Samide,
Peter Simonič, Maja Šabec, Matej Šekli, Jože Vogrinc

Mednarodni svetovadni odbor / International Advisory Board
Jochen Bonz (Bremen), Parul Dave-Mukherji (New Delhi), Thomas Filitz (Dunaj),
Karl Galinsky (Univ. of Texas), Hermann Korte (Siegen), Douglas Lewis (Washington), Helmut Loos (Leipzig),
Božena Tokarz (Katowice), Johannes Grabmayer (Celovec), Mike Verloo (Nijmegen)

Urednica recenzij / Reviews Editor
Jasna Podreka

Oblikovanje in postavitve / Graphic design and type setting
Jana Kuharič, Lavoslava Benčič

Lektoriranje / Language Editing
Rok Janežič, Paul Steed

Tisk / Printed by
Birografika Bori d.o.o.

Naklada / Number of copies printed
Tisk na zahtevo / Print on demand

Cena / Price
12 EUR

Naslov uredništva / Address
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani
Aškerčeva 2
SI-1000 Ljubljana
Tel. / Phone: + 386 1 241 1406
Fax: + 386 1 241 1211
E-mail: ars.humanitas@ff.uni-lj.si
<http://revije.ff.uni-lj.si/arshumanitas>

Revija izhaja s finančno podporo Javne agencije za raziskovalno dejavnost RS / The journal is published with support from Slovenian Research Agency.

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons Priznanje avtorstva-Deljenje pod enakimi pogoji 4.0
Mednarodna licenca / This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International License.



Vsebina / Contents

Jasna Podreka

Nasilje: njegove interpretacije in reprezentacije. 5

Študije / Studies

Darja Zaviršek

Ženska kot grešni kozel: oblike nasilja v neopatriarhatu. 11

Jasna Podreka

Odsotnost spolno zaznamovane perspektive v sodobnih
razpravah o nasilju nad ženskami 26

Mojca Krevel

Postmoderni Angst in zen budizem v *A Tale for the Time Being*
Ruth Ozeki 56

Sanja Berčnik, Veronika Tašner

School and Violence 73

Nina Perger

LGBTIQ+ Youth and Experiences with Violence in Education 88

Darija Skubic

Verbal Abuse in Kindergarten and Primary School 104

Tatjana Devjak, Darja Zorc Maver

Child Rights and Preventive Educational Activities in Public
Elementary School in Response to Violence and Deviant Behaviour 124

Metoda Kemperl, Nina Sladič

Reprezentacije nasilja v sodobni umetnosti kot vir za privzganje
empatije v osnovni šoli 139

Varia / Varia

Katarina Rukavina

Poetic Examination of Spatial Experience:

Suprematist Composition No. 1, Black on Gray by Kristina Leko 163

Boris Dudaš, Barbara Kasun

The "Good Man from Cologne": Heinrich Böll's Literary Ethics 177

Tadej Pirc

Kaj je to – afriška filozofija? 189

Marija Javor Briški

Wegbeschreibungen in Reiseberichten des Mittelalters und

der Frühen Neuzeit. 204

Vanesa Matajč

Kraji spomina na soško fronto v I. svetovni vojni:

nacionalna in čeznacionalna retorika obmejnega prostora

v literarnih in polliterarnih besedilih 224

Anja Mrak

»Žrtvi sta, ne pa storilca«: narativizacija nasilja in travme v romanu

Arundhati Roy Bog majhnih stvari 244

Recenzije / Reviews

Urška Strle

Milica Antić Gaber (ur.): *Začasno bivališče: Na grad 25, Ig:*

življenjske zgodbe žensk na prestajanju kazni zapora 261

Biografske informacije o avtorjih / Authors' Biographical Information . . . 265

Navodila za avtorje prispevkov 275

Jasna Podreka

Nasilje: njegove interpretacije in reprezentacije

Tematska številka revije *Ars & Humanitas*, ki je pred vami, obravnava tematiko nasilja, s posebnim poudarkom na vprašanjih, povezanih z različnimi interpretacijami in definicijami nasilja – torej z osrednjim vprašanjem, kako v okviru družboslovnih in humanističnih disciplin razumemo nasilje in kako ga definiramo. Tematska številka se tako dotika vprašanj kontekstualizacij določenih oblik nasilja (spolno nasilje, nasilje nad ženskami), reprezentacij nasilja v sodobnem času, v umetnosti in kulturi (literatura, likovna umetnost) ter vprašanj nasilja in šole. Zlasti slednje se zdi izrednega pomena, saj je eno ključnih vprašanj, povezanih z uspešnim bojem zoper nasilje, vprašanje ozaveščanja, ki naj se prične že v zgodnjem otroštvu. Napredek v širši družbi je mogoče doseči le z vzgojo, ki prek različnih tehnik učenja in metod dela spodbuja empatijo do sočloveka in podaja ustrezna znanja o tem, kaj je nasilje in kakšne so njegove posledice. V tematski številki smo se želeli razpravi o nasilju približati na interdisciplinarno znanstveni način.

Takšen pristop se nam zdi bistven, saj razmišljanje o tem, kaj je nasilje, pomeni spoprijem z izrazito kompleksnim vprašanjem, na katerega v znanstveni in strokovni literaturi ni mogoče najti enotnega in jasnega odgovora. Imbusch pravi, da je nasilje »eden najbolj neulovljivih in težavnih konceptov v družboslovju« (2003, 13). Kljub dolgi tradiciji raziskovanja in proučevanja nasilja še vedno ostajajo nerešena številna kontroverzna vprašanja o primerni definiciji, vsebinskem razlikovanju, družbenem in političnem pristopu ter moralnem vrednotenju nasilja. Ukvarjati se z nasiljem tako pomeni spoprijemati se s kompleksnim vprašanjem morale, ideologije in kulture. Nasilje lahko različnim ljudem pomeni zelo različne stvari, lahko se nanaša na različne oblike družbenega delovanja, družbenih razmerij in učinkov kulturnih tradicij. Kako razumemo nasilje, je odvisno od tega, kakšni so v posamezni družbi kulturni vzorci, ki vplivajo na razumevanje pojma *nasilje*, v zvezi s tem pa tudi pojma *poškodbe*. Tako nekatere kulture kot poškodbo razumejo že poskus koga prizadeti oziroma poškodovati ali negativni vpliv na dobro počutje drugih, medtem ko druge kot poškodbo obravnavajo le neposredno in vidno fizično škodo. Enako velja za vprašanje žaljivega vedenja, do katerega so nekatere kulture bistveno manj strpne kakor druge. Določeno vedenje lahko v eni kulturi velja za žaljivo, v drugi pa ne ali vsaj ne v takšni meri (Tolan, 2007).

Razlik v odnosu do nasilja pa ni mogoče opaziti le med različnimi kulturami, ampak tudi znotraj enakih oziroma podobnih kultur ter med posamezniki in



posameznici v isti kulturi. Naj samo spomnimo na nedavne razprave o popolni prepovedi telesnega kaznovanja otrok, ki so spremljale tako leta 2012 z referendumom zavrneni »Družinski zakonik« kakor tudi leta 2016 sprejeto novelo »Zakona o preprečevanju nasilja v družini«. V obeh primerih so bila za razpravo o upravičenosti takšnega ukrepa značilna diametralno nasprotna mnenja o tem, kaj je nasilje nad otroki. Tako se tudi v zahodnih množičnih kulturah kaže zelo ambivalenten odnos do nasilja.

Kakor ugotavljajo nekateri avtorji (Litke, 1992; Tolan, 2007; Žižek, 2007), lahko po eni strani, zlasti v zahodnih množičnih kulturah, opazimo pomembno povečanje senzibilizacije in kritičnosti družbe do problematike nasilja na splošno, kar dokazujejo vse pogostejše globalne, nacionalne in lokalne politične ter družbene aktivnosti proti različnim oblikam nasilja ter umetniške tematizacije sočasnih zaznav, kaj vse lahko nasilje zajema. Po drugi strani pa številni avtorji in avtorice (Potter, 1999; Messner, 2002; Petrovec, 2003; Warr, 2007; Connell, 2012) ugotavljajo, da se ohranja odnos fascinacije z nasiljem in da nasilje kot tema še vedno preplavlja množično kulturo zahodnih družb, kar se manifestira v množičnih medijih, filmski industriji, športu itd. Pri tem imajo pomembno vlogo množični mediji, saj smo prek televizije, filmov, časopisov, revij, družbenih omrežij itd. vsakodnevno izpostavljeni številnim neizprosnim podobam in sporočilom o nasilju.

Kako torej razumemo nasilje, kaj nasilje pomeni, kako se sporočilo o nasilju prenaša skozi kulturo, umetnost in množične medije, so teme, ki smo jih želeli nasloviti v pričujoči tematski številki. Menimo namreč, da takšna razprava v slovenskem prostoru še v veliki meri ostaja zanemarjena. Žal nam vseh tematik, ki smo si jih prvotno zastavili, ni uspelo pokriti, kar kaže na omejen domet raziskovanja tega področja v slovenskem prostoru. Kljub temu pa menimo, da objavljeni prispevki obravnavajo številna pomembna področja, ki se dotikajo problematike nasilja, obenem pa odpirajo številna vprašanja za dodatno razpravo in prinašajo nove raziskovalne izzive.

Avtorice prispevkov so slovenske strokovnjakinje z najrazličnejših področij. Študije, večinoma napisane v slovenskem in angleškem jeziku, so razdeljene na dva tematska sklopa. Prvi sklop zajema tri študije, ki se dotikajo širših vprašanj, povezanih z reprezentacijami in razumevanjem nasilja, drugi sklop pa se nekoliko bolj specifično ukvarja z vprašanjem nasilja v navezavi na šolo.

V prvi študiji prvega sklopa avtorica **Darja Zaviršek** obravnava oblike nasilja v manifestacijah neopatriarhata in pojasnjuje, da so bile – in tako ostaja tudi danes – številne vrste nasilja vedno normalizirane in sprejete kot del samoumevnega socialnega in spolnega reda. Ena od manifestacij neopatriarhata je tudi interpersonalno, skupinsko in strukturno nasilje. Članek tako analizira fenomen neopatriarhata in ga primerja s

klasičnim patriarhatom, s poudarkom na normaliziranih oblikah nasilja nad ženskami, ter se sprašuje, kako neoliberalizem spodbuja razraščanje neopatriarhata in kakšne so njegove lokalno-specifične manifestacije. Druga študija tega sklopa je posvečena vprašanju, kaj pomeni odsotnost spolno zaznamovane perspektive v sodobnih razpravah o nasilju nad ženskami. Avtorica študije **Jasna Podreka** se v prispevku ukvarja z vprašanjem, zakaj je po več kot pol stoletja feministične dediščine na področju konceptualizacij in razumevanja nasilja nad ženskami v središče znanstvenega prispevka smiselno ponovno postaviti njen pomen. Izhaja iz prepričanja, da se je iz ospredja javne razprave odmaknil premislek o tem, kaj nasilje sploh je. Manjka pa tudi kontekstualna umeščenost nasilnih dogodkov skozi premislek o razmerjih moči v obstoječem spolnem redu. To je po mnenju avtorice razlog za vse večjo toleranco do določenih oblik nasilja nad ženskami.

Tretji, torej zadnji prispevek tega sklopa avtorice **Mojce Krevel** je posvečen razpravi o objektivnem nasilju, ki legitimizira oziroma so mu inherentne druge oblike nasilja – od psihološkega, ekonomskega, vrstniškega do spolnega in fizičnega. Obravnava ga z vidika frustracij, ki jih sodobnim posameznikom povzroča sprememba družbeno-zgodovinske paradigme, ki jo za zdaj odločilno zaznamujejo interesi in zakonitosti globalnega postindustrijskega kapitalizma.

Drugi sklop, ki tematizira različna vprašanja nasilja in šole, sestavlja pet študij. V prvi avtorici **Sanja Berčnik** in **Veronika Tašner** predstavita različne pojavnosti nasilja v šolskem okolju ter ob različnih konceptualizacijah in definicijah nasilja v šoli tematizirata različne dejavnike, ki vplivajo na pojav in obstoj nasilja v njej. Pri tem posebno pozornost namenita šoli kot instituciji, ki v svojem bistvu ni demokratična, temveč hierarhično strukturirana organizacija. Druga študija tematizira izkušnje mladih gejev, lezbijk, biseksualnih, transspolnih, interspolnih in kvir oseb (LGBTIQ+) v izobraževanju. Avtorica študije **Nina Perger** se pri tem osredotoča na izkušnje z medvrstniškim nasiljem, pa tudi z nasiljem in s praksami (heteroseksualiziranega in cisnormativnega) discipliniranja s strani šolskih delavk in delavcev, kljub temu da so izkušnje z nasiljem na področju edukacije pogosto obravnavane s pomočjo koncepta medvrstniškega nasilja, ki z individualizacijo odgovornosti in obravnavanjem nasilja kot individualnih »patologij« neredko s težavami obravnava pomen hetero- in cisnormativnih družbenih struktur ter njihovih realizacij v povezavi z nasiljem v izobraževalnem kontekstu. V tretjem prispevku se avtorica **Darija Skubic** ukvarja z vprašanjem, ali oziroma kako se verbalno nasilje kot posledica nestrpnosti in diskriminatornih praks kaže v vrtcu/osnovni šoli. Izhaja iz predpostavke, da sta prav vzgoja in izobraževanje v predšolskem in zgodnješolskem obdobju izpostavljena kot tista, ki najbolj prispevata k pravičnosti v celotnem vzgojno-izobraževalnem sistemu in imata pomembno vlogo pri spodbujanju socialne vključenosti ter

zmanjševanju socialno-ekonomskih in drugih razlik med otroki. Četrto študijo tega sklopa sta prispevali **Tatjana Devjak** in **Darja Zorc Maver**, ki analizirata pomen vzgojne zasnove in preventivnega vzgojnega delovanja v osnovni šoli ter utemeljujeta potrebo po sistematičnem načrtovanju, izvedbi, spremljanju in evalviranju vzgojne dejavnosti v javni osnovni šoli. Izhajata iz predpostavke, da družbene spremembe vplivajo tudi na spremembe v socializaciji otrok in mladine. Izpostavita kompleksnost dejavnikov, ki prispevajo k neprimernemu, agresivnemu ali nasilnemu vedenju. V zadnji, torej peti študiji tega sklopa se **Metoda Kemperl** in **Nina Sladič** ukvarjata z vprašanjem reprezentacij nasilja v sodobni umetnosti kot viru za privzgajanje empatije v osnovni šoli. Izhajata iz predpostavke, da lahko umetnost vpliva na nas in naš odnos do drugega, zato lahko s pomočjo umetniških del spodbujamo tudi empatijo. Ta je eden izmed temeljev človeštva in je pomembna veščina, ki se je človek uči že od zgodnjega otroštva.

Študije/Studies

Darja Zaviršek

Ženska kot grešni kozel: oblike nasilja v neopatriarhatu

Ključne besede: neopatriarhat, nasilje, neoliberalizem, transnacionalni hegemonski maskulinizem, postsocializem

DOI: 10.4312/ars.12.1.11-25

Uvod

»[...] s sovražnikom, čigar struktura ostaja neznana, prej ali slej pride do identifikacije [...]« (Agamben, 2004, 21).

V gornji misli Agamben ubesedi problem, s katerim so se ukvarjale številne feministične avtorice: kako je mogoče, da oblike patriarhalnega nasilja, kot sta fizično nasilje nad žensko in omejevanje ženske avtonomije na področju lastnega telesa, podpira tako večina moških kot žensk; pri obojih pogosto prihaja do identifikacije s storilcem, zato nasilje minimalizirajo, racionalizirajo in na splošno opravičujejo. Lahko pa se podpora storilcem nasilja zgolj kaže kot takšna in gre v resnici za patriarhalno podreditev, ki je posledica spolno specifične socializacije; lahko je mešanica strahu in ponotranjenega občutka nesamostojnosti in nevrednosti. Kako si sicer razložiti današnje razprave o seksizmu v jeziku, kjer ženske same sebe nagovarjajo v moški slovnični obliki (tajnica fakultete želi, da se jo naslavlja z moško slovnično obliko, »tajnik«, ker ima ta več simbolne moči;¹ socialne delavke o sebi govorijo »mi, socialni delavci« in učiteljice praviloma govorijo o »naših dijakih«). Sovražnikova struktura ostaja neznana tudi takrat, ko se moški in ženske identificirajo s storilcem, ker reprezentira moč, ki je sami nimajo in se želijo virom moči čim bolj približati; lahko jih vodi upanje, da bodo s svojo dopadljivostjo oblastneževo moč omejili ali ga celo »spremenili«. Klasični patriarhat kot struktura in kultura moške dominacije nad ženskami v javni in zasebni sferi, v politiki, na delovnem mestu in v simbolnih reprezentacijah, v katerih so moški nadzorovali žensko telo in njegove funkcije, je bil utemeljen na prepričanju o ženski naravni šibkosti in intelektualni inferiornosti; a hkrati je bila ženska nenadomestljivi angel, ki rojeva, skrbi za odvisne ter s svojo nežno, lepo in dražečo podobo moškemu krasi sicer pusto življenje. Dokazovanja o nasprotnem niso pomagala, dokler se ni dovolj veliko število žensk priključilo

1 Prim. Aleš Iglič, Janez Novak, študentka slovenščine. *Delo, Sobotna priloga*, Pisma bralcev, 9. junij 2018.



feminističnemu gibanju in razkrinkalo strukturo nasilja. Zdi se, da nekaj podobnega zahteva sedanji trenutek.

S pojmom neopatriarhat označujemo današnje nadaljevanje starega patriarhata v novih okoliščinah in novih pojavnih oblikah. V postsocialističnih družbah, tudi v Sloveniji, s kratko tradicijo ženskega gibanja in demokratičnih institucij, je ta proces še posebno viden. V postsocialističnih državah se je neoliberalizem širil skupaj z močjo katoliške in pravoslavne cerkve, ki sta se vzpostavili kot žrtvi in kot moralna branika pred komunizmom. V postsocialistični Sloveniji je bilo RKC vrnjenega veliko materialnega premoženja, kar je okrepilo njeno ekonomsko moč. Religiozne institucije so že v devetdesetih letih prejšnjega stoletja začele ustanavljati in podpirati desne in populistične politične stranke ter religiozne civilnodružbene organizacije; te so začele vplivati na politiko ženske reprodukcije in družinskih zadev. A neopatriarhat ni le fenomen postsocialističnih držav, temveč globalnega neoliberalnega sveta. Za katere nove okoliščine gre?

Neopatriarhat kot proizvod neoliberalizma

Ženske so danes tudi v kapitalističnih državah v plačani zaposlitvi postale nekaj običajnega; v množičnem visokošolskem izobraževanju (vsaj na globalnem severu) zasedajo dobro polovico študijskih mest; spolna, identitetna in reproduktivna revolucija ter boj proti patriarhalnemu nasilju v zasebni sferi so ženske v ekonomsko razvitih delih sveta naredili svobodnejše in bolj avtonomne kot kdajkoli prej (Zaviršek, 2012). Zato jih ne opisujemo več kot intelektualno inferiorne moškim, temveč bolj kot tekmice moškim za najvišje položaje; reproduktivne odločitve sprejemajo zavestno in uporabljajo vrsto podpornih institucij, ki so zamenjale žensko neplačano skrbstveno delo.² Identitetne konstrukcije so se zelo spremenile. Nič čudnega torej, da so številne ženske verjele, da je feministični boj skoraj dosegel svoj končni cilj, univerzalno enakost med tradicionalnima binarnima spoloma.

Z neoliberalizmom je prišlo do novih sprememb. Med moškimi sta se začeli širiti množična brezposelnost in prekarnost; ne smemo pozabiti, da so moški svojo »naravno« dominacijo dolga stoletja utemeljevali na ekskluzivni ekonomski preskrbi žensk in otrok ter z njo dominacijo tudi reproducirali (Connell, 2012). Vpliv globalizacije na dominantno moškost pa je bil uničujoč. V postsocialističnih državah so moški tako rekoč čez noč izgubili varne zaposlitve, se množično predčasno upokojevali, kar je bila ponekod načrtna politika neoliberalnih mednarodnih in lokalnih akterjev moči, da se odkrižajo delavcev z močno sindikalno zavestjo in tradicijo (Vanhuysse, 2009),

2 V državah globalnega severa so njihovo delo prevzele skrbstvene delavke iz globalnega juga, kamor vključujemo tudi ženske iz postsocialističnih držav (Zaviršek, 2012).

prehitro umirali in gledali, kako so lokalni neoliberalni moški, ki so počasi postajali del »hegemonske moške elite«, njihova delovna mesta izvozili na druge celine. Zgodovinska ironija, poudarja Nancy Fraser (2007), je, da je v obdobju, ko je feministično gibanje na Zahodu najbolj poudarjalo pravico do priznanja različnih identitet (etničnih, spolnih itn.), globalni neoliberalizem, ki je prav te identitetne raznovrstnosti spodbujal, vse bolj razgrajeval ekonomsko in socialno enakost ter pravično distribucijo dobrin. Namesto da bi prišlo do obojega, pravice do identitetnih raznovrstnosti in pravice do pravične distribucije dobrin, je prišlo do »kulturalizacije politike priznanja« in do namišljenega »spopada religij«. Fundamentalistični neoliberalizem je zamaskiral naraščajoče ekonomske neenakosti na področju globalne redistribucije dobrin in neposredne posledice globalnega neoliberalizma (ekološke katastrofe, pomanjkanje vode, hrane, nekaterih surovin ipd.), za kamuflažo pa mu je rabil najprej diskurz o multikulturnosti kot nečesa pozitivnega, pozneje pa ideologija »spopada kultur« in civilizacij, ki naj bi bile krive za globalno negotovost in vojne.

Če parafraziram svoje staro vprašanje, »kaj so delale ženske, ko so moški lovili«, se danes lahko vprašam, kaj so delale ženske, ko so moški postajali globalni igralci v mednarodnih loviščih dobička in poceni surovin. Odgovor daje prav Nancy Fraser (2007, 23) s tezo, da so bile identitetne politike in razprave o biološkem esencializmu le dimna zavesa, ki je odvrnila pozornost od tega, da redistribucija dobrin postaja vse bolj nepravilna. Ob tem Butler (1998) poudarja, da je že samo ločevanje med ekonomsko pravičnostjo in kulturnimi razlikami (identitarnostjo) marginaliziralo določene oblike političnega aktivizma. V postsocialističnih družbah so ženske, medtem ko so moški lovili v mednarodnih loviščih dobička, nedvomno delale »odprto družbo« (znana sintagma, ki jo je v regiji uveljavil George Soros, danes osovražena oseba s strani avtoritarnih politikov); v Sloveniji so krepile demokratično izobraževanje in civilno družbo.

Pred globalno prevlado transnacionalnega neoliberalizma se je zdelo, da so moški in ženske sprejeli dejstvo, da postaja ženska enakovredna moškemu, ko pa je prišlo do množičnega siromašenja družb ter posledične viktimizacije in marginalizacije moških, je bilo treba najti grešnega kozla. V ideološki in psihološki premestitvi, ki tvorita jedro fenomena grešnega kozla, razlogi za poslabšanje položaja moških in žensk, otrok in družin niso bili naslovljeni na tisto, čemur Ikeda (2007) pravi »maskulinizem transnacionalne hegemonске moškosti poslovnega sveta«, ki ga danes utelešajo politiki, kot so Trump, Putin, Orbán in Erdogan, ter neizmerno bogati poslovneži, ki s svojim kapitalom obvladujejo medije, komunikacijske povezave, informacije in naravne vire, temveč na ženske. Prav transnacionalni »tržni maskulinizem« je po Ikedi tisti, ki je nadomestil maskulinizem moškega ekonomskega skrbnika žensk in otrok iz 19. stoletja (2007, 127).

Evropski film leta Toni Erdmann (2016) scenaristke, režiserke in producentke Maren Ade fenomen transnacionalnega tržnega maskulinizma opisuje na komično brutalen način. Zgodba se odvija v postsocialistični Romuniji, glavna oseba pa je mlada menedžerka, ki ne doživlja ne nasilja ne revščine v klasičnem pomenu besede in je na prvi pogled ideal ženske emancipacije: ima odlično službo, potuje in je samostojna. V resnici je v celoti podrejena maskulinističnim vrednotam globaliziranega neoliberalnega poslovnega sveta, v katerem mora biti brezkompromisna (odpušča ljudi, jim laže in za povečanje dobička moških opravlja najrazličnejša »umazana« dela), ves čas je na voljo vodilnim v globalnih multinacionalkah, za povrh pa je še spolno privlačna. Hkrati mora biti podredljiva, zabavati mora žene uspešnih poslovnežev, ob seksističnih opazkah se mora pretvarjati, da jih ne sliši, in ves čas mora biti pripravljena na bežna seksualna srečanja. Ko se začne zavedati svoje odvisnosti in odstirati zaveso neoliberalnega maskulinizma, se v afektu odloči, da bo sodelavce na svoji zabavi sprejela gola; na zabavo spusti samo tiste, ki so se pripravljene razgaliti. Temu se podredi le njena asistentka, ki je še bolj odvisna od maskulinističnega neoliberalnega režima. Nasprotno, moški menedžerji, ki volatilna telesa zahtevajo od žensk, tako telesno podredujejo zavrnejo.

Film Maren Ade razgali strukturo neoliberalnega maskulinizma, ki diktira pravila globalnega poslovnega sveta ter ženske podreja na stare in nove načine. Hegemonska transnacionalna dobičarska moškost komodificira ženska telesa, kar opravičuje z logiko »svobodnega trga«, češ, če tega noče, se lahko vrne v sfero gospodinjstva. Neopatriarhat torej ne uporablja več tradicionalne ideologije odvisnih, šibkejših in manjvrednih žensk, temveč ideologijo preveč emancipiranih žensk, ki so pozabile na svoje temeljno poslanstvo (skrb za dom, moža, otroke in družino), se vpletajo v politiko in so preveč navzoče na trgu delovne sile (v Sloveniji bojda v sodstvu, pedagoških poklicih in javnih službah; prim L. 2018). Neopatriarhat bi se jih rad odkrižal.

Naj spomnimo, da so bile ženske v številnih zanje emancipacijskih družbenih prelomih že od nekdaj konstruirane kot grešni kozel. Vzemimo na primer zgolj primer iz konca 19. stoletja, ko so ženske na Slovenskem postajale učiteljice (Milharčič Hladnik, 1993); tedaj je imela tim. »feminizacija učiteljskega poklica« negativni prizvok, ker naj bi plačana zaposlitev ženskam škodila (nek pisec je napisal, da »emancipirana ženska ni več ženska, mož pa tudi ni, in ker so ljudje le dvojnega spola, tedaj emancipirana ženska ni nič«; Milharčič Hladnik, 1993, 41); danes naj bi »feminizacija ženskega poklica« bojda slabo vplivala na dečke. V današnjem primeru ne gre le za zgodovinsko kontinuiteto mizoginije do ekonomsko samostojnih žensk, temveč tudi za mizoginijo do deklic (Zaviršek, 2018).

Druge oblike nadzorovanja žensk v neopatriarhatu

Tudi religiozne ideologije in nacionalizmi so postali načini, kako transnacionalni neoliberalni maskulinizem poskuša nadzorovati ženske. Namesto da bi na probleme globalnih neenakosti, ekoloških katastrof in prihodnjih množičnih migracij odgovorili z večjo globalno redistribucijo dobrin in zaustavitvijo fundamentalističnega neoliberalizma, se kot odgovor ponujata repatriarhalizacija in retradicionalizem, ki naj omejita preveliko liberalizacijo žensk.

V času neoliberalne negotovosti, poudarja Fraser (2007, 28), sta se razrasla evangelizacija in krščanski fundamentalizem, ki številnim ljudem ponujata upanje v času vse večje bivanjske in ekonomske negotovosti. Atomizacija in individualizem, ki sta se izkazala za neučinkovita načina upravljanja s človekovo negotovostjo, poskušajo številni ljudje preseči z religioznim kolektivizmom cerkvenih in civilnih organizacij, ki obljublja vse, celo posmrtno življenje. Še več, tak diskurz ljudi pripravlja na »težke čase«; slovenska krščanska kultura to pripravo na »slabe čase« pozna v obliki reka, da »nesreča nikoli ne počiva«. V Sloveniji je razraščanje takšne ideologije povsem očitno; konec devetdesetih let 20. stoletja so katoliška cerkev in njeni civilni sateliti začeli vplivati na zakon o medicinsko reproduktivni tehnologiji in leta 2000 spodbudili referendum v zvezi s pravico samskih žensk do medicinske asistence na področju biološke reprodukcije. Koncept »samskih žensk« je posledično postal patologizirana, škandalozna kategorija. Sledila je sovražna religiozna kampanja proti izenačenju pravic istospolnih in raznospolnih družin ter za ohranjanje tradicionalne družine (2009 in 2011; 2012–2015); tako so še istospolne družine postale škandalozna kategorija. Za vstopno točko definiranja »pravih« družinskih odnosov ter skrbi za otroke in ženske je katoliška cerkev najprej uporabila kategorijo »samskih žensk« in nato »istospolne družine«, ki jih je konstruirala kot deviantne in s tem odprla razpravo o dveh tradicionalnih religioznih tematikah: nadzorovanju žensk in nadzorovanju njihove spolnosti. Obe sta ji v preteklosti spolzeli iz rok – na Zahodu s feminističnim gibanjem in z bojem na področju identitetnih pravic, v socializmu pa s sekularizacijo vsakdanjega življenja.

Ikeda (2007) meni, da je religiozni fundamentalizem (islamski ali krščanski) moški poskus zaustaviti in uničiti globalno revolucijo na področju spolov; je torej mizoginistična reakcija na destabilizirane patriarhalne privilegije večine moških in mizoginistični odgovor na krizo tradicionalne moškosti, ki je, kot je bilo opisano, temeljila na domnevno univerzalni moški preskrbi žensk. Ko so tradicionalne moškosti ogrožene zaradi ekonomskih kriz, ki jih povzroča globalni neoliberalizem, se okrepijo lokalne oblike fundamentalizmov na področju spolov in spolnosti (Fraser, 2007, 28). Te so najprej karseda prikrite, skrivajo se v diskurzih zaskrbljenosti;

naslonijo se na ideologije 19. stoletja, ženske in otroci spet postanejo objekti skrbi (Zaviršek, 2018).

Nacionalistične ideologije ideologijo »skrbi« s pridom izkoriščajo, saj jih »skrbi za narod«, katerega preživetje je povezano z osrednjo temo (neo)patriarhata, nadzorovanjem ženske reprodukcije in žensk nasploh. V Sloveniji je predstavnica desne populistične civilne iniciative Angelca Likovič na primer dejala, da je nemška azilna politika posledica nizke natalitete v državi; s tem je protimigrantsko demagogijo povezala z mizoginijo; ženske reproduktivne pravice in še posebej pravica do splava so krive za uničujoče posledice prihoda migrantov v Evropo:

Poglejte, kaj je Merklova v Nemčiji naredila, ker nima nobene reprodukcije, koliko ljudi iz tujine je potegnila. Mi se borimo za to, da bomo imeli naše potomce s slovenskimi koreninami, zato podpiramo vse mamice, da rodijo, tudi posiljene. [...] Poglejte, drage moje gospe, če bi vaše mame naredile splav, vas ne bi bilo danes tukaj, tudi mene ne, zato sem jaz proti splavu.³

Populistična desnica tako ženske obravnava kot grešnega kozla. Krive so za to, da bomo morebiti tudi v Sloveniji potrebovali migrantsko delovno silo. Preveč liberalizirane ženske se upirajo rojevanju. Pravica do splava tako ni več zasebna zadeva, temveč politična; če bi ženske rojevale več, bi se rodilo več »naših otrok«, s »slovenskimi koreninami« in bi zlahka zavrnil begunce. Žensko telo ni zgolj objektivirano na raven »nacionalnega telesa« in uporabljeno za namene državne politike, temveč postane del transnacionalne, globalne politike (nepripravljenost žensk za rojevanje naj bi bila vzrok nezaželeni nemški Willkommenpolitik do beguncev leta 2015). Nira Yuval-Davis (2009) je pokazala, da nacionalizem telesa žensk vedno uporablja kot svojo najpomembnejšo strategijo; enkrat je treba ta telesa disciplinirati in drugič zaščititi. Od žensk se včasih zahteva, naj manj rojevajo in opravljajo selektivne reprodukcijske izbire (selektivno uničenje ženskih fetusov zaradi želje po rojevanju moških otrok; naj imajo otroke samo s tistimi, ki so »njihove krvi«), drugič pa se od njih zahteva, da rojevajo več; nacionalistične politike jih podkupijo z višjimi otroškimi dodatki, z denarjem za »velike družine« in drugimi priboljški. Sploh pa ni vsaka ženska primerna za reprodukcijo: najmanj primerne so bile zmeraj ekonomsko deprivilegirane in socialno »deviantne« ženske ter ženske z ovirami; pripadnicam etničnih manjšin radi očitajo, da imajo v primerjavi z večinskimi ženskami preveč otrok. Ista primordialistična kri-in-grudovska ideologija, temelječa na mitu »narodove krvi« in na »krvni kontinuiteti«, otroke deli na zaželene in nezaželene (Šumi in dr., 2011). Postsocialistične desne politike propagirajo »etnično čiste« otroke in nagovarjajo »naše ženske«. V Sloveniji je ideologija naroda, ki mu

3 »Porota – pravica ženske ali otroka: Danes govorimo o ne/pravici do splava«, *Dobro jutro*, RTV SLO 1, 11. oktober 2016, <http://4d.rtvlo.si/arhiv/dobro-jutro/174431066> [4. 9. 2017].

zaradi majhnosti grozi izumrtje, najpomembnejše orožje za napade na reproduktivne pravice žensk. Ni torej čudno, da je bilo od leta 1991, odkar v Slovenijo v posvojitve niso več prihajali otroci iz držav nekdanje Jugoslavije, stotinam potencialnih staršev pri nas skoraj nemogoče urejati mednarodne posvojitve; socialne službe in pristojno ministrstvo so jim odrekli podporo in jih prepustili lastni iznajdljivosti, saj država v resnici ni hotela otrok »druge krvi« (Zaviršek, 2012a).

V istem obdobju se je širila tudi ideologija, da imajo pripadniki manjšinskih skupin večjo biološko reprodukcijo kot pripadniki večinske etnične skupine, kar naj bi bila načrtna politika manjšine (na primer velike romske družine). Podobna prepričanja so oživila tudi v času balkanske begunske poti. V nekaterih slovenskih medijih so avtorji o begunskih otrocih, ki bodo »preplavili narod«, pisali kot o »orožju« (Glucks, 2015), kar je okrepilo antiislamizem in sovražstvo do beguncev. Podobna ksenofobna propaganda je razširjena po vseh državah postsocialistične jugovzhodne Evrope in se širi po zahodnih državah. Na Poljskem se je fundamentalistični neoliberalizem začel tudi z napadom na pravico do splava. Eden od poljskih politikov je protestnicam, ki so zahtevale, naj dá država »roke stran od naših trebuho«, leta 1991 zabrusil: »Nacionalizirali bomo te trebuhe!« (Watson, 1997, 149). Ena od žensk je pripovedovala, da je bila zaradi »katoliške etike« prisiljena roditi mrtev fetus (Sieradzka, 2017). Tiste, ki so leta 2016 na »črni ponedeljek« (delna aluzija na transnacionalno protivojno feministično gibanje Ženske v črnem) protestirale po poljskih mestih, so desni mediji označili za »nacistke« (Błuś, 2016). Ta oznaka naj bi ženske diskreditirala in demonizirala, češ da se obnašajo nepatriotsko, kot »morilke« naroda, ki s splavi povzročajo nacionalno destabilizacijo in depopulacijo. Hannah Arendt (2017, 53) je poudarila, da se zahteva po moči legitimira s sklicevanjem na preteklost, upravičuje pa se s ciljem, ki je nekeje v prihodnosti; nacionalistični diskurz uporablja religiozne argumente za nadzor nad ženskim rojevanjem in spolnimi praksami posameznikov ter se pri tem sklicuje na stare vrednote in norme, katerih vrnitev naj bi koristila skupnosti, narodu in človeštvu v celoti.

Še bolj neposredno pa je ženske kot grešnega kozla naslovil posvet Državnega sveta Republike Slovenije v predvolilnem obdobju maja 2018, ki je vabil z naslovom: »Kako preprečiti izumiranje slovenskega naroda«. Vabilo pravi: »Posledice (pre)nizkih stopenj rodnosti bodo srednjeročno in posebej dolgoročno izredno negativno vplivale na kvaliteto življenja v Sloveniji in preživetje slovenskega naroda«. ⁴ Tudi naslovi prispevkov posameznih govorcev – več moških je bilo iz vrst teologov in religioznih

4 Vabilo Državnega sveta Republike Slovenije z naslovom »Kako preprečiti izumiranje slovenskega naroda«, 24. maj 2018; podpisana Matjaž Gams, državni svetnik, in Alojz Kovšca, predsednik državnega sveta.

organizacij – so žensko brez sramu konstruirali kot grešnega kozla, ki rojeva premalo in ima preveč pravic: »abortirani razvojni potencial«; »na dolgi rok je ključna rodnost«; »koliko nas manjka?«; »prihodnost pripada verskim skupnostim: pozitivni vpliv religij na rodnost«; »otroci – politični tabu«. Slovenske države potemtakem ne ogrožajo slabe ekonomske razmere, vse večja revščina, ekonomske migracije izobraženih ljudi, ekološki problemi in privatizacija naravnih surovin, vključno z vodnimi viri, temveč in predvsem premajhna rodnost, za katero so krive ženske. Te so v takšnem diskurzu konstruirane v položaj grešnega kozla in reificirane na »potujoče maternice« (gre za Platonovo dikcijo, uporabljeno ob njegovi razlagi vzrokov za histerijo žensk). Organizator posveta, državni svetnik Matjaž Gams, je o ženski kot grešnem kozlu spregovoril na neposreden način:

»Mehanizmi za zmanjševanje rodnosti so liberalizacija žensk, kontracepcija, splavi, ženske pravice, šolanje žensk, prepoved preveč aktivnega moškega osvajanja, siljenje žensk v moške vloge in moških v feminirane vloge, oteževanje materinstva in otroštva. Pomembno je, da se otrok, ne spleča več, da je z njim ogromno dela, stroškov, težav in malo neposredne spodbude. Sem sodi tudi permissivna vzgoja, povečevanje homoseksualnosti itd. Tudi prepoved fizičnega kaznovanja sodi v ta sklop.«⁵

Neopatriarhalno mizoginijo je skril za dikcijo »mehanizmi za zmanjševanje rodnosti so«, lahko pa bi dejal preprosteje: vzroki za zmanjševanje rodnosti so »liberalizacija žensk, kontracepcija, splavi, ženske pravice, šolanje žensk, prepoved preveč aktivnega moškega osvajanja, siljenje žensk v moške vloge in moških v feminirane, oteževanje materinstva in otroštva« (ibid.). Avtorju sestavka je uspelo narediti izčrpen seznam konzervativnih, patriarhalnih in avtoritarnih vrednot 19. stoletja, po katerih danes posegajo najbolj avtoritarni voditelji. V Rusiji je državna pravoslavna cerkev oziroma njena Komisija za družinske zadeve tiste, ki so leta 2017 nasprotovali odločitvi ruske dume o spremembi kazenskega zakonika, ki je dekriminaliziral nekatere oblike nasilja v družini, obtožila nacizma: »Nekatere stvari, ki se dogajajo v severni Evropi, so take, da si jih še Hitler ne bi mogel izmisliti!« (Walker, 2017). Po postsocialističnih državah in po nekaterih zahodnih državah neopatriarhalni diskurz ženske konstruira kot »množične morilke fetusov«, v Sloveniji pa še prav posebej kot »uničevalke zdravega razvoja in kreativnosti dečkov v osnovnih šola«. Leta 2016 je ruska pravoslavna cerkev javno oznanila, da je prav, če starši tepejo otroke, saj je starševstvo »osnovna pravica, ki je staršem dana od Boga« (Šumi in dr., 2016). Doktrina katoliške cerkve pa poudarja, da morajo biti otroci odraslim pokorni (Zaviršek, 2018). Tem skrajno avtoritarnim diskurzom se je skokovito hitro začela približevati tudi Slovenija; liberalizacija žensk naj bi

5 Z., Mo. (2018). Državni svet in izumrtje slovenskega naroda. *Delo*, 25. 5. 2018. <http://www.delo.si/lokalno/ljubljana-in-okolica/drzavni-svet-in-izumrtje-slovenskega-naroda-54238.html> [9. 6. 2018].

povzročila nič manj kot »narodovo izumiranje«; za izginjanje naroda so krive neposredno ženske, ki so emancipirane, imajo izbire in se zavestno odločajo za otroka.⁶

Raewyn Connell (2012) poudarja, da hegemonška moškost za svojo utrditev poleg nadzorovanja žensk potrebuje tudi spolne manjšine, ki uhajajo spolnemu binarizmu in jih zato konstruira kot nekaj »napačnega« (geji naj bi bili »poženščeni«, lezbijke pa možače); v večini postsocialističnih držav istospolne skupnosti niso izenačene s heterospolnimi (v hrvaški in srbski ustavi je eksplicitno zapisano načelo spolne binarnosti zakonske zveze), ponekod pa je homofobija kar militantni državni program (v Rusiji, Čečeniji). Več avtorjev meni, da je transnacionalni neoliberalizem na površje naplaval prav tiste nosilce hegemonške moškosti, ki ne morejo ali nočejo videti pravih razlogov za vse bolj globalno uničevanje svetovnih dobrin in odnosov, zato se zatekajo po pomoč k religioznim fundamentalističnim gibanjem in skupinam ter podpirajo verske voditelje v upanju, da si bodo ponovno podredili ženske in ohranili globalni neoliberalni red (Fraser, 2007; Connell, 2012; Ikeda, 2007). Ikeda celo trdi, da je religiozni fundamentalizem »moški odgovor na globalno revolucijo na področju spolov, ali, z drugimi besedami, mizogini odgovor na krizo moškosti in izgubo patriarhalne moške dominacije« (2007, 117).

Bolj ko moški izgubljajo ekonomsko moč, bolj se zatekajo v nacionalizem, v katerem iščejo korenine nekdanjih močnih držav in povečujejo avtoritarnost. Politik slovenske desne populistične stranke je v govoru, v katerem je celostno zavrnil sprejem migrantov v Slovenijo, obžaloval, da »nimamo jajc, tako kot jih ima Orbán; ta je vrgel Evropsko unijo čez vrata ven, zato gre Madžarska naprej, mi smo pa vedno v večjem dreku« (Jelinčič, 2017).

Transnacionalni maskulinistični neoliberalni režim ima tudi resen ekonomski interes po redomestifikaciji žensk. Neoliberalizem se mora za ohranjanje socialnega miru polastiti ženskih delovnih mest (tudi slabo plačanih, kot so mesta prodajalk v trgovinah, v veleblagovnicah z obleko in učiteljic, zato v Sloveniji na teh mestih opažamo vse več moških). Hkrati imajo neoliberalne države interes po zmanjšanju stroškov za storitve na področju skrbstvenih dejavnosti (otrok, hendikepiranih, starih), zato potrebujejo ženske, ki naj ponovno prevzamejo neplačano skrbstveno delo doma in v skupnosti.

6 Na dogodek se je odzvala množica intelektualcev in demokratično mislečih ljudi, ki so v številnih medijih s podpisom protestnega pisma ostro obsodili nacionalizem, primordionalizem in mizoginijo (neznani avtor, 2018).

Restavracija tradicionalne »ženskosti« in »moškosti«

Za uspešno neopatriarhalno restavracijo je treba spreminjati tudi identitete; pri tem sta ključna ohranjanje spolnega binarizma ter oživljanje ideje o tradicionalni »ženskosti« in »moškosti«. Ponovno vznikla neopatriarhalna ideja o »pravi ženskosti« pogosto tekmuje z drugimi neoliberalnimi idejami, kot sta zahteva po večji udeležbi žensk v vojaški službi (ženske v prvih bojnih vrstah pri vojaških operacijah naj bi izražale pravo enakost med spoloma) ter zahteva po celoviti legalizaciji prostitucije in davčni odgovornosti spolnih delavk. Množični mediji predvsem na ženske naslavljajo ideje o »novi ženskosti«, s katero bodo dosegle pravo enakost med spoloma; z »odkrivanjem svoje ženstvenosti« pa bodo na boljše spremenile partnerske odnose, same moške, narod in z njim ves svet. Te omnipotentne fantazije, ki zakrivajo razmerja moči, so vseh tako ženskam kakor moškim, saj oboje ohranjajo v klasični spolni matrici (ženske so podrejene, a njihova »ženska moč« bo naredila svet boljši; če bodo ženske odvisne, bodo moški spet lahko postali »pravi moški« in poskrbeli za ženske).

Diskurz o spolnem binarizmu se usmerja tudi na moške, ki naj spet postanejo »pravi moški«; v Sloveniji nekateri pozivajo k ponovni uvedbi obveznega služenja vojaškega roka, češ da se le tako lahko formira »moškost«; širijo se ideje, da današnjim moškim primanjkuje »moških hormonov«, zato naj bi bili vse bolj požensčeni in nagnjeni k homoseksualnosti. Tradicionalni diskurz o biološki razliki med ženskami in moškimi se tako dopadljivo širi, zavrt v celofan sodobnejše terminologije. Namesto »žena naj bo možu pokorna« cerkveni in posvetni mediji, med drugim slovenske »ženske revije«, pišejo o »gojenju ženskega principa« in »novi feminilnosti«, kar ni nič drugega, kot je v religiozni terminologiji negovanje »pristnega ženskega duha« (Jogan, 2016).

Zaključek

Neopatriarhat je torej utemeljen na klasičnem patriarhatu, pojavlja se v obdobju transnacionalnega globalnega neoliberalizma; njegovi ideološki akterji so tako nosilci transnacionalnega dominantnega neoliberalnega maskulinizma kot poraženci neoliberalizma, ki s pomočjo religioznih fundamentalistov za ohranitev globalnega ekonomskega reda ženske spreminjajo v grešne kozle, da bi jih podredili. V očeh tradicionalne neoliberalne elite ženska ni več šibkejša in odvisna, temveč, nasprotno, preveč emancipirana, avtonomna in zaposlena (religiozni predstavniki v Sloveniji govorijo o tem, kako škodljivo je za otroke, da so matere zaposlene).

Nosilci neopatriarhalne družbene restavracije svoje namere prikrivajo z ideologijo »skrbi« za »šibkejše«, za ženske in otroke, kar je zgolj oblika nasilne skrbi

(Zaviršek, 2018). Nasilje je tako kot v klasičnem patriarhatu vpisano tudi v samo srž neopatriarhata. Ta poleg novih oblik dominacije opravičuje nadaljevanje starih razmerij moči: neenako delitev gospodinjskega dela; diskriminacijo na delovnem mestu in vztrajanje pri fenomenu »steklenega stropa«; nadaljujeta se fenomena »lepljivih tal« in »puščajoče pipe«; v akademskih institucijah se ohranja moški slovnični spol in je ženska subsumirana pod moški spol (razen na Fakulteti za socialno delo, Filozofski fakulteti in Fakulteti za družbene vede, na slednji kot upor proti repatriarhalizaciji in retraditionalizaciji družbe; prim. Božič, 2018; Muršič, 2018); spolno nadlegovanje ostaja nekaznovano; plačne, pokojninske in druge neenakosti se ohranjajo; ženska je po eni strani javno reificirana kot spolni objekt, po drugi strani pa je nadzorovana kot lastnina.

Neoliberalni transnacionalni maskulinizem se lahko ohrani dlje, če mu bo uspelo podrediti ženske, izprazniti delovna mesta, ki jih sedaj zasedajo ženske, in jih retraditionalizirati, da spet prevzamejo tradicionalne neplačane zadolžitve, ki so nujne za delovanje neoliberalnih družb, in se s povečano biološko reprodukcijo umaknejo v nevidno zasebnost. Struktura sovražnika je potemtakem znana; potrebni sta teorija in praksa delovanja.

Viri in literatura

- Agamben, G., *Homo Sacer. Suverena oblast in golo življenje*, Ljubljana 2004, str. 21, (prev. Kutoš, S.).
- Arendt, H., *Macht und Gewalt*, München 2017 [1970].
- Božič, K., Na ljubljanski filozofski fakulteti: Naš spol je ženski. *Večer*, 31. maj 2018. <https://www.vecer.com/na-ljubljanski-filozofski-fakulteti-nas-spol-je-zenski-6484191> [10. 6. 2018].
- Blus, A., This Polish Law Would Imprison Women Who Have Abortions, *Motto*, 16. september 2016, <http://motto.time.com/4495681/poland-abortion-law-protest-amnesty-international/> [7. 6. 2018].
- Butler, J., Merely Cultural, *New Left Review* I/227, 1998.
- Connell, R., *Moškosti*, Ljubljana, 2012.
- Eriksson, A., Polish abortion row puts women's rights on EU agenda, Brussels, 6. oktober 2016, <https://euobserver.com/justice/135387> [4. 6. 2018].
- Fraser, N., Mapping the feminist imagination: from redistribution to recognition to representation, v: *The Future of Gender*, (ur. Browne J.), Cambridge 2007, str. 17–34.
- Glucks, N., Vojna, v kateri je orožje masa ljudi, *Reporter*, 26. oktober 2015, str. 4.

- Hočevar, B., Pismo Cerkve o družinskem zakoniku ni bilo zadnji poziv, *Delo*, 20. februar 2012, <http://www.delo.si/novice/slovenija/pismo-cerkve-o-druzinskem-zakoniku-ni-bilo-zadnji-poziv.html> [9. 6. 2018].
- Iglič, A., Janez Novak, študentka slovenščine. *Delo, Sobotna priloga*, Pisma bralcev, 9. junij 2018.
- Ikeda, S., Masculinity and masculinism under globalization: reflections on the Canadian case, v: *Remapping Gender in the New Global Order*, (ur. Griffin Cohen, M., Brodie J.), London, New York 2007, str. 111–130.
- Jelinčič, Z., Govor Zmaga Jelinčiča na kongresu stranke SNS, 20. maj 2017, Otočec, <http://www.dolenjskanews.com/vf-jelincic-predsednik-sns-o-kandidaturi-jeseni/> [27. 2. 2018].
- Jogan, M., *Katoliška cerkev in družbeno zlo*, Ljubljana 2016.
- Kacpura, K., This victory on abortion has empowered Polish women – we'll never be the same, *Guardian*, 6. oktober 2016, <https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/oct/06/victory-abortion-rights-empowered-polish-women> [4. 6. 2018].
- L., A., Pravniki in psihoanalitiki opozarjajo, da feminizacija sodstva ruši pravno državo – rezultat je sodni sistem, ki ni sposoben delovati kot imunski sistem družbe! Nova24 TV, 27. december 2017. <http://nova24tv.si/slovenija/pravniki-in-psihoanalitiki-opozarjajo-da-feminizacija-sodstva-rusi-pravno-drzavo-rezultat-je-sodni-sistem-ki-ni-sposoben-delovati-kot-imunski-sistem/> [9. 6. 2018].
- Milharčič Hladnik, M., O paradoksu grešnih kozlov in črnih ovc. *Časopis za kritiko znanosti*, let. 21, št. 160–161, 1993, str. 29–44.
- Muršič, R., Ženski spol na filozofski fakulteti. *Dnevnik*, 5. junij 2018. <https://www.dnevnik.si/1042824518> [9. 6. 2018].
- Neznani avtor, Državni svet in izumrtje slovenskega naroda, *Dnevnik*, 24. maj 2018. <https://www.dnevnik.si/1042823061>.
- »Porota – pravica ženske ali otroka: Danes govorimo o ne/pravici do splava«, Dobro jutro, RTV SLO 1, 11. oktober 2016, <http://4d.rtvsllo.si/arhiv/dobro-jutro/174431066> [4. 9. 2017].
- Rommelspacher, B., *Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft*, Frankfurt ob Majni, New York 2002.
- Sieradzka, M., Polish abortion laws provoke mass Women's Day protests, DW, 7. marec 2017, <http://www.dw.com/en/polish-abortion-laws-provoke-mass-womens-day-protests/a-37835649> [6. 6. 2018].

- Šumi, I. in dr., That which soils the nation's body: discriminatory discourse of Slovenian academics on the Romany, foreigners and women. *Anthropological notebooks*, 17 (3), 2011, str. 101–121.
- Šumi, I. in dr., Ženska v krasnem novem neoliberalnem svetu, *Delo*, Sobotna priloga, 4. marec 2017, str. 8–9.
- Vanhuyse, P., Power, order and the politics of social policy in Central and Eastern Europe, v: *Post-communist Welfare Pathways. Theorizing Social Policy Transformations in Central and Eastern Europe* (ur. Cerami, A., Vanhuysse, P.), Hampshire, New York 2009, str. 53–72.
- Yuval-Davis, N., *Spol in nacija*, Ljubljana 2009 (prev. Petek, P.).
- Walker, S., Putin approves legal change that decriminalises some domestic violence, *The Guardian*, 7. februar 2017, <https://www.theguardian.com/world/2017/feb/07/putin-approves-change-to-law-decriminalising-domestic-violence> [5. 9. 2017].
- Watson, P., (Anti)feminism after Communism, v: *Who's Afraid of Feminism?* (ur. Oakley, A., Mitchell, J.), London 1997.
- Zaviršek, D., *Od krvi do skrbi: socialno starševstvo v globalnem svetu*, Maribor 2012.
- Zaviršek, D., *Notranje in mednarodne posvojitve: od osebnih izkušenj do dobre prakse*, Ljubljana 2012a.
- Zaviršek, D., Folikli, transferji, zamrznjenčki: reproduktivne izbire in nove etične dileme, *ANNALES, Seria hist. sociol.*, let. XXIII, št. 2, 2013, str. 377–388.
- Zaviršek, D., *Skrb kot nasilje*, Ljubljana 2018.

Darja Zaviršek

Ženska kot grešni kozel: oblike nasilja v neopatriarhatu

Ključne besede: neopatriarhat, nasilje, neoliberalizem, transnacionalni hegemonski maskulinizem, postsocializem

Članek analizira fenomen neopatriarhata, ki je nadaljevanje klasičnega patriarhata v neoliberalnih razmerah. Transnacionalni neoliberalizem je tesno povezan z neoliberalnim maskulinizmom, ki ga poimenujemo neopatriarhat in ki se pojavlja kot domnevna rešitev problemov globalne neenakosti, pomanjkanja delovnih mest, vse večjih potreb po skrbstvenem delu, ekoloških katastrof in množičnih migracij. Kot odgovor na pereče družbene probleme neopatriarhat konstruira grešnega kozla, ki so ženske. Za njihovo discipliniranje se uporabljata diskurza repatriarhalizacije in retradicionalizacije, ki sta del globalnega transnacionalnega neoliberalizma; politični voditelji, ekonomski zmagovalci in poraženci neoliberalizma uporabljajo religiozne in nacionalistične ideologije za nadzorovanje žensk. Pojavne oblike neoliberalizma v postsocialističnih državah in državah klasičnih kapitalizmov so raznovrstne; analiza različnih pojavov in fenomenov, od medijskih reprezentacij in političnih pamfletov do filma in vsakdanjih pojavov normaliziranega nasilja, kaže na njegovo raznovrstnost.

Darja Zaviršek

Women as a Scapegoat: The Formation of Violence in Neopatriarchy

Keywords: neopatriarchy, violence, neoliberalism, transnational hegemonic masculinity, postsocialism

The article analyses the phenomenon of neopatriarchy, as the continuation of classical patriarchy in neoliberal conditions. It shows that transnational neoliberalism is linked with the neoliberal masculinity, which appears as neopatriarchy and intends to answer the problems of global economic inequalities: the shortage of the jobs; the increased need for care work; ecological catastrophes and mass migrations. Instead of focusing on these issues, women have become scapegoats and are seen as guilty for societal crises. In order to discipline them, repatriarchalisation and retraditionalisation by political leaders have increased as well as by the winners and losers of the transnational neoliberalism, who use religious and nationalist ideologies to control women. The formation of neopatriarchy in post-socialist countries and in Western countries is diverse; the analysis of the different phenomena carried out in this study, from the media representations, political programmes, films and everyday normalisation of violence, show its varied appearances.

Jasna Podreka

Odsotnost spolno zaznamovane perspektive v sodobnih razpravah o nasilju nad ženskami

Ključne besede: nasilje, nasilje nad ženskami, spolno nasilje, spolna neenakost, moška dominacija, moč, nadzor

DOI: 10.4312/ars.12.1.26-55

1 Uvod

Zakaj se zdi, da je po več kot pol stoletja feministične dediščine na področju konceptualizacij in razumevanja nasilja nad ženskami smiselno v središče znanstvenega prispevka ponovno postaviti njen pomen? Odgovor se zdi razmeroma preprost. Zdi se, da živimo v času, ko v javnosti kljub po eni strani vse manjši toleranci do nasilja nad ženskami vse več prostora dobiva vzporedna struja glasnih (vplivnih) posameznikov in skupin, ki odgovornost za nasilje prelagajo na žrtve in močno minimalizirajo problem nasilja nad ženskami. Zdi se, da glas teh ljudi in skupin v družbi in medijih dobiva vse več prostora. Samo v preteklem letu, letu 2017, smo bili priča številnim mnenjem in izjavam, v največji meri povezanim z aferami spolnega nasilja,¹ ki mečejo dvom na izjave žrtev in problematizirajo njihovo verodostojnost. Še več, povzročitelje razumejo kot žrtve, ki jim je treba stopiti v bran, ženske, ki spregovorijo o nasilju, kot »predatorke«, ki zaradi lastnih interesov napadajo moške, organizacije, ki ščitijo žrtve, pa kot vsesplošne sovražnice moškega spola. Takšne nereflektirane izjave, ki v javnosti dobivajo vse več prostora, močno oblikujejo javno mnenje in mečejo luč dvoma na izjave žrtev. Problem takšnih prepričanj javnega mnenja je tudi v tem, da pogosto vplivajo na prepričanja ljudi, ki delujejo v okviru institucij, zadolženih za obravnavo in razreševanje primerov nasilja. Zato ne preseneča, da žrtve v postopkih pogosto doživljajo sekundarno viktimizacijo (Kury in dr., 2003; Nikolić Ristanović, 2003; Zaviršek, 2004; Jevšek, 2007).

V viktimologiji s sekundarno viktimizacijo označujejo pojem ponovne zlorabe. Schneider pojasnjuje (1975): »Sekundarna viktimizacija predstavlja zaostrovanje primarne viktimizacije skozi negativno reakcijo družbe in skozi neprimerno ali napačno reakcijo organov pregona« (Nikolić Ristanović, 2003, 324). Sekundarna

1 Tu mislim predvsem na afero Weinstein kot eno najodmevnejših afer spolnega nasilja nad ženskami v zadnjih letih. Več o zadevi Weinstein bo predstavljeno v nadaljevanju.



viktimizacija se torej začne tedaj, ko skoraj zagotovo obstajajo možnosti, da bo bodoča žrtev spolnega nasilja obravnavana neprimerno in nedostojno (Zaviršek, 2004). Ob zavedanju tega se samo po sebi postavi vprašanje: Kako je mogoče, da je kljub tako dolgi tradiciji feminističnih prizadevanj za preprečevanje nasilja nad ženskami pomemben del javnega mnjenja in institucij še vedno močno negativno usmerjen do tega problema?

Enoznačnega odgovora na to vprašanje zagotovo ni mogoče podati. Del odgovora je nedvomno mogoče iskati v dejstvu, da se je iz ospredja javne razprave odmaknil premislek, kaj nasilje sploh je. Manjka tudi kontekstualna umeščenost nasilnih dogodkov skozi premislek o razmerjih moči v obstoječem spolnem redu. Iz javnega diskurza, ki ga oblikujejo hitri in površinski premisleki o posameznih dogodkih, povsem umanjka uvid v problematiko nasilja nad ženskami kot posledico še vedno prisotne spolne neenakosti v družbi.

Zato je osrednji namen tega prispevka osvetliti pomen razumevanja nasilja nad ženskami skozi prizmo spola oziroma spolne neenakosti, kar je ključni prispevek feministične strukturalistične teorije. V tej luči bo predstavljena tudi kritika te teorije, ki je sicer podala ključne temelje za razumevanje nasilja nad ženskami, a žal danes ne zadošča za kompleksno razumevanje celotne problematike. Zato želim v okviru pričujočega prispevka osvetliti tudi pomen povezovanja feministične misli z drugimi disciplinami. Le tako lahko dobimo celovitejši vpogled v problematiko nasilja nad ženskami.

Vse to bom v prispevku poskušala ponazoriti na aferi Weinstein, saj gre za primer, ki razkriva vse prednosti, pa tudi pomanjkljivosti, ki jih prinaša feministična dediščina na področju nasilja nad ženskami. Obenem razkriva, kako v javnem in širšem družbenem diskurzu prepogosto umanjka poglobljen premislek o nasilju nad ženskami skozi prizmo spolne ter drugih kompleksnih neenakosti.

2 Toleranca do nasilja nad ženskami kot posledica spolno nevtralne terminologije

Raziskave kažejo, da je toleranca do določenih oblik nasilja nad ženskami v družbi še vedno visoka. Tako je na primer v raziskavi o nasilju med spoloma, ki jo je naročila Evropska komisija, več kot četrtina vprašanih dejala, da je spolni odnos brez privoljenja v določenih okoliščinah sprejemljiv. Prav tako je raziskava pokazala, da kar petindvajset odstotkov vprašanih v Sloveniji meni, da žrtev (ženska) večinoma sama izsili nasilje (Special Eurobarometer 449, 2016). V eni starejših raziskav so Kury in dr. (2003) ugotovili, da sta odziv in odnos okolja do žrtev nasilnih spolnih dejanj,

zlasti posilstva, bistveno bolj odklonilna kot do žrtev drugih kaznivih dejanj. Javno mnenje je naklonjeno prepričanju, da žrtev posilstva postane ženska, ki je k dejanju pripomogla sama z nepravilnim in izzivalnim vedenjem (Kury in dr., 2003, 138). Odzivi javnosti in institucij ob prijavah spolnega nasilja kažejo, da je takšno mnenje še vedno močno prisotno. Podobna prepričanja in trend k manjši občutljivosti za pojavne oblike nasilja ter, obratno, trend k večji stopnji sprejemanja oblik vedenja, ki ga označujemo za nasilje, je mogoče zaslediti tudi v stališčih javnega mnenja do nasilja nad ženskami v družini (Sedmak, Kralj, 2013, 171).

Takšna prepričanja v javnem mnenju pogosto vplivajo tudi na prepričanja ljudi, ki delujejo v institucijah, zadolženih za obravnavo in razreševanje primerov nasilja. Kot pojasnjujeta Sedmak in Kralj (2013, 171): »Pomen javnega mnenja je velik, morda celo večji, kot se bežnemu opazovalcu zdi.« Javno mnenje igra ključno vlogo pri doseganju konkretnih družbenih sprememb ali zaviranju za družbo škodljivih ukrepov. Sočasno pa, kot opozarjata avtorici, je »z javnim mnenjem mogoče tudi manipulirati, ga potvarjati in prirejati za (parcialne) politične koristi« (prav tam, 162). V primeru nasilja nad ženskami in nasilja v zasebni sferi je javno mnenje prav tako ključnega pomena, saj večja senzibilnost javnega mnenja za ta vprašanja pomembno vpliva na »večjo prepoznavnost nasilja in znižanje tolerance v odnosu do nasilja, spodbuja žrtve nasilja, da se nasilju uprejo, in stigmatizira nasilneža, namesto okrivljanja žrtev« (prav tam).

Institucije, kot so policija, sodišča in centri za socialno delo, niso neodvisne oaze, katerih mnenje bi bilo povsem neodvisno od javnega mnenja. Kot opozarja Filipčič glede dela sodnikov: »Sodniki opravljajo svoje delo v okolju, ki je vedno bolj punitivno naravnano. Tudi če se zavestno trudijo, da to ne bi vplivalo na njihovo delo, se to zaradi nezavednih psihičnih mehanizmov lahko pozna na njihovih odločitvah, torej tudi na izrekanju daljših zapornih kazni« (Filipčič, 2014, 46). Takšen premislek je mogoče prenesti tudi na delo drugih institucij ter strokovnih delavcev in delavk.

Najbolj svež dokaz za to je sodba španskega sodišča, ki je aprila letos, torej v letu 2018, pet moških oprostilo obtožb skupinskega posilstva 18-letnice na festivalu San Fermin v Pamploni. Čeprav je tožilstvo zahtevalo obsodbo za množično posilstvo in zaporno kazen v višini 15 do 22 let, je sodišče peterico obsodilo na devet let zaporu zaradi spolne zlorabe (MMC RTV SLO, 28. 4. 2018). Kaj se je v kritičnem trenutku dogajalo, je sodišče lahko preverjalo tudi prek posnetkov, narejenih s pomočjo telefonov posiljevalcev. V obrazložitvi svoje odločitve sodniki navajajo, da je na omenjenih posnetkih jasno vidno le, da se je »tožnica nenadoma znašla v ozkem in skritem kraju, obkrožena s peterico, pri tem pa je bila neodzivna. Videti je, da sta jo dva moška pritisnila ob zid, medtem ko ima na obrazu odsoten izraz in zaprte oči«

(več na MMC RTV SLO, 28. 4. 2018).² Sodba je v Španiji sprožila množične proteste in pozive po spremembi zakonodaje, ki preveč ozko določa, kaj je nasilje, ter nasilje povezuje le s fizičnimi napadi in poškodbami. Prav tako so protestnice in protestniki opozarjali, da je takšna sodba velik korak nazaj v boju zoper nasilje nad ženskami, saj močno minimalizira resnost tega problema.

O negativni družbeni klimi do nasilja nad ženskami pričajo tudi odzivi držav članic na ratifikacijo t. i. istanbulske konvencije, konvencije Sveta Evrope o preprečevanju nasilja nad ženskami. Čeprav jo je veliko držav že ratificiralo, so postopek v skoraj vseh državah spremljala številna nasprotovanja. Do najradikalnejših odzivov je prišlo v Zagrebu marca letos, torej v letu 2018, ko se je več tisoč protestnikov zbralo proti njeni ratifikaciji z geslom »Stop Istanbulski konvenciji, za suvereno Hrvaško«. Njihov protest je spodbudilo prepričanje, da konvencija »*grobo posega v temeljne tradicionalne, kulturne, identitetne in pravne vrednote hrvaške družbe*« (več glej MMC RTV SLO, 24. 3. 2018). Takšna stališča jasno nakazujejo na še vedno prisotno toleranco do določenih oblik nasilja nad ženskami, saj jih številni očitno še vedno razumejo kot neproblematična.

Glede na do sedaj povedano ne presenečajo ugotovitve o še vedno prisotni sekundarni viktimizaciji žensk ob prijavah nasilja (Kury in dr., 2003; Nikolić Ristanović, 2003; Zaviršek, 2004; Jevšek, 2007). Dogaja se, da jim strokovno osebje in okolica pogosto ne verjame, če nimajo vidnih fizičnih poškodb. Šeparović (1998, 63) ugotavlja, da se v postopkih obravnave spolnega nasilja vsa pozornost pogosto premakne iz žrtve na storilca kaznivega dejanja, žrtve pa dogajanje le nemočno opazujejo. Lahko bi rekli, da je oseba, ki je preživela nasilje v takšnem kontekstu, dvojno zlorabljen: prvič s strani povzročitelja nasilja ter drugič s strani okolice in institucij. Kot pojasnjujejo Kury in dr. (2003, 140), žrtev ne trpi samo zaradi kaznivega dejanja, temveč tudi zaradi nadaljnjih dogodkov in odzivov celotne družbe do dejanja, ki ga je doživela.

Razlog za še vedno pogosto sekundarno viktimizacijo v primerih nasilja nad ženskami je mogoče iskati tudi v tem, da so ženske v največji meri žrtve oblik nasilja, kot so spolno nasilje, zalezovanje, nasilje v družini ter intimnopartnersko nasilje (WHO, 2008; FRA, 2014), torej nasilja, ki se dotika najgloblje intime posameznice. Gre za nasilje, ki se praviloma dogaja stran od oči javnosti, ki je skrito in »nevidno«, saj se kot edini priči pojavljata le žrtev in storilec, ki praviloma zagovarjata vsak svojo različico dogodka. Povzročitelj se vselej sklicuje bodisi na konsenz v odnosu bodisi nasilje zanika ali odgovornost zanj prelaga na žrtev. Organi pregona, strokovne službe

2 Kot poroča spletni portal *Se non ora quando*, je eden od sodnikov za peterico zahteval povsem oprostilno sodbo, in sicer z razlago: »v videu ne vidim nasilja, ampak spolno vzburjenost dekleta« (*Se non ora quando*, 30. 4. 2018).

in širša javnost imajo pred seboj vselej dve različici dogodka, ki sta si diametralno nasprotni. Prepoznavanje povzročiteljev tovrstnih oblik nasilja pa je težavno tudi zato, ker se v vlogi storilca praviloma pojavlja urejen, uspešen, navidezno prijazen moški, ki niti približno ne sovпада s stereotipno podobo delinkventa ali zlorabljevalca.³

Osebe, ki imajo izkušnjo s tovrstnimi oblikami nasilja, se praviloma soočajo z občutki sramu, strahu pred odzivom okolice in bližnjih, strahu, da jim nihče ne bo verjel, in občutki krivde, da so same izzvale nasilno vedenje povzročitelja. Prav zato potrebujejo veliko časa, da o tovrstnem nasilju sploh spregovorijo, še več, da ga prijavijo, nekatere pa molčijo vse življenje. O tem pričajo tudi podatki o razmeroma majhnem številu prijav kaznivih dejanj zoper spolno nedotakljivost⁴ (Poročilo o delu policije za leto 2015, 2016, 2017), pa tudi trend upadanja policiji prijavljenih kaznivih dejanj nasilja v družini (Filipčič, 2013; Poročilo o delu policije za leto 2015, 2016, 2017). Po ocenah nekaterih strokovnjakov in strokovnjakinj (Kury in dr., 2003; Filipčič, 2013) statistični podatki policije ne kažejo dejanske prisotnosti teh oblik nasilja v družbi, saj je treba upoštevati, da velik delež teh oblik nasilja ostane neprijavljen. Tako na primer Kury in dr. (2003) ocenjujejo, da je policiji prijavljenih manj kot deset odstotkov kaznivih dejanj zoper spolno nedotakljivost. Med razloge, zakaj ženske tako redko prijavijo določene oblike nasilja, Kanduč (1998) v primerih posilstev med drugim navaja visoko stopnjo nezaupanja v organe pregona in strah pred kazenskim postopkom s strani žrtev ter zavedanje, da se bo s prijavo dogodka zanje začel mučen in dolgotrajen proces.⁵

Takšno stanje v družbi jasno nakazuje, da je iz ospredja javne razprave izginil premislek o nasilju nad ženskami skozi prizmo spolne neenakosti in neenake porazdelitve družbene moči med spoloma. Zaradi tega bom v nadaljevanju predstavila pomen takšne perspektive, vpeljane skozi feministično paradigmo, kot tiste, ki lahko ponudi senzibilnejši in ustrežnejši pristop k razreševanju problematike nasilja nad ženskami.

3 Tako na primer med peterico posiljevalcev v Pamploni najdemo vojaka in pripadnika »Guardie Civil« (posebna enota med organi pregona v Španiji). Po poročanju portala *Se non ora quando* naj bi delal prav v sektorju, zadolženem za preganjanje spolnega nasilja (*Se non ora quando*, 30. 4. 2018).

4 Kazniva dejanja zoper spolno nedotakljivost, ki jih obravnava policija, vključujejo oblike nasilja: posilstvo, spolno nasilje, kršitev spolne nedotakljivosti z zlorabo položaja, spolni napad na osebo, mlajšo od 15 let, pridobivanje oseb, mlajših od 15 let, za spolne namene, prikazovanje, izdelava, posest in posredovanje pornografskega gradiva ter druga kazniva dejanja (Poročilo o delu policije za leto 2017, 85).

5 Tako na primer Kanduč (1998) navaja, da ženske posilstva pogosto ne prijavijo, ker menijo, da bi jim kazenski postopek lahko povzročil dodatne travme, da jim organi pregona ne bodo verjeli in da bi tako bile dodatno ponižane s strani policistov, sodnika, tožilca, zagovornika in medijev. Prepričane so, da jim bo pregon prinesel več škode kot koristi (Kanduč, 1998, 100).

3 Pomen proučevanja nasilja skozi prizmo spolne neenakosti

Proučevanje nasilja v kontekstu spolne neenakosti je začelo pridobivati na pomenu konec šestdesetih let 20. stoletja, ko so se pojavila opozorila zagovornic feminističnega gibanja drugega vala o razsežnostih moškega nasilja nad ženskami.

Feministične avtorice so na osnovi empiričnih dokazov začele opozarjati na razsežnosti in specifične nasilja moških nad ženskami. Na tej osnovi so začele odpirati različna vprašanja o odnosih med spoloma, moški moči in dominaciji v družbi ter opozarjati, da moškega nasilja nad ženskami ne moremo proučevati izven konteksta spolne neenakosti. Schwartz (2005, 8) pravi: »Najpomembnejša raziskovalna ugotovitev zadnjih dvajsetih let je, da nasilje lahko razumemo le v kontekstu spolne neenakosti.«

Pristopi, ki nasilje nad ženskami predstavljajo ločeno od družbenih struktur in se osredotočajo predvsem na individualne lastnosti oseb, ne nudijo popolne razlage vzrokov za nasilje. Nasilje je treba vselej razumeti v širšem kontekstu, ki ga sestavljajo odzivi institucij ter splošna kulturna in družbena prepričanja oziroma stališča o odnosih moških med seboj ter med moškimi in ženskami.

Ko govorimo o nasilju nad ženskami, moramo poudariti, da povzročitelji nasilja nasilje praviloma izrabljajo za utrjevanje svoje pozicije moči in dominacije v danem odnosu. Moč, nadzor in dominacija so po mnenju feminističnih raziskovalcev in raziskovalk ključni elementi, ki jih je treba proučevati v zvezi z vzroki za moško nasilje nad ženskami. Tega pa ni mogoče razumeti izven konteksta kulturnih in strukturnih neenakosti med spoloma.

Za poglobljeno razumevanje in pojasnjevanje nasilja nad ženskami je ključna uporaba različnih teoretičnih pristopov,⁶ saj edina omogoča, da zajamemo kompleksnost problema. Ob tem ne gre spregledati pomena, ki ga ima pri razumevanju nasilja nad ženskami feministična strukturalistična teorija. Gre za teorijo, ki je prva začela opozarjati, da je nasilje spolno zaznamovano in da ga ne moremo razumeti izven konteksta spolne neenakosti. Kot pojasnjuje Price:

Najvidnejši prispevek feministk k razumevanju nasilja je, da je nasilje spolno zaznamovano. Povedano drugače, obstaja jasna razlika med tistimi, ki nasilje povzročajo, in tistimi, ki ga trpijo. To ne pomeni, da ženske po naravi niso sposobne nasilja. Prav tako ne pomeni, da moški niso nikoli žrtve. Pač pa pomeni, da je, izhajajoč iz statistik o posilstvih, nasilju v družini, spolnih zlorabah otrok, pornografiji, prostituciji, spolnem nadlegovanju, zalezovanju,

6 Več o tem v nadaljevanju.

spolnih umorih in drugih oblikah medosebnega nasilja, neizpodbitno dejstvo, da so v veliki večini povzročitelji moški, žrtve pa ženske. (Price, 2005, 11)

Feministični strukturalistični pristop se je razvil kot kritika biološkega determinizma in spolno nevtralnih sociokulturnih pristopov k proučevanju nasilja nad ženskami, katerih teorije pri tolmačenju nasilja zasledimo še danes. V luči kritike biološkega determinizma in njegove razlage, da biološki spol določa družbene in kulturne vloge ter značilnosti (Squires, 2009), je zavrnil tudi biološke razlage nasilja ter nasilja nad ženskami. Biološki determinizem nasilje nad ženskami razlaga s sklicevanjem na naravo in gene. Moško agresivnost razume kot nekaj, kar je inherentno moški naravi in biološko determinirano. Moške razume kot agresivne po naravi, kar pomeni, da se s takšnimi lastnostmi že rodi. Takšen koncept »naravnosti« nasilja pa pogosto opravičuje njegovo uporabo⁷ (Hearn, 1998).

Feministični strukturalistični pristop je nastal tudi na osnovi kritike dotlej pomanjkljivih socioloških in kulturnih teorij, kot so psihoanaliza in psihoanalitične razlage, teorija konflikta, strukturno-funkcionalistična teorija in simbolični interakcionizem, ki za pojasnjevanje odnosov med spoloma praviloma uporabljajo močno poenostavljeno razumevanje spola ter moške in ženske razumejo kot individualne posameznike v liberalni družbi ali kot omejene na spolne vloge (Hearn, 1998). Feministične avtorice so oblikovale bistveno bolj kompleksno razumevanje spola ter prve pokazale na pomen družbe in kulture pri oblikovanju ženske in moškega kot pripadnikov določenega spola ter na pomen odnosov med spoloma v družbi. Razlike med spoloma po njihovem mnenju niso nekaj inherentnega in funkcionalističnega; človeka torej ne determinira njegov biološki spol, temveč je spol, ki determinira našo pozicijo v družbi, družbeno konstruiran. Kot pojasnjuje Milica Antić-Gaber, se izbire posameznikov in posameznic ne dogajajo v praznem prostoru, »ampak v določenem socialnem kontekstu, v katerem smo ljudje – moški in ženske – obdani s strukturnimi ovirami ali strukturnimi priložnostmi. Posamezniki in posameznice so torej aktivni, vendar v določenih in vsakokrat različnih okoliščinah, ki vplivajo na njihove izbire in ,izbire'. Pri konstruiranju spola na nas vplivajo veliki in oddaljeni družbeni sistemi in institucije (makro raven), skupine in organizacije (družina, prijatelji), ki so nam blizu (mezo raven), ter povsem individualizirani dejavniki, kot so tipi racionalnosti (Weber, Foucault), ki smo jim pri izbirah zavezani (mikro raven)« (Antić-Gaber, 2015, 12).

Sistem, v katerem živimo, po feministični strukturalistični perspektivi spodbuja heteronormativnost in spolno binarnost, kar pomeni, da sta družbeno sprejemljiva

7 Biološki pristopi pri pojasnjevanju vzrokov za nasilje izhajajo iz lastnosti, kot so instinkt, teritorialni ali fizični obseg, kromosomske in hormonske razlike, človekov poseg v biokemijo telesa itd. (več v: Hearn, 1998, 17–18).

le moški in ženski spol v svojih družbeno pričakovanih spolnih vlogah. Squires, ki povzema eno glavnih argumentacij Gayle Rubin,⁸ navaja:

»[S]istem spolov, ki konstruira dva različna biološka spola, deluje tako, da koncentrira moč v rokah patriarhov (starejših moških, ki nadzorujejo tako mlajše moške kot ženske). Pomembno mesto moči je družina, heteroseksualnost pa je osrednja institucija, ki ohranja sistem spolov« (Squires, 2009, 80).

Razlike med spoloma ohranjajo moško moč v družbi kot celoti in s tem tudi v družini, saj je družina institucija, v kateri odnose med njenimi člani in članicami oblikujejo pričakovanja, povezana s spolno zaznamovanimi in družbeno zaželenimi vlogami moških in žensk (Yllö, 1993, 49). V takšnem spolno zaznamovanem sistemu po mnenju feminističnih avtoric nastajajo tudi pogoji za moško nasilje nad ženskami ter njegovo reproduciranje in ohranjanje, in sicer tako na strukturni oziroma družbeni kakor individualni ravni (Bograd, 1988).

Feministična teorija obstoječega spolnega reda tako ne razume kot ene od specifičnih spremenljivk merjenja, kot so starost, spol ali družbenoekonomski status, temveč kot sistem moške družbene moči, ki je kompleksna in večdimenzionalna kategorija. Feministična teorija torej ni ozka teorija, ki bi proučevala le en vidik nasilja nad ženskami, temveč gre za široko analizo spola in moči v družbi, ki se uspešno uporablja v proučevanju teh oblik nasilja.

Postavitev vprašanja nasilja nad ženskami v kontekst delovanja obstoječe družbene strukture je prispevala zavest in védenje o močni in kompleksni vlogi, ki jo imajo družbeni dejavniki pri ustvarjanju konteksta, v katerem se dogaja nasilje. Gre za enega ključnih prispevkov zgodnje feministične misli na tem področju, saj je to kontekst, ki ga druge raziskovalne discipline pogosto spregledajo. Zlasti drugi val feminizma je začel, kot pojasnjuje Messerschmidt (2005, 196), »izzivati maskulinistične znanstvene kroge z osvetljevanjem spolno zaznamovane narave moči«, ki so jo družbene teorije dotlej ignorirale. Obenem so feministke analiziranje spolno zaznamovane moči premaknile na širše družbeno področje ter izpostavile naravo in razširjenost nasilja nad ženskami.

Zato kljub številnim kritikam feministično strukturalističnega pristopa ne moremo mimo dejstva, da je, kot pravi Hearn (1998, 33), »radikalna feministična misel najgloblje in trajno izzvala moške, moško moč in moško nasilje« ter radikalno spremenila razumevanje, pojasnjevanje, proučevanje, raziskovanje in reševanje problematike nasilja nad ženskami. Navedena spoznanja so pomembno prispevala k temu, da je bilo nasilje nad ženskami, ki se praviloma dogaja na zasebnih, intimnih in

8 Gayle Rubin, pravi Squires, ponudi »eno prvih artikulacij strukturalistične razlage razlikovanja med biološkim spolom in spolom ter delovanja sistema spolov« (Squires, 2009, 80).

nevidnih področjih, prepoznano kot družbeni problem, ki ga morata reševati država in politika na sistemski ravni, prek kazenskopравnih ter drugih institucij in politik. Zato je feministična dediščina pri razumevanju nasilja nad ženskami in reševanju tega problema neprecenljiva.

Kako pomembna je feministična dediščina na področju boja proti nasilju nad ženskami, dokazujejo številni sistemski ukrepi na tem področju. Med zadnje najpomembnejše dosežke, ki vprašanje nasilja nad ženskami rešuje celostno, sistemsko in interdisciplinarno, je, čeprav po številnih in težkih pogajanjih, ratifikacija istanbulske konvencije, ki jo je do sedaj, vključno s Slovenijo, ratificiralo že 30 evropskih držav (Evropska komisija, 2018).

Prav tako pomemben dokaz o vrednosti in premikih, ki jih je na področju prepoznavanja nasilja nad ženskami prispevala feministična dediščina, je razkritje afere Weinstein. Časopis New York Times in revija New Yorker sta za njeno razkritje prejela najprestižnejšo Pulitzerjevo nagrado za javno službo. Ta primer dokazuje, da se je senzibilnost do nasilja nad ženskami močno povečala. Dokaz za to sta prepoznana pomembnost raziskovanja in poročanja o spolnem nadlegovanju žensk s strani enega osrednjih časopisov in revije v ZDA ter Pulitzerjevo priznanje, ki je v razkritju primerov spolnega nasilja očitno prepoznalo pomemben prispevek k družbenemu napredku in novinarskemu delu.

Ti primeri dokazujejo, kako pomembno je, da nasilje nad ženskami razumemo skozi prizmo spolne neenakosti in v kontekstu nesorazmerja moči v obstoječem spolnem redu, kar bo predmet nadaljnje razprave.

3.1 Moč in nasilje

Ko govorimo o nasilju, zlasti pa o nasilju moških nad ženskami, je bistveno razumeti odnos med nasiljem in močjo, saj ima ta ključno vlogo pri razumevanju nasilja. Vsaka oblika agresije še ni nasilje. Žižek pravi, da »nasilje ni agresivnost kot taka, temveč njen eksces, ki s tem, ko vselej hoče več, moti normalni tok stvari« (Žižek, 2007, 58). Nekateri avtorji in avtorice opozarjajo, da je bistvena razlika med agresijo in nasiljem v tem, da gre pri nasilju za izkazovanje in vzpostavljanje moči nad drugimi oziroma drugim, medtem ko pri agresiji ta težnja ni prisotna. Imbusch pojasnjuje, da je agresija »izraz, ki izhaja iz psihologije, in navadno kot agresivno vedenje opisujemo dejanje, ki povzroča fizično ali psihično škodo drugemu« (Imbusch, 2003, 19). Vendar pa se agresija ne uporablja le za izvajanje in izkazovanje moči ter nadzorovanje drugega in namerno destruktivnost, temveč tudi v samoobrambi, v impulzivnih reakcijah.⁹

9 Fromm (2013) na primer razlikuje med »maligno agresijo«, ko gre za namerno, destruktivno in okrutno dejanje, ter »benigno agresijo«, ko gre za dejanje v obrambi.

Agresija preraste v nasilje takrat, ko je pri posamezniku ali skupini prisotna zavestna težnja po vzpostavitvi moči in nadzora nad drugim oziroma drugimi. Vprašanje moči je tako po mnenju nekaterih ključni moment, s katerim se agresija prelevi v nasilje. Simone Weil pravi:

Želja po lastnini in moči je legitimna, če posamezniku omogoča dosego neodvisnosti od drugih. Oponenti v konfliktu pa izkazujejo naravno težnjo po vedno večjih zahtevah. Nič jim ne zadostuje in nikoli niso zadovoljni. Ne znajo se ustaviti; ne poznajo meja. Želja zahteva več, mnogo več od potrebe [...]. Posamezniki sprva iščejo moč, da jih ne bi obvladali drugi. Če pa niso previdni, lahko kaj kmalu prestopijo mejo, onstran katere si dejansko prizadevajo obvladovati druge. (Žižek, 2007, 58)

Nasilje gre torej razumeti kot izraz, izkazovanje, doseganje in utrjevanje moči. Imbusch (2003) pojasnjuje, da je ravno koncept moči tisti, ki se zgodovinsko gledano v največji meri prekriva s konceptom nasilja.¹⁰ Nasilje je tako preračunljivo izvajanje moči in obenem izrazito učinkovit instrument moči, predvsem zato, ker uveljavlja neposredno poslušnost in pokorščino ter premaguje odpor (Imbusch, 2003). Zato je pri vprašanju nasilja, enako kot pri političnih in ekonomskih neenakostih ter dostopu do družbenih virov, zelo pomembno upoštevati vprašanje razlike v družbeni moči. To vprašanje pa nas neizogibno pripelje do vprašanja spolnih razlik oziroma vprašanja spola v odnosu do nasilja.

3.2 Spol in nasilje

Statistični podatki in empirične raziskave kažejo, da obstajajo nekatere oblike nasilja, kot so nasilje v družini, spolne zlorabe, prostitucija, spolno nadlegovanje, zalezovanje, intimnopartnerski umori in druge oblike medosebnega nasilja, ki v nesorazmerno večjem deležu prizadenejo osebe ženskega spola, glavni povzročitelji teh oblik nasilja pa so moški. Feministične raziskave kažejo, da so vzroki za ta kazniva dejanja praviloma povezani z vprašanjem moči, dominacije in/ali mizoginije oziroma sovraštva do žensk (Brownmiller, 1988; Radford, Russell, 1992; Dobash, Dobash, 1998; Russell, Harmes, 2001; Price, 2005), kar govori o spolni zaznamovanosti nasilja.

10 Izhajajoč iz tega je treba natančneje definirati sam koncept moči, ki je v družboslovni teoriji prav tako opredeljena zelo različno. Moč v najožjem pomenu je moč, ki jo pomembni feministični pristopi razumejo kot moč nad in ima negativno konotacijo, ker je povezana z dominacijo in pomanjkanjem povezanosti. Definicija pojma moč nad s politološkega področja pravi: »A ima moč nad B, če lahko pripravi B do tega, da naredi nekaj, česar sicer ne bi. Formulacija omogoča, da opazujemo vedenje B in ocenimo silo, ki jo je uporabil A« (Squires, 2009, 49). Tudi znotraj tega splošnega koncepta moči nad obstajajo pomembne razlike v definicijah, vendar, kot pojasnjuje Squires (2009), imajo vsi trije koncepti skupno jedro, in sicer, da »A pomembno vpliva na B«, in je torej moč, kot pojasnjuje Lukes (1978), definirana tako: »A izvaja moč nad B, kadar A vpliva na B v nasprotju z interesi B« (Squires, 2009, 52).

Da je vprašanje nasilja tesno povezano z vprašanjem spola, je mogoče ugotoviti tudi iz raziskav in statističnih podatkov, ki kažejo, da so moški na splošno bistveno pogostejše vpleteni v nasilne dogodke in izkusijo bistveno več nasilja kakor ženske. Statistični podatki o kriminaliteti v Sloveniji,¹¹ mednarodna poročila o nasilju in kriminaliteti (WHO, 2002; UNODC, 2011) ter tuje raziskave o nasilju in kriminaliteti (Hearn, 1998; Dobash, Dobash, 1998; Messerschmidt, 2005; Hearn, Pringle, 2006; Farrington, 2007) kažejo, da so moški glavni povzročitelji nasilja nad ženskami, otroki, drugimi moškimi ter sami nad seboj. Moški prevladujejo med osebami, ki posegajo po nasilju, zlasti hudem nasilju, kot so umori, spolno nasilje, rasno in etnično nasilje, ropi, hude telesne poškodbe in kazniva dejanja, povezana z drogo. Nekaj podobnega je mogoče ugotoviti tudi o nesrečah na splošno, prometnih nesrečah in vožnji pod vplivom alkohola (Hearn, Pringle, 2006). Prav tako je znano, da moška agresija vključuje bistveno več nasilja, težnje po poškodovanju, strahovanja in drugih vidikov, povezanih z grožnjami, kakor ženska agresija, moško nasilje pa naj bi bilo del vzorca prisile, strahovanja in prezira (Dobash, Dobash, 1998).

Moška uporaba nasilja je bila tako sčasoma prepoznana kot družbeni problem, kar je pripeljalo do spoznanja, da se pri raziskovanju nasilja ne moremo izogniti vprašanju spola ter konstrukcije moških in moškosti. Pri tem je pomembno poudariti, kot opozarjajo različni avtorji in avtorice kritičnih študij moških in moškosti, da to ne pomeni, da so vsi moški nasilni, prav tako ne pomeni enačenja moškosti in nasilja (Messerschmidt, 1993; Hearn, 1998; Conell, 2000, 2002; DeKeseredy, Schwartz, 2005; Messerschmidt, 2005; Hearn, 2009; Conell, 2012), temveč le, da prepoznavamo pomembnost kategorije spola v nasilju in kriminaliteti, ki je bila in je še pogosto spregledana. Če želimo razumeti nasilje, ki ga povzročajo moški, ne zadostuje proučiti zgolj nasilnih moških kot ločene skupine, temveč gre za vprašanje, ki ga je treba misliti v kontekstu celotne družbene konstrukcije moških in moškosti, saj, kot pojasnjuje Hearn, »[p]sihološka in družbena identiteta, imenovana ,moški', izraža in izkazuje odnose moči [...]. Med pomembnimi vidiki moške moči in bistva moči so uporaba, potencialna uporaba nasilja ali grožnje z nasiljem. Moško nasilje pa ostaja eden večjih in najbolj perečih problemov« (Hearn, 1998, 4). Zato moško nasilje nad ženskami ni zgolj dejanje posameznika, uperjeno proti specifični ženski, ampak ga je treba razumeti predvsem kot strategijo ohranjanja obstoječega (androcentričnega) spolnega reda.

11 Iz podatkov v *Poročilu o delu policije za leto 2017* je mogoče ugotoviti, da je spolna razlika v kriminaliteti bistvena. Tako je bilo v letu 2011 kazensko ovadenih 11.865 (79,2 %) oseb moškega spola in 3.119 (20,8 %) oseb ženskega spola (*Poročilo o delu policije za leto 2017*).

3.3 Nasilje nad ženskami kot sredstvo ohranjanja moške dominacije

Nasilje je eno najučinkovitejših sredstev zatiranja žensk, zatiranje žensk pa je eden od mehanizmov ohranjanja in reproduciranja obstoječega spolnega reda, v katerem razmerja moči, produkcijska razmerja in emocionalna razmerja še vedno nakazujejo podrejenost žensk in dominacijo moških (Connell, 2012, 115–116). Feminizem se tako pri pojasnjevanju vzrokov za nasilje nad ženskami osredotoča na družbeno strukturo in ne toliko na individualne dejavnike, ki povzročajo moško nasilje. Obstoječi spolni red, ki generira moško moč tako na individualni kot na institucionalni ravni, feministična teorija razume kot osnovni vzrok za moško nasilje nad ženskami. Feministične avtorice poudarjajo, da je teoretično mogoče najti številne mehanizme, ki povezujejo dimenzijo prevladujočega položaja moških v družbi in nasilje nad ženskami.

Prav zaradi tega je za razumevanje problematike nasilja nad ženskami ključno razumeti tudi delovanje družbene strukture v vsej njeni kompleksnosti. Družbena struktura ni enodimenzionalni mehanizem, ki bi ga bilo mogoče razumeti s proučitvijo le enega segmenta oziroma področja. Kot pojasnjuje Antić-Gaber (2015), je za razumevanje družbene strukture pomembno poseči po Bourdieuevem razumevanju socialnega, ki ga po njegovem mnenju tvori več mikrokozmosov oziroma področij (religijsko, šolsko, športno, politično, akademsko, podjetniško ...), pri čemer se vsako področje pozicionira v odnosu do drugih področij. Področje je vedno prizorišče bojev, do katerih prihaja prav zaradi ohranjanja, rekonfiguriranja ali radikalne spremembe moči v njem (Bourdieu, Wacquant, 1992, v: Antić-Gaber, 2015, 9). Spol je, kot ugotavlja Antić-Gaber (2015), eden pomembnejših strukturirajočih in strukturnih elementov družbenega, saj se je izkazal »kot zgodovinsko ena najtrdnjših, najvztrajnejših, najbolj konsistentnih strukturirajočih struktur in se zato dojema in sprejema kot nekaj naravnega. Zato se tudi moška dominacija v družbi sprejema kot nekaj, česar ni treba posebej utemeljevati, čemur ustrezata tudi struktura prostora in struktura časa« (Bourdieu, 2010, v: Antić-Gaber, 2015, 9).

V družbah, kjer moški dominirajo na vseh ključnih področjih socialnega (družini, politiki, ekonomiji in drugih družbenih institucijah), politike in prakse teh institucij utelešajo, reproducirajo in legitimirajo moško dominacijo nad ženskami. Moška moč tako ni razumljena kot pravilna in »naravna« le na teh področjih, ampak imajo posledice konkretnega spolnega režima v eni od institucij »povsem konkretne posledice tudi za delitev vlog v drugih« (Antić-Gaber, 2015, 11). Določene oblike nasilja se lahko na teh področjih pojavljajo kot sredstvo za izločanje ali nadzorovanje žensk ter vzdrževanje obstoječih razmerij moči. Zaradi moško konstruiranih politik in praks v teh institucijah je verjetnost, da bodo določene, zlasti bolj prikritke oblike

nasilja nad ženskami, kot sta spolno nadlegovanje in spolno nasilje, sankcionirane ali celo zaustavljene, zelo majhna. Moško dominirajoča ideologija subtilno ali celo odkrito opravičuje ali spodbuja takšno nasilje (Dobash, Dobash, 1979; MacKinnon, 1989; Dobash, Dobash, 1992; Yodanis, 2004), saj ga razume kot sprejemljivo obliko vedenja, do katere so moški upravičeni.

Takšni spolni režimi znotraj posameznih področij ljudi pozicionirajo glede na spol in jim določijo mesto v družbi. Ženske tako v odnosu do moških zasedajo nižje, podrejene položaje, moški pa zavzemajo položaje moči in nadrejenosti v odnosu do žensk. Takšno razmerje med spoloma se, kakor že predhodno omenjeno, udejanja tako skozi konkretne prakse razmerij moči, produkcijskih razmerij in emocionalnih razmerij (Connell, 2012) kakor tudi na ravni simbolnega, kulture in diskurza (Antić-Gaber, 2015). Nasilje in grožnja z nasiljem v tem kontekstu razumemo kot poskus zmanjševanja ženske moči in njenega upora (Dobash, Dobash, 1979, 43–44).

Nasilje nad ženskami je v takšnem sistemu sistematična oblika dominacije in družbenega nadzora moških nad ženskami. Zlorabljanje krepí odvisnost žensk tako v partnerskih zvezah kakor tudi v vseh razmerjih, kjer obstajajo razmerja moči/nemoči med moškimi in ženskami, kot je na primer delovno okolje. Takšno vedenje vsem moškim omogoča, da ohranjajo svojo pozicijo avtoritete in izvajajo nadzor nad ženskami. Spolno nasilje nad ženskami je nekakšno »normativno« nasilje in ne povzroča ga blaznež, ampak moški, ki verjame, da je pozicija nadrejenosti in moči v odnosu do drugega, praviloma ženskega subjekta, njegova absolutna pravica. Tak moški verjame, da je nasilje sprejemljiv način vzpostavljanja nadzora in/ali izživljanja moškosti: »S feministične perspektive je moška dominacija nad ženskami razumljena kot kulturni mandat, nasilje pa kot sredstvo za doseg tega mandata« (Dutton, 2007, 37).

Kako obstoječi spolni red omogoča in reproducira nasilje nad ženskami, je mogoče nazorno prikazati na primeru afere Weinstein. Dejstvo, da so prve vplivne igralko o zlorabah spregovorile šele po dvajsetih letih, jasno kaže na hierarhijo pozicioniranja spolov v strukturah moči oziroma na področjih, kot je v tem primeru področje filmske industrije v Hollywoodu oziroma področje dela nasploh. Zamajati takšno pozicijo moči, kot jo je v svetovnem filmskem svetu imel Harvey Weinstein, za posameznico pomeni spoprijeti se z vrsto tveganj tako na osebni kakor tudi profesionalni in širši družbeni ravni. Zdi se, da je uspeh takšnega početja zagotovljen le, če na protipolu stoji enako močna sila, ki daje kredibilnost izjavam žrtev – kot je bil v tem primeru eden osrednjih časopisov v ZDA. Kredibilnost izjavam žrtev pa ne nazadnje prinašata tudi vpliv in moč, ki ju žrtev v družbi ima. V konkretnem primeru so bile izjave žrtev večjega zanimanja in kredibilnosti deležne tudi zato, ker so bile žrtve vplivne in bogate hollywoodske igralko.

Bistveno manj uspešen je lahko boj zoper spolno nasilje v primerih, ko imamo na eni strani običajne ženske iz različnih socialnih kontekstov in brez vidnega družbenega vpliva, na drugi strani pa vplivnega moškega z veliko količino družbene in institucionalne moči. V takšnem kontekstu se oseba v iskanju pravice znajde sama v boju zoper sistem, kar pomeni, da obstaja le majhna verjetnost, da bo v svojem boju uspešna. Zgodi se lahko, da s prijavo zlorabe bistveno več izgubi kakor pridobi, kar številne ženske odvrne od tega, da spregovorijo o zlorabi.

Afera Weinstein namreč sočasno razkriva tudi val sovraštva in kritik zoper ženske, ki si upajo spregovoriti. Te kritike in odzivi jasno nakazujejo, kako močno je še vedno prisotna miselnost o tem, kaj je za določen spol družbeno sprejemljivo in kaj ne. Jasno se pokaže napačno razumevanje nasilja in zamenjevanje sprejemljivega od nesprejemljivega vedenja, kot je zamenjevanje obojestranskega ter zaželenega zapeljevanja in »dvorjenja« s spolnim nadlegovanjem oziroma nasiljem. Pokaže se, kako močno je v družbi še vedno prisotna logika moške dominacije (Bourdieu, 2010), o moškem »lovcu«, ki mu pritiče vloga zapeljevalca s pravico do vztrajanja tudi tedaj, ko želeni subjekt takšno vedenje zavrača. Ženski pa pritiče vloga podrejene, poslušne, a hkrati moškemu težko dostopne osebe, ki z zavračanjem v resnici nakazuje željo po zapeljevanju.

Ob tem ni bilo mogoče spregledati, da so tovrstni očitki in prepričanja prihajali tako s strani moških kot žensk. Najbolj znano je odprto pismo, ki ga je podpisalo skoraj sto francoskih igralk, pisateljic in akademičark na čelu z zvezdnico Catherine Deneuve, v katerem so obsodile plaz obtožb, ki se je na moške usul po Harveyju Weinsteinu. V pismu so zapisale: *»Posilstvo je zločin, a skušati zapeljati nekoga, tudi vztrajno ali pa nerodno, ni – kot ni mačistični napad, če se moški obnaša džentelmansko [...] Moški so kaznovani po hitrem postopku, izgubljajo službe, pa je vse, kar so zagrešili, da so se dotaknili kolena neke ženske, skušali ukrasti poljub, govorili o intimnih zadevah med službeno večerjo ali pa pošiljali spolno nabita sporočila nezainteresiranim ženskam«* (MMC RTV SLO, 10. 1. 2018).

V slovenskem prostoru v eni osrednjih ženskih revij ONA+ zasledimo zapise profesorice Vesne Vuk Godina, v katerih odgovornost za spolne zlorabe prav tako prenese na ženske, in sicer z besedami: *»A je treba pogledati tudi drugo stran. Stran žrtv. Ki so počele, kar je Weinstein želel. Molčale. In profitirale. In ki zdaj govorijo. So žrtve. In spet profitirajo«* (Godina, 2017). Vesna Vuk Godina je v enem od prispevkov podprla zgoraj omenjeno odprto pismo francoskih vplivnih žensk (za podrobnosti glej Godina, 2018).

Na vlogo žensk pri ohranjanju in reproduciranju obstoječega spolnega reda je med prvimi opozoril Bourdieu (2010), kar je bila ena pomembnih kritik feminizma.

Avtor trdi, da feministke ne (ali premalo) priznavajo vloge žensk pri ohranjanju moške dominacije v družbi. Bourdieu je načine vsiljevanja in prenašanja moške dominacije videl v paradoksnem podrejanju, katerega učinke imenuje simbolno nasilje. Simbolno nasilje, ki se po avtorjevem mnenju dogaja po »čisto simbolnih poteh sporazumevanja in zavedanja ali, natančneje, nezavedanja, spoznavanja ali celo čustvovanja« (Bourdieu, 2010, 2), je tisti osnovni mehanizem delovanja, ki tudi ženskam onemogoča prepoznavanje moške dominacije, zaradi česar jo dopuščajo. Takšna družbena razmerja po avtorjevem mnenju dajejo priložnost dojetja logike dominacije, ki se »udejanja v imenu simbolnega načela, znanega in priznanega tako pri dominantnih kot pri podrejenih, priložnost za razumevanje jezika (ali izgovorjave), življenjskega sloga (ali načina mišljenja, govorjenja ali delovanja) ...« (Bourdieu, 2010, 2). Logika dominacije tako ni nekaj, kar se ohranja zgolj v okviru kognitivnih shem, ampak je vpeta v številne vsakdanje zaznavne in/ali nezaznavne sheme ter prakse človeškega delovanja, kjer gre za »zgodovino nepretrgane (re)kreacije objektivnih in subjektivnih struktur moške dominacije, ki se trajno udejanja, odkar obstajajo moški in ženske, in s katero se je moški red reproduciral nepretrgoma iz obdobja v obdobje« (Bourdieu, 2010, 96–97). Takšno razumevanje logike moške dominacije pokaže na bistveno bolj zapletene mehanizme njenega delovanja, ki jih po avtorjevem mnenju ni mogoče »premagati samo z orožjem zavesti in volje« (Bourdieu, 2010, 46).

Po drugi strani ni mogoče spregledati vloge številnih, tudi vplivnih moških, ki poskušajo prek vsakodnevnih praks in delovanja rahljati logiko moške dominacije in obstoječi spolni red ter preizprašujejo njuno legitimnost. To je bilo mogoče zaslediti tudi v primeru Weinstein. Tako smo prišli do še enega pomembnega očitka feminizmu, da moškost razume preveč preprosto in enodimenzionalno (Hearn, 1998).

Pri kontekstualizaciji nasilja nad ženskami skozi feministično strukturalistično perspektivo prepogosto umanjka premislek o vprašanju kompleksnih neenakosti. Takšen premislek lahko pomembno prispeva k boljšemu razumevanju, zakaj so tveganja za določene oblike nasilja pri nekaterih ženskah večja kakor pri drugih. Obenem nam lahko pomaga razumeti, zakaj kdo v danem trenutku privoli v določeno situacijo, morda spolni odnos, čeprav je ta v nasprotju z njeno/njegovo željo in voljo. V tem kontekstu izhajam iz prepričanja, da je konsenz lahko izsiljen, a je treba za dojetje tega, kako pride do izsiljenega konsenza,¹² poznati kontekst dogodka v vsej njegovi kompleksnosti.¹³

Zaradi nakazanih omejitev feministične strukturalistične perspektive bo naslednje poglavje namenjeno podrobnejši predstavitvi njene kritike ter pomenu njenega povezovanja z drugimi pristopi in disciplinami.

12 Več o tem glej v poglavju 3.1.

13 Več o tem glej v poglavju 3.1.

4 Pomen interdisciplinarnosti ali zakaj feministično strukturalistična teorija ne zadostuje pri razlagi nasilja nad ženskami

Feministične ideje in gibanja so prispevala številne konkretne akcije in spremembe v spoprijemanju s problematiko nasilja nad ženskami. Kljub temu ne moremo mimo dejstva, da je feministična strukturalistična teorija deležna številnih kritik, ki kažejo na njene šibke točke in omejitve pri proučevanju tako spola kot nasilja nad ženskami. Osnovna kritika izhaja iz prepričanja, da je feministična strukturalistična razlaga patriarhata in odnosov med spoloma premalo kompleksna. Hearn pojasnjuje:

»[P]reveč preprosto in enodimenzionalno postavljanje moškega nasilja v patriarhatu je mogoče kritizirati, saj zanemarija zgodovinske spremembe, kulturne specifičnosti, strukturne in sektorske spremembe in multiple zatiranosti« (Hearn, 1998, 32).

Ena temeljnih kritik prihaja od postrukturalistične feministične teorije, ki meni, da feministična strukturalistična perspektiva vsaj na področju proučevanja nasilja nad ženskami premalo upošteva razlike med posameznimi skupinami, povezane z etnično, rasno in razredno pripadnostjo. V sodobnem feminizmu je tudi sicer mogoče najti številne kritike zgodnjih artikulacij teorije objektnih odnosov, ki so kot edino kategorijo razlike v odnosih obravnavale spol, vse druge pomembne kategorije (kot so rasa, etnična pripadnost, spolna usmerjenost itd.) v tem procesu pa so zapostavljale ter tako napačno univerzalno razlagale pridobivanje spolno zaznamovane identitete, izhajajoč v glavnem iz izkušnje belopoltnih, zahodnih žensk srednjega razreda (Squires, 2009, 82).

Drugi pomemben val kritik feministični perspektivi očita, da ne odgovarja zadostno na vprašanja, zakaj so nekateri moški dominirajoči in nasilni, medtem ko drugi niso, če pa so v določeni družbi deležni enakih socializacijskih vplivov, in zakaj je le razmeroma malo moških nasilnih do svojih partnerk kljub ugodnostim, ki jih nasilje prinaša.

V feministični teoriji je po mnenju Yllö (1993, 57) »premalo občutka za psihološke dinamike, ki vplivajo na posameznika in njegovo izbiro, da bo uporabil nasilje«. Dutton pa pravi, da na ta »vprašanja feministična analiza težko odgovori, ker se feminizem v glavnem osredotoča na spol – na tiste vplive socializacije, zaradi katerih so ženske in moški različni – in ne na psihološke dejavnike, ki lahko pomagajo razložiti, zakaj so nekateri moški nasilni, medtem ko večina ni. [...] Karkoli vodi te moške, da so nasilni, mora vključevati nekaj več kot zgolj družbene norme« (Dutton, 2007, 39).

Pri odgovoru na zgoraj postavljeni vprašanji kritike ne opozarjajo le na psihološki vidik, temveč tudi na vprašanje moških in moškosti kot spolne kategorije, tako na splošno kakor v odnosu do nasilja, na kar se navezuje tretji pomemben val kritik.

V luči takšnih kritik so se razvile t. i. kritične študije moških in moškosti, ki se ukvarjajo z vprašanjem moških in moškosti ter njenega odnosa do različnih vprašanj, med drugim do nasilja. Študije feministični teoriji očitajo nekoliko preozko teoretično izhodišče pri razumevanju moških in moškosti; kot pojasnjujejo Carrigan, Connell in Lee, zgodnji feminizem pri razumevanju spolnega izkoriščanja in nasilja »moškost bolj ko ne razume kot enoznačno 'hudodelstvo' in vse moške kot agente patriarhata na bolj ali manj enaki stopnji« (Carrigan, Connell, Lee, 1987, 100). Takšno videnje po mnenju avtorjev pripelje do zelo shematičnega razumevanja odnosov med spoloma, pri čemer različnost moških in moškosti ni prepoznana. Kljub opozorilu pred poenostavljanjem pa menijo, da sta feministična pozicija in njen koncept spolno zaznamovane moči bistvena za proučevanje moških in moškosti.

Tudi pri proučevanju moškega nasilja nad ženskami je ključno upoštevati razlike, povezane z vprašanjem moških in moškosti v družbi, saj je, kot pojasnjuje Hearn (1998), moško nasilje v patriarhatih, čeprav vztrajno, zelo različno in specifično ter vse prej kot monolitno. Podobna je kritika, da se feministične raziskave preveč osredotočajo na proučevanje žrtev in premalo na storilce takšnih zločinov (Hearn, 1998; Arin, 2001; Anderson, Umberson, 2001; Messerschmidt, 2005; Dutton, 2007; Hattery, Smith, 2012), saj bi lahko boljše poznavanje delovanja povzročiteljev nasilja prineslo pomembna vedenja na področju preventivnega delovanja.

Feministična teorija se nezadostno in neustrezno ukvarja tudi z vprašanjem nasilja v kontekstu homoseksualnih odnosov in nezadostno pojasnjuje izjeme, kot so primeri, ko so ženske nasilne do svojih partnerjev (Hattery, Smith, 2012).

Vse navedene kritike se zdijo utemeljene, saj izpostavljena vprašanja ne pomenijo odtegotanja pozornosti od razumevanja nasilja skozi prizmo spolne neenakosti ali minimaliziranja njegove resnosti, temveč so pomembna izhodišča za bolj poglobljeno razumevanje te problematike. Upoštevanje vseh zgoraj navedenih pristopov tudi ne pomeni odmika od feministične paradigme, ampak pomeni njeno pomembno dopolnitev, saj je za celovitejše razumevanje nasilja nad ženskami ključnega pomena interdisciplinarnost raziskovanja.

V nadaljevanju bo nekaj več pozornosti namenjene pomenu vključevanja intersekcijskega pristopa v razlage in raziskave o nasilju nad ženskami, saj lahko veliko prispeva k kompleksnejšemu razumevanju vzrokov za nasilje. Vprašanje kompleksnih neenakosti je iz raziskav o nasilju nad ženskami v večji meri izpuščeno.

4.1 Koncept interseksionalnosti in vprašanje kompleksnih neenakosti v odnosu do nasilja nad ženskami

V luči kritike feministične teorije, da poudarja singularno naravo družbenih struktur in homogeno dojemanje spola, so se razvili številni feministični pristopi, ki dokazujejo, kot pojasnjuje Judith Squires, da »te artikulacije konstrukcionizma predstavljajo preveč singularne razlage odnosov moči in preveč monolitne razlage spola« (Squires, 2009, 82).

Na to problematiko so začele prve opozarjati črnske feministke konec sedemdesetih let 20. stoletja v Združenih državah Amerike. Opozarjale so, da so izkušnje črnskih žensk tako v primerih nasilja kakor na splošno drugačne, saj so ob spolni diskriminaciji izpostavljene še drugim oblikam diskriminacije, kot so rasna, etnična in razredna, s katerimi se bele ženske srednjega razreda ne soočajo. Te izkušnje črnskih žensk so bile dotlej v veliki meri zanemarjene (Hattery, 2009; Thornton Dill, Zambrana, 2009; Hattery, Smith, 2012).

Feministično perspektivo, ki zagovarja takšno kritiko konstrukcionizma, imenujemo postrukturalistični feministični pristop. Znotraj njega se razvije t. i. koncept interseksionalnosti,¹⁴ s pomočjo katerega je najlažje razložiti, zakaj so nekateri ljudje bolj izpostavljeni različnim oblikam zatiranja in nasilja kakor drugi.

Koncept je bil odtej predmet različnih razprav, kritik in dograjevanja, njegov pomen pa je bil pozneje prepoznan tako globalno kot politično.¹⁵ Izhodišče koncepta interseksionalnosti je, da v družbi obstajajo sistemi multiplih dominacij (spolnih, razrednih, etničnih itd.) ter s tem multiplih zatiranj. Posameznikovih izkušenj ne zaznamuje samo ena identiteta ali lokacija (na primer biti ženska ali biti pripadnica etnične manjšine), temveč multiple oblike zatiranja in subjektne pozicije. Individualno družbeno kategorijo je tako mogoče razčleniti, kar pomeni, da se lahko tako moški kakor ženske tudi znotraj spola nahajajo na različnih pozicijah moči. To nam omogoča razumeti, kako je moč zapisana tako v posameznih sistemih kakor med različnimi sistemi, ki lahko po eni strani ustvarjajo zatiranje, po drugi pa priložnosti (Crenshaw, 1991, v: Thiara, Condon, Schröttle, 2011, 26).

14 Pojem interseksionalnost je vpeljala črnska profesorica pravnih znanosti Kimberlé Williams Crenshaw v osemdesetih letih 20. stoletja, ko je analizirala položaj in stanje črnskih žensk na trgu dela v ZDA (Yuval-Davis, 2006).

15 Prvič je bil pomen interseksionalnosti pri proučevanju diskriminacije in zatiranja politično prepoznan 23. 4. 2002, ko so na 58. zasedanju Komisije ZN za človekove pravice sprejeli resolucijo o človekovih pravicah, ki v prvem odstavku »priznava pomen prepoznavanja in analiziranja intersekcije multiplih oblik diskriminacije in vzrokov zanje s spolne perspektive« (Resolucija E/CN.4/2002/L.59; Yuval-Davis, 2006, 194). Razprave o razlikah in interseksionalnosti so v Evropi – zlasti v Veliki Britaniji, vendar ne izključno – prisotne že od konca osemdesetih let, vendar Yuval-Davis (2006) pravi, da so bile dolgo na videz brez večjih rezultatov oziroma vplivov na politične odločevalce.

Hrženjak in Jalušič (2011) pojasnjujeta, da je interseksionalnost orientacija, načelo in pot v raziskovanju kompleksnih neenakosti, ki temelji na spoznanju, da diskriminacija, neenakosti in nasilje nimajo enega samega ali enotnega vira, saj diskriminacija na osnovi spola ne zajame vseh žensk enako, ampak se dimenzija spola križa z drugimi strukturnimi viri neenakosti ali privilegijev.

Multiple oblike diskriminacije se med seboj prekrivajo in pogojujejo ter ustvarjajo sistem sočasnega in večkratnega zatiranja ter tako pomembno vplivajo na položaj ranljivosti določene osebe v družbi. Je pa ob tem pomembno opozoriti, da lahko učinek intersekcije deluje tudi obratno, in sicer v smeri krepitve pozicije moči posameznika ali posameznice v družbi. Kako bo intersekcija posameznih modalnosti, kot so spol, rasa, etnična pripadnost in starost, generirala družbeno lokacijo posameznika, je precej odvisno od količine kapitalov (ekonomski, kulturni, simbolni in socialni (Bourdieu, 2004)), ki jih posameznik ali posameznica poseduje. Kot pojasnjuje Antić-Gaber: »Že ko se rodimo, se rodimo v povsem določeno družbeno okolje, s povsem določenimi količinami kapitalov, ki v nadaljevanju spodbujajo ali pa omejujejo naše možnosti tvorjenja in prenosov različnih vrst kapitalov« (Antić-Gaber, 2015, 8).

Položaj posameznika ali posameznice v družbi se torej ne formira le prek spolne dimenzije, temveč praviloma na osnovi različnih življenjskih situacij in procesov, ki oblikujejo njegov oziroma njen položaj v skupnosti in družbi, s tem pa pomembno vplivajo na njegovo oziroma njeno pozicijo moči in/ali ranljivosti. To omogoča preizpraševanje klasičnih načinov razumevanja strukturne neenakosti ter prinaša nova in bolj poglobljena videnja o različnih vprašanjih spolne diskriminacije v odnosu do drugih diskriminacij.¹⁶ Kot pravi Yuval-Davis, je bistvo takšnega pristopa, da se sicer družbene delitve izražajo v specifičnih institucijah in organizacijah, kot so državna zakonodaja in državni uradi, sindikati, prostovoljne organizacije in družina, da pa vključujejo tudi »specifično moč in emocionalne odnose med dejanskimi ljudmi, ki bodisi delujejo neformalno ali/in v svojih formalnih vlogah, torej kot akterji določenih družbenih institucij in organizacij. Obenem pa družbena delitev obstaja tudi v načinih, kako ljudje subjektivno doživljajo svoje vsakdanje življenje v smislu vključenosti in izključenosti, diskriminacije, specifičnih aspiracij in identitet. Pri tem je pomembno poudariti, da takšna družbena delitev ne vključuje le tega, kar ljudje sami mislijo o sebi in svoji skupnosti, ampak tudi njihovo držo in predsodke do drugih« (Yuval-Davis, 2006, 198).¹⁷

16 V luči teh sprememb se pojavi tudi redefinicija samega koncepta spola. Spol je odtlej razumljen kot družbeno nekoherentno in nekonsistentno konstruirana enota, ki jo sekajo različne modalnosti (rasne, razredne, etnične, seksualne, religiozne) diskurzivno konstruiranih identitet (Butler, 2001). Ta spoznanja so prinesla pomemben premik v teoretiziranju in raziskovanju neenakih položajev moških in žensk, ki so se izkazali za bistveno bolj kompleksne, kakor so bili prvotno razumljeni.

17 Potreba po teoretičnem pristopu, ki bi proučeval razlike, je vse bolj prisotna tudi pri vprašanju

Kako pomembna je vključitev intersekcionalne perspektive pri razumevanju nasilja nad ženskami, razkriva tudi primer Weinstein, pri katerem je bilo vprašanje kompleksnih neenakosti povsem izpuščeno. Tako je na primer v kontekstu najpogostejšega vprašanja, zakaj so ženske dvajset let molčale in zakaj so spregovorile ravno sedaj, povsem umanjkal premislek o razlikah, o družbeni lokaciji teh žensk danes v primerjavi z njihovo družbeno lokacijo pred dvajsetimi leti. Če na to vprašanje poskušamo odgovoriti skozi prizmo kompleksnih neenakosti, ki se sekajo na presečiščih spol, starost, razred in družbena moč, lahko vidimo, da je bila družbena lokacija teh žensk pred dvajsetimi leti povsem drugačna od današnje. Pred dvajsetimi leti so bile to mlade ženske na začetku profesionalne kariere, najverjetneje pripadnice srednjega razreda z nizkim družbenim statusom, ugledom in močjo. Danes pa so to ženske, katerih omenjene družbene modalnosti (starost, razred, status, ugled in moč) so se pomembno okrepile. Ob zavedanju tega se postavi pomembno vprašanje: Katera od dveh predstavljenih pozicij posameznice je lahko uspešna v boju zoper enega najuglednejših in najvplivnejših filmskih producentov v Hollywoodu? Ali bi lahko bila ta ista posameznica pred dvajsetimi leti glede na svojo družbeno lokacijo ob prijavi Weinsteina enako uspešna kakor danes? Težko verjetno. Šlo bi namreč za iskanje pravice s strani bolj ali manj nevladinih/nevidnih posameznic zoper sistem, saj je Weinstein do nedavnega tako rekoč poosebljal sistem v Hollywoodu. Njegova moč in vpliv sta zajemala cel spekter ljudi in organizacij, ki so najverjetneje z razlogom spregledali njegovo nesprejemljivo vedenje in molčali. In kaj bi takšno razkritje pomenilo za mlado žensko na začetku kariere? Najverjetneje njen konec.

V kontekstu izključevanja koncepta intersekcionalnosti iz razlag o nasilju nad ženskami umanjka tudi premislek o tem, zakaj zlorabljen oseba v danem trenutku privoli v odnos, ki je sicer v nasprotju z njeno željo, interesi in voljo. Ženske, ki prijavijo spolno nasilje, so pogosto deležne očitkov, da so v odnos pristale. In morda je bilo v kakšnem primeru res tako. Vprašanje, zakaj je takšna izkušnja na njih pustila travmatičen vtis in zakaj si niso upale ali znale upreti določeni zanje škodljivi situaciji, bi bilo treba umestiti v premislek o različnih družbenih lokacijah oseb in razumeti, kako so te lokacije v dani situaciji vplivale na njihovo pozicijo moči in/ali

nasilja nad ženskami, saj smo ljudje glede na svoje pozicije v družbi različno izpostavljeni tveganju za različne oblike nasilja. Nekatere redke raziskave (Yuval-Davis, 2006; Hattery, 2009; Thornton Dill, Zambrana, 2009; Hattery, Smith, 2012), ki so vključile to perspektivo, kažejo, da so ženske iz nekaterih družbenih, kulturnih, razrednih in starostnih skupin pogostejše žrtve moškega nasilja kakor druge. V poročilu Evropske komisije *Violence against women in Europe: main features and recent trends* (2010) in poročilu Združenih narodov *In-depth study on all forms of violence against women – Report of the Secretary-General* (2006) opozarjajo, da nasilje nad ženskami ne pozna geografskih, kulturnih ali etničnih meja, da pa številne študije in statistični podatki kažejo, da so nekatere skupine žensk bistveno ranljivejše od drugih. Med ranljivejšimi skupinami žensk so migrantke, pripadnice etničnih manjšin, iskalke azila, begunke, hendikepirane ženske, ženske, ki živijo v institucijah, prostitutke, žrtve trgovanja z ljudmi, ženske nižjega socialnega statusa itd. (Evropska komisija, 2010, 81).

ranljivosti. Zaradi tega zagovarjam stališče, da je treba v takšnih primerih govoriti o izsiljenem konsenzu.

Da bi dojeli, kaj pomeni izsiljen konsenz in kako lahko do njega pride, si lahko pomagamo tudi z Bourdieujevo razlago o tem, kako deluje simbolna moč moške dominacije:

Praktična dejanja spoznavanja in priznavanja magične meje med dominantnimi in podrejenimi, ki jih sproži čar simbolne moči in s katerimi podrejeni pogosto nevede in včasih nehote prispevajo k svoji lastni podrejenosti, s tem ko molče sprejemajo vsiljene omejitve, pogosto privzamejo obliko *telesnih emocij* – sram, ponižanje, plahost, tesnobo, krivdo – ali obliko *strasti* in čustvovanj – ljubezen, občudovanje, spoštovanje. Te emocije so še toliko bolj boleče, kadar se vidno manifestirajo na primer z zardevanjem, jecljanjem, nespretnostjo, s trepetanjem, z jezo ali nemočnim besom, s toliko načini podrejanja – četudi neradi in proti svoji volji – dominantni sodbi, s toliko načini izkušanja – včasih z notranjim konfliktom in razdvojenostjo jaza – prikriti sokrivde s cenzurami, lastnimi družbenim strukturam, ko se telo izmakne nadzoru zavesti in volje (Bourdieu, 2010, 46).

Odsotnost razumevanja vpliva različnih družbenih lokacij skozi prizmo kompleksnih neenakosti se kaže tudi v zgoraj omenjenem pismu francoskih vplivnih žensk in odzivih Vesne Vuk Godina. Gre za obsojanje s strani privilegiranih žensk srednjega, višjega srednjega ali višjega razreda, ki ne zmorejo, ne znajo ali ne želijo misliti pozicije drugega skozi vprašanje kompleksnih neenakosti. Gre za pozicije privilegiranih in vplivnih žensk, ki rezonirajo skozi logiko moške dominacije, o kateri govori Bourdieu (2010). Obenem lahko vidimo, da v teh premislekih povsem umanjka kritična perspektiva o različnih družbenih lokacijah ter sprejemljivem in nesprejemljivem vedenju, ki si ga moški v družbi lahko privoščijo. Tako na primer v zapisu profesorice Godina, v katerem pravi »ali vas moški res lahko prisili, da mu ga oralno obdelate, če tega nečete? Ali če tega ne znate? Za posilstvo to vprašanje seveda ne velja« (Godina, 2017), razberemo, da kot edino obliko spolnega nasilja razume posilstvo. Iz njenega zapisa je razvidno, da ostale oblike spolnega nadlegovanja žensk niso nasilje, ampak dopustne in legitimne zahteve moških, v katere ženske ne morejo biti prisiljene.

Tovrstni primeri so dodaten dokaz, kako pomembno je vključevati premislek o kompleksnih neenakostih v javnem diskurzu, saj njegova odsotnost dodatno krepi neobčutljivost za vprašanja, povezana z nasiljem nad ženskami. Takšna drža, ki jo v družbi promovirajo vplivne posameznice oziroma posamezniki, ima praviloma zelo konkretne posledice, ki se kažejo v tem, da žrtvam dodatno jemlje moč ter obenem krepi pozicije moči povzročiteljev nasilja.

5 Sklep

Na osnovi zapisanega je mogoče skleniti, da odsotnost feminističnega premisleka v razpravah o nasilju nad ženskami vodi v poenostavljene in individualistične razlage, ki nasilje povzročitelja razumejo bodisi kot posledico njegovega duševnega patološkega stanja ali kot reakcijo na »neprimerno« vedenje ženske. A kot sem poskušala dokazati v podpoglavju »Moč in nasilje«, je nasilje preračunljivo izvajanje moči in obenem izrazito učinkovit instrument moči. Zato pri vprašanju nasilja ne moremo mimo vprašanja o razlikah v družbeni moči, ki pa nas neizogibno pripelje do vprašanja spolnih razlik oziroma vprašanja spola v odnosu do nasilja.

Prav zaradi tega nasilja nad ženskami ni mogoče pojasnjevati onkraj perspektive spola in spolne neenakosti v družbi. Proučevanje nasilja nad ženskami ločeno od družbenih struktur in osredotočanje na individualne lastnosti oseb ponujata le parcialne razlage tega problema, saj se nasilje nad ženskami dogaja v širšem kontekstu, ki ga sestavljajo odzivi institucij ter splošna kulturna in družbena prepričanja oziroma stališča o odnosih med moškimi in ženskami. Kot pravi Connell: »Politika proti nasilju je, če ne razumemo vanjo vključene dinamike spola, lahko neučinkovita ali celo kontraproduktivna« (Connell, 2012, 342).

Moč, nadzor in dominacija so ključni elementi, ki praviloma zaznamujejo vse oblike nasilja nad ženskami, saj gre za sistematično obliko dominacije in družbenega nadzora moških nad ženskami. Nasilje nad ženskami je nekakšno »normativno« nasilje in ne povzroča ga blaznež, ampak moški, ki svoje početje razume kot vedenje, do katerega je zaradi svoje družbene lokacije upravičen. Gre za delovanje kompleksnih mehanizmov logike moške dominacije (Bourdieu, 2010), skozi katere moški svoje pozicije moči in nadrejenosti razumejo kot samoumevne in legitimne. K ohranjanju obstoječega spolnega reda pa ne prispevajo samo moški, ampak – zavestno ali nezavedno – tudi tiste ženske, katerih načini rezoniranja in delovanja so vpeti v enak družbeni sistem, ki se jim kaže kot edini možen in samoumeven.

Takšno rezoniranje postane posebej nevarno tedaj, ko ga v javnosti začnejo promovirati določeni vplivni in vidni posamezniki in posameznice, saj s svojim mnenjem pomembno vplivajo na širše javno mnenje, to pa pomembno vpliva tudi na zaposlene v institucijah, zadolženih za razreševanje primerov nasilja. Dokaz za to je še vedno prisotna sekundarna viktimizacija, ki jo ženske doživljajo ob prijavah nasilja.

Kakšen bo odnos javnosti in institucij do nasilja nad ženskami, je ključnega pomena za razreševanje tega problema, saj takšen odnos povzročitelju sporoča, da je njegovo vedenje sprejemljivo, ženskam pa jemlje pogum za prijavo in upor v nasilnih odnosih.

Opažamo tudi, da iz omenjenih javnih razprav vse bolj izginja beseda nasilje, ki jo zamenjujejo nevtralni izrazi, kot so konflikt, dvorjenje, osvajanje, ljubosumje, oboževanje in podobno, ki zamegljujejo kontekst dogodkov ter minimalizirajo resnost problema nasilja nad ženskami. Ustrezno kontekstualiziranje in definiranje nasilja nad ženskami je ključno za njegovo preprečevanje, saj stvar ali problem ne obstaja, dokler nima imena. Kot pojasnjuje Diana Russell: »Poimenovanje in definiranje novih oblik zatiranja žensk ima za feministke ključno vlogo v boju proti nasilju in njegovem preprečevanju. Dokler niso feministke skovale izraza spolno nadlegovanje žensk (*sexual harassment*, op. a.) za poimenovanje izkoriščevalskega nadlegovanja žensk na delovnem mestu s strani moških, so ta problem brez imena spregledovali skoraj vsi – vključno s feministkami« (Russell, 2001, 7).

Zaradi tega je tako pomembno zavedanje, da jezik ni le orodje, ki omogoča komuniciranje in socialno interakcijo, temveč z njim kodificiramo in konceptualiziramo svet. Imena, ki jih damo stvarem, oziroma to, kako o stvareh govorimo, pomembno vpliva na to, kako te stvari dojemamo in kakšno je naše odzivanje nanje. Izpuščanje takšnega definiranja in konceptualizacij pomeni vračanje na stare tire, ko nasilje nad ženskami kot družbeni problem ni obstajalo. Prav zato je tako pomembno izpostavljati pomen dediščine feminizma, saj je postavil temelje, ki jih v družbi ne smemo porušiti.

Kljub temu se moramo zavedati, da ima tudi feministična strukturalistična teorija določene omejitve pri razlagah nasilja nad ženskami. Ena temeljnih kritik prihaja od postrukturalistične feministične teorije, ki meni, da feministična strukturalistična perspektiva vsaj na področju proučevanja nasilja nad ženskami premalo upošteva razlike med posameznimi skupinami, povezane z vprašanjem kompleksnih neenakosti. Položaj posameznika ali posameznice v družbi se ne formira le prek spolne dimenzije, ampak praviloma na osnovi različnih življenjskih situacij in procesov, ki oblikujejo njegov oziroma njen položaj v skupnosti in družbi, s tem pa pomembno vplivajo na njegovo oziroma njeno pozicijo moči in/ali ranljivosti. Kako bo intersekcija posameznih modalnosti, kot so spol, rasa, etnična pripadnost in starost, generirala družbeno lokacijo posameznika, ali bo ta na poziciji moči ali ranljivosti, je precej odvisno od količine kapitalov, ki jih posameznik ali posameznica poseduje.

Gre za pristop, ki pravzaprav šele omogoči misliti in razložiti nemoč in upor ter tako selektivno oziroma bolj raznoliko misliti moško nasilje nad ženskami in možnosti upora. Gre za pristop, ki omogoči misliti, zakaj zlorabljen oseba v danem trenutku privoli v odnos, ki je sicer v nasprotju z njeno željo, interesi in voljo, ter zakaj žrtve določenih oblik spolnega nasilja o zlorabah le s težavo spregovorijo. Kako

pomembna je vključitev intersekcionalne perspektive pri razumevanju nasilja nad ženskami, razkriva tudi primer Weinstein, saj so se prve ženske uprle in o zlorabah javno spregovorile šele tedaj, ko so tudi same pridobile na družbeni moči, statusu in vidnosti.

Bibliografija

- Agencija Evropske unije za temeljne pravice [FRA], *Nasilje nad ženskami: vseevropska raziskava*, Dunaj 2014, fra-2014-vaw-survey-factsheet_sl.pdf [5. 5. 2018].
- Anderson, K. L., Umberson, D., Gendering Violence. Masculinity and Power in Men's Accounts of Domestic Violence, *Gender & Society* 15, 3, 2001, str. 358–380.
- Antić-Gaber, M., Strukturiranje slovenske družbe in spol kot strukturirana in strukturirajoča struktura, v: *Zahtevna razmerja: spol, strukturne ovire in priložnosti* (ur. Antić-Gaber, M.), Ljubljana 2015.
- Arin, C., Femicide in the Name of Honor in Turkey, *Violence Against Women*, 7, 7, 2001, str. 821–825.
- Bograd, M., Feminist perspective on wife abuse: An introduction, v: *Feminist perspective on wife abuse* (ur. Yllö, K., Bograd, M.), Newbury Park, CA 1988, str. 11–26.
- Bourdieu, P., Oblike kapitala, v: *Kompendij socioloških teorij* (ur. Adam, F., Tomšič, M.), Ljubljana 2004, str. 311–322.
- Bourdieu, P., *Moška dominacija*, Ljubljana 2010.
- Brownmiller, S., *Proti naši volji: Moški, ženske in posilstvo*, Ljubljana 1988.
- Butler, J., *Težave s spolom: feminizem in subverzija identitete*, Ljubljana 2001.
- Carrigan, T., Connell, B., Lee, J., Toward a New Sociology of Masculinity, v: *The Making of Masculinities: The New Men's Studies* (ur. Brod, H.), Boston 1987.
- Connell, R. W., *The Men and the Boys*, Sydney 2000.
- Connell, R. W., On hegemonic masculinity and violence: Response to Jefferson and Hall, *Theoretical Criminology*, 6, 1, 2002, str. 89–99.
- Connell, R. W., *Moškosti*, Ljubljana 2012.
- DeKeseredy, W. S., Schwartz, M. D., Masculinities and Interpersonal Violence, v: *Handbook of Studies on Men and Masculinities* (ur. Kimmel, M. S., Hearn, J., Connell R. W.), London, 2005, str. 353–366.
- Dobash, R. E., Dobash, P. R., *Violence against Wives. A Case Against the Patriarchy*, New York 1979.
- Dobash, R. E., Dobash, P. R., *Women, violence and social change*, London 1992.

- Dobash, R. E., Dobash, P. R., *Rethinking violence against women*, London 1998.
- Dutton, D. G., *The Abusive Personality. Violence and Control in intimate relationship*, New York 2007.
- Evropska komisija, *Violence against women and the role of gender equality, social inclusion and health strategies*, Luksemburg 2010.
- Evropska komisija, *Chart of signatures and ratifications of Treaty 210*, <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/210/signatures> [3. 5. 2018].
- Farrington, D. P., Origins of Violent Behavior Over the Life Span, v: *The Cambridge Handbook of Violent Behavior and Aggression* (ur. Flannery, D. J., Vazsonyi, A. T., Waldman, I. D.), New York 2007, str. 19–48.
- Filipčič, K., Kazenskoppravno odzivanje na nasilje v družini, v: Leskošek, V. in dr., *Nasilje nad ženskami v Sloveniji*, Ljubljana 2013, str. 41–70.
- Filipčič, K., Kaznovalna politika v Sloveniji, v: *Skoraj stoletje profesorja Ljuba Bavcona: parvus liber amicorum* (ur. Petrovec, D., Ambrož, M.), Ljubljana 2014, str. 34–47.
- Fromm, E., *Anatomija človekove uničevalnosti*, Ljubljana 2013.
- Godina, V. V., Afera Weinstein ali kako je Weinstein masturbiral, ženske pa molčale, Ljubljana, ONA+, 18. 10. 2017. <https://www.onaplus.si/afera-weinstein-ali-kako-je-weinstein-masturbiral-zenske-pa-molcale-2> [4. 5. 2018].
- Godina, V. V., Bogu hvala za Catherine Deneuve, Ljubljana, ONA+, 17. 1. 2018. <https://www.onaplus.si/bogu-hvala-za-catherine-deneuve> [4. 5. 2018].
- Hattery, A. J., *Intimate partner Violence*, Lanham, MD 2009.
- Hattery, A. J., Smith, E., *The Social Dynamics of Family Violence*, Boulder 2012.
- Hearn, J., *The Violences of Men. How Men Talk About and How Agencies Respond to Men's Violence to Women*, London 1998.
- Hearn, J., Men as Perpetrators of Violence: Perspectives, Policies, Practices, v: *Violence in the EU Examined. Policies on Violence against Women, Children and Youth in 2004 EU Accession Countries* (ur. Antić-Gaber, M.), Ljubljana 2009, str. 125–135.
- Hearn, J., Pringle, K. (ur.), *European Perspectives on Men and Masculinities. National and Transnational Approaches*, London 2006.
- Hrženjak, M., Jalušič, V., *Vrata niso baš odprta (treba da jih gurneš, pa da se odvaraju). Perspektive v reševanju kompleksnih neenakosti*, Ljubljana 2011.
- Imbusch, P., The Concept of Violence, v: *International Handbook of Violence Research* (ur. Heitmeyer, W., Hagan, J.), Dordrecht 2003, str. 13–41.
- Jevšek, A., Nevarne čeri sekundarne viktimizacije v policijskih postopkih. *Varstvoslovje* 9, 3/4, 2007, str. 259–268.

- Kanduč, Z., Spolno nasilje, v: *Spolnost, nasilje in pravo* (ur. Kanduč, Z., Korošec, D., Bošnjak, M.), Ljubljana 1998, str. 88–113.
- Kury, H., Pagon, M., Lobnikar, B., Podoba žrtev (spolnih) deliktov in odnos do nasilja – problem stigmatizacije, *Revija za kriminalistiko in kriminologijo* 54, 2, 2003, str. 137–158.
- MacKinnon, C. A., *Toward a Feminist Theory of the State*. Cambridge 1989.
- Messerschmidt, J. W., *Masculinities and Crime: Critique and conceptualization of theory*. Lanham, MD 1993.
- Messerschmidt, J. W., Men, Masculinities, and Crime, v: *Handbook of Studies on Men and Masculinities* (ur. Kimmel, M. S., Hearn, J., Connell R. W.), London 2005.
- MMC RTV SLO, *Catherine Deneuve na čelu stoterice, ki obsoja »lov na čarovnice« oz. na moške*, 10. 1. 2018. <https://www.rtv slo.si/zabava/iz-sveta-znanih/catherine-deneuve-na-celu-stoterice-ki-obsoja-lov-na-carovnice-oz-na-moske/442638> [4. 5. 2018].
- MMC RTV SLO, *V Zagrebu množični protest proti konvenciji o nasilju nad ženskami*, 28. 3. 2018. <http://www.rtv slo.si/svet/v-zagrebu-mnozicni-protest-proti-konvenciji-o-nasilju-nad-zenskami/449861> [4. 5. 2018].
- MMC RTV SLO, *Španski protestniki zahtevajo pravično sojenje za posiljevalce iz Pamplone*, 28. 4. 2018. <https://www.rtv slo.si/svet/spanski-protestniki-zahtevajo-pravicno-sojenje-za-posiljevalce-iz-pamplone/453409> [4. 5. 2018].
- Nikolić Ristanović, V., Podpora in pomoč žrtvam kot dejavnik preprečitve viktimizacije, *Varstvoslovje* 5, 4, 2003, str. 323–330.
- Poročilo o delu policije za leto 2015*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, 2016. https://www.policija.si/images/stories/Statistika/LetnaPorocila/PDF/LetnoPorocilo2015_popravljeno.pdf [7. 5. 2018].
- Poročilo o delu policije za leto 2016*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, 2017. <https://www.policija.si/images/stories/Statistika/LetnaPorocila/PDF/LetnoPorocilo2016.pdf> [7. 5. 2018].
- Poročilo o delu policije za leto 2017*, Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, 2018. <https://www.policija.si/images/stories/Statistika/LetnaPorocila/PDF/LetnoPorocilo2017.pdf> [7. 5. 2018].
- Price, L. S., *Feminist frameworks: Bulding Theory on Violence Against Women*, Vancouver 2005.
- Radford, J., Russell, E. H. D. (ur.), *Femicide. The Politics of Woman Killing*, Buckingham 1992.

- Russell, D. E. H., *Femicide: Some Men's 'Final Solution' for Women*, v: *Femicide in Global Perspective* (ur. Russell, D. E. H., Harmes, R. A.), New York 2001.
- Russell, D. E. H., Harmes, R. A. (ur.), *Femicide in Global Perspective*, New York 2001.
- Schwartz, M. D., The past and the future of violence against women, *Journal of Interpersonal Violence* 20, 1, 2005, str. 7–11.
- Sedmak, M., Kralj, A., O čem pričajo spremembe javnega mnenja v odnosu do nasilja nad ženskami v zasebni sferi?, v: *Nasilje nad ženskami v Sloveniji* (ur. Leskošek, V. in dr.), Ljubljana 2013, str. 159–190.
- Special Eurobarometer 449, *Gender-based Violence. Survey requested by the European Commission*, Directorate-General for Justice and Consumers and co-ordinated by the Directorate-General for Communication, 2016. https://www.rtvsl.si/files/eukomisija/ebs_449_en.pdf [4. 5. 2018].
- Squires, J., *Spol v politični teoriji*, Ljubljana 2009.
- Šeparović, Z., *Viktimologija studija o žrtvama*, Zagreb 1998.
- Thornton Dill, B., Zambrana, R. E. (ur.), *Emerging Intersections: Race, Class, and Gender in Theory, Policy, and Practice*, New York 2009.
- United Nations Office on Drugs and Crime [UNODC], *Global Study on Homicide* (raziskovalno poročilo), Dunaj 2011. http://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/statistics/Homicide/Globa_study_on_homicide_2011_web.pdf [6. 4. 2012].
- Walker, L., *The Battered Woman*, New York 1980.
- Walker, E. L., The Battered Women Syndrom Study, v: *The Dark Side of Families* (ur. Finkelhor, D., Gelles, J. R., Thotaling, T. G., Straus, A. M.), Beverly Hills, CA 1983, str. 31–48.
- Se non ora quando*, 30. 4. 2018. Spletni portal. <https://www.facebook.com/senonoraquandofanpage/posts/1604813899556456> [5. 5. 2018].
- Svetovna zdravstvena organizacija [WHO], *World report on violence and health*, Ženeva 2002.
- Svetovna zdravstvena organizacija [WHO], *Fourth annual European meeting of violence and injury prevention national focal persons of the Minister of Health. Report of a joint meeting of the WHO and the Ministry of Social Affairs and Health of Finland*, Helsinki 2008.
- Yllö, K., Through a Feminist Lens. Gender, Power, and Violence, v: *Current Controversies on Family Violence* (ur. Gelles, R. J., Loseke, D. R.), Newbury Park, London, New Delhi 1993, str. 47–62.

- Yodanis, C. L., Gender Inequality, Violence Against Women, and Fear. A Cross-National Test of the Feminist Theory of Violence Against Women, *Journal of Interpersonal Violence*, 19, 6, 2004, str. 655–675.
- Yuval, D., Intersectionality and Feminist politics, *European Journal of Women's Studies*, 13, 3, 2006, str. 193–209.
- Zaviršek, D., Sekundarna viktimizacija, v: *Zločin in kazen – spolno nasilje in sodstvo: okrogla miza* (ur. Horvat, D., Zaviršek, D.), Ljubljana 2004, str. 21–25.
- Žižek, S., *Nasilje*, Ljubljana 2007.

Jasna Podreka

Odsotnost spolno zaznamovane perspektive v sodobnih razpravah o nasilju nad ženskami

Ključne besede: nasilje, nasilje nad ženskami, spolno nasilje, spolna neenakost, moška dominacija, moč, nadzor

Avtorica se v prispevku ukvarja z vprašanjem, zakaj je po več kot pol stoletja feministične dediščine na področju konceptualizacij in razumevanja nasilja nad ženskami smiselno v središče znanstvenega prispevka ponovno postaviti njen pomen. Izhaja iz prepričanja, da se je iz ospredja javne razprave odmaknil premislek o tem, kaj nasilje sploh je. Manjka pa tudi kontekstualna umeščenost nasilnih dogodkov skozi premislek o razmerjih moči v obstoječem spolnem redu. Iz javnega diskurza, ki ga oblikujejo hitri in površinski premisleki o posameznih dogodkih, izvzetih iz konteksta dogajanja, povsem umanjka uvid v problematiko nasilja nad ženskami kot posledico še vedno prisotne spolne neenakosti v družbi. Zato je osrednji namen tega prispevka osvetliti pomen razumevanja nasilja nad ženskami skozi prizmo spola oziroma spolne neenakosti, kar je ključni prispevek feministične strukturalistične teorije. V tej luči bo predstavljena tudi kritika feministično strukturalistične teorije, ki je sicer podala ključne temelje za razumevanje nasilja nad ženskami, a žal ne zadošča za kompleksno razumevanje celotne problematike. Vse to avtorica v prispevku poskuša ponazoriti na primeru afere Weinstein.

Jasna Podreka

The Absence of a Gendered Perspective in Contemporary Discussions on Violence Against Women

Keywords: violence, violence against women, sexual violence, sexual inequality, male domination, power, control

The author addresses the question of why, after more than half a century of feminist heritage in the field of conceptualisation and understanding of violence against women, its importance should be re-established and re-examined within a scientific context. The author starts from the premise that the definition of what actually constitutes violence is no longer at the forefront of public discussions. There is also a lack of contextual examination of violent events through the lens of power relations in the existing gender order. Public discourse, which is characterised by quick and superficial reflections on individual events that are taken out of context is completely devoid of any insight into the problem of violence against women, due to the continued gender inequality in society. Therefore, the main purpose of this article is to highlight the importance of understanding violence against women through the prism of gender or gender inequality, which is the key contribution of feminist structuralist theory. In light of this, a critique of feminist structuralist theory is presented, as it is the one that has laid down the foundation for understanding violence against women, while not providing all the tools needed for a complex understanding of the problem in its entirety. The author uses the example of the Harvey Weinstein scandal to attempt to illuminate the issue.

Mojca Krevel

Postmoderni Angst in zen budizem v *A Tale for the Time Being* Ruth Ozeki

Ključne besede: *A Tale for the Time Being*, bitje-čas, književnost, objektivno nasilje, Ruth Ozeki, postmoderna, sebstvo, subjektivno nasilje, zen budizem

DOI: 10.4312/ars.12.1.56-72

1 Izhodišča¹

V prispevku, ki je primarno literarnoanalitičen, k problematiki nasilja pristopamo z vidika objektivnega oziroma systemskega nasilja, kot ga opredelujeta Etienne Balibar (2004) in Slavoj Žižek (2007), torej nevidnega nasilja, ki je inherentno postindustrijskemu kapitalizmu in ki pogojuje ter legitimizira vse druge oblike nasilja.² A čeprav so v romanu *A Tale for the Time Being*³ (2013) japonsko-ameriške pisateljice Ruth Ozeki najrazličnejše oblike določljivega, subjektivnega nasilja eno glavnih gibal zgodbe, se v analizi ne bomo osredotočili na iskanje in vrednotenje kavzalnih povezav med nasilnimi dejanji v zgodbi ter sedanjimi družbeno-zgodovinskimi razmerami, kot jih reflektirata Balibar in Žižek. Pod drobnogled bomo vzeli objektivno oziroma systemsko nasilje, in sicer njegovo manj očitno obliko v globalnih digitaliziranih resničnostih, na katero v pripovedi, ki je trdno zasidrana v aktualnih družbenih resničnostih, v besedilu romana opozarja osrednja vloga eksplicitno izpostavljenih zenbudističnih nauk. Gre za nasilje, ki ga povzroča ontološka nezdružljivost še vedno prevladujočega dualističnega koncepta jaza in družbeno-ekonomskih razmer, ki jih ustvarja postmoderna paradigma.⁴ Najočitnejša posledica tovrstnega nasilja

1 Prispevek je nastal v okviru raziskovalnega programa P6-0265, ki ga je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

2 Žižek (2007, 7–8) vzpostavi triado subjektivnega, simbolnega in systemskega nasilja – zadnji obliki, podobno kot Balibar, opredeli kot objektivno nasilje. Subjektivno nasilje je konkretno fizično in psihično nasilje, ki ga izvaja določljiv izvajalec. Simbolno nasilje je inherentno jeziku, systemsko pa se vzpostavlja kot posledica aktualnih družbenih, političnih in ekonomskih sistemov. To nasilje je nevidno in anonimno, vzdržuje pa stanje, katerega kršitev je subjektivno nasilje. Fizični napadi na migrante, denimo, so primer subjektivnega fizičnega nasilja, ki ga kot takega prepoznavamo v razmerah, zaradi katerih je določen del prebivalstva prisiljen iskati znosnejše življenjske razmere drugod.

3 Naslov romana je večpomenski, za namen tega prispevka pa zadoščata možnosti prevoda kot »pripoved za zdaj(šnji trenutek)« in »pripoved za bitje-čas«.

4 Te pogoje za zdaj določajo mehanizmi postindustrijskega kapitalizma – to pa jim omogoča prav



je vsesplošno nezadovoljstvo z obstoječim stanjem in iskanje možnosti nadzora nad lastnim življenjem, ki v benigni obliki poganja industrijo priročnikov za samopomoč, dietnih pripravkov, lepotne kirurgije itd.; botruje pa, denimo, tudi bolj zaskrbljujoči epidemiji najrazličnejših anksioznih in depresivnih motenj v zadnjih dveh desetletjih (cf. Dowbiggin, 2009, 429; Whitaker, 2010, 3–11).

Na področjih teoretične psihologije in filozofije subjekta je v preteklih dveh desetletjih vedno bolj izpostavljena potreba po razvoju modela sebstva, ki bi omogočal učinkovitejše prilagajanje izzivom globalizacije in digitalizacije (Hoffman in dr., 2008, 10). Najbolj znanim modelom nedualističnega jaza, ki upoštevajo tudi sodobno razumevanje sebstva kot družbene konstrukcije (cf. Gaskins, 1999; Hoffman in dr., 2008), je skupno to, da so konceptualno blizu zenbudističnemu načelu nesebstva.⁵ S tega stališča lahko *A Tale for the Time Being* interpretiramo kot literarno študijo primera, kako se lahko posameznice in posamezniki s ponotranjanjem zenbudističnih načel bolje prilagajajo aktualnim družbeno-zgodovinskim razmeram oziroma jim te niso več vir eksistencialnih frustracij in travm.

Izhodišče naše presoje relevantnosti sporočila romana Ruth Ozeke je predpostavka, da je to sporočilo s stališča modela, ki ga predlaga za posameznikovo sprejemanje obstoja v okviru postmodernih družb, smiselno obravnavati le, če konceptualni okvir, ki ga to sporočilo predvideva, ustreza strukturi postmoderne resničnosti in subjekta. V nadaljevanju bomo zato najprej začrtali vzporednice med metafizičnimi značilnostmi postmoderne dobe ter zenbudističnim razumevanjem obstoja. Sledila bo analiza tega, kako implementacija zenbudističnih načel v dogajanje, ki ga predstavlja pripoved romana, učinkuje na sprejemanje travmatičnih situacij, kako se junaki nanje odzivajo in kako to pripomore k njihovi pozitivnejši izkušnji svetov, v katerih so. V sklepnem delu bomo rezultate ovrednotili s stališča dejanskih sodobnih družbenih, političnih in ekonomskih resničnosti.

2 Resničnost in subjekt v postmoderni paradigmi

Za zaris konceptualnega okvirja postmoderne dobe bomo uporabili pojmovni instrumentarij Jeana Baudrillarda. Njegova osnovna postulata hiperresničnost in fraktalni subjekt zajemata opažanja najvplivnejših teoretikov postmoderne (cf. Krevel, 2016, 175), hkrati pa temeljita na naravi in vlogi medijev v družbah poznega kapitalizma.

vzdrževanje omenjene dihotomije.

5 Če ni navedeno drugače, slovenske prevode relevantnih terminov iz zenbudističnih besedil povzemam po Milčinski, 2003.

Glavni razlog za preoblikovanje načela resničnosti, ki zaznamuje nastop postmoderne dobe, je pospešeno širjenje elektronskih medijev in posledično njihova vseprisotnost, kar vodi k postopni digitalizaciji družb. Resničnost naših čutnih zaznav in razumevanje našega okolja pogojujejo sistemi digitalno kodiranih informacij, ki se ne nanašajo na nič konkretnega: so algoritem, ki vsebuje možnost sporočila. Hiperresničnost je sestavljena iz »matric, spominskih bank in komandnih modulov« (Baudrillard, 2004, 366);⁶ lahko bi jo opisali kot sistem, ki ga je mogoče ustvariti iz razpoložljivih informacij, kar pomeni, da vse resničnosti obstajajo istočasno kot možnosti. Zaradi nenehnega priliva novih informacij so hiperresničnosti povsem fluidne, medsebojno povezljive in zamenljive.

Opisani premiki na ravni resničnosti se odražajo tudi v preoblikovanju koncepta subjekta v novih družbeno-zgodovinskih razmerah. V paradigmi postindustrijskega kapitalizma potrošniški predmeti izgubijo funkcionalno vrednost in obstajajo kot znaki, ki se združujejo v dinamične znakovne mreže postmoderne subjektivnosti. Ker izbiramo iz skupnega nabora znakov, je takšna subjektivnost »fraktalna [...], neskončno deljiva in nedeljiva, zaprta vase in obsojena na večno identiteto« (Baudrillard, 2011, 64). Postmoderni subjekt je »subjekt brez drugega« (ibid.), vzpostavlja se kot mnoštvo potencialnih postavitev skupnega nabora osnovnih gradnikov. Kar dojemamo kot *jaz*, je torej možna različica identitete v trenutku opazovanja.

3 Resničnost in subjekt v paradigmi zen budizma

A Tale for the Time Being eksplicitno določajo nauki, ki jih najdemo v temeljnem delu Dogen Zenđija Šobogenca iz 13. stoletja.⁷ Posebnost njegove šole je, da razsvetljenje kot izkušnjo prave narave resničnosti razume kot lastnost, ki je vedno že prisotna. A to izvorno stanje razsvetljenja zakrivajo koncepti, ki sicer lajšajo vsakdanje delovanje, hkrati pa so v osnovi zablode, saj sebstvo objektivizirajo in s tem ločijo od resničnosti (Giles, 1993, 185–186). Tako sebstvo je podvrženo »hrepenenju, prizadevanjem ali žeji« (Gaskins, 1999, 206), ki so v jedru človekovega trpljenja. K izvornemu razsvetljenemu umu, ki je temelj harmoničnega bivanja, se lahko vrnemo le tako, da odstranimo koncept ločenega, esencialnega jaza in s tem vse druge konceptualizacije. Na ta način pridemo v stik s prirojeno Budovo naravo, ki je po Dogenu zgolj praznina, nestalnost in neskončno nastajanje (cf. Dumoulin, 2005, 82, 85).

Praznina (śūnyatā) je to, kar ostane, ko odstranimo označevanje in vse z njim povezane mentalne procese. Stanje praznine je hkrati tudi stanje polnosti potencialnih

6 Vse navedke iz del, ki niso prevedena v slovenščino, sem za potrebe tega prispevka v slovenščino prevedla sama.

7 Ruth Ozeki je bila leta 2010 posvečena v svečenico Dogenove šole.

opcij. Kot tako predvideva načelno prepletenost vseh stvari: v kontekstu praznine je vse izvorno eno (Suzuki, 2011, 51). Po odstranitvi konceptualizacij (ravnanja) posameznika ne določa več položaj, v katerem se znajde, saj v stanju praznine posameznik ni ločen od situacije, ampak *je* situacija, se pravi »konfiguracija potencialnosti v danem trenutku« (Gaskins, 1999, 209).

Načelo nestalnosti (*mujō*) predvideva, da se vse nenehno spreminja. Vsak trenutek je drugačen izraz univerzalne zenovske narave, zato lahko nestalnost razumemo tudi kot izraz (prostorskega) načela praznine na časovni osi. Dogenova trditev, da je »nestalnost sama po sebi Budova narava« (Dogen, 2002, 76), nakazuje, da je obstoj vsega niz brezkončnih nastajanj ter da sta bitje in čas istoznačna. Bitje-čas⁸ (*uji*) je tudi temeljna kategorija Dogenove metafizike. Opisuje bivanje v nenehnem toku nastajanj, v katerih so vsa bitja povezana kot trenutki v času, hkrati pa obstajajo kot posamezni trenutki časa (Ozeki, 2013, 259). Ti trenutni izrazi potencialnosti kažejo na vseobsegajočo razsežnost Budove narave, ki jo lahko dojamemo le tako, da se osredotočimo na vsak trenutek posebej in tako obstajamo v zdajšnjem trenutku. S tem se hkrati povsem zavedamo tudi vseh drugih (možnih) trenutkov in smo eno z vsem drugim. Takšno stanje dosežemo z izvajanjem zenbudistične meditacije *zazen*.

Ker se vse nenehno spreminja in je v svojem bistvu eno, sebstvo kot ločena esencialna entiteta ne more obstajati. Kar zaznavamo kot *jaz*, je le niz spreminjajočih se konfiguracij potencialnosti, ki so povsem odvisne od konteksta (Gaskins, 1999, 206). Ideja zaokroženega, od okolice ločenega sebstva je zgolj iluzija, zaradi katere smo v nenehnem trenju z okolico. Predpogoj za izkušnjo razsvetljenja kot pogoja za harmoničen obstoj je opustitev koncepta jaza in realizacija načela nesebstva (*anattā*) kot stanja praznine, ki se vzpostavi po odstranitvi zablod o sebstvu, ter hkrati stanja polnosti potencialnih opcij.

Zdaj so že razvidne vzporednice med zenbudističnim kozmosom in Baudrillardovim hiperresničnim: v obeh primerih vse resničnosti obstajajo istočasno kot možnosti, katerih realizacija je odvisna od trenutnih kontekstov. V zen budizmu se tak model resničnosti vzpostavlja prek nesebstva kot »fluidnega, spreminjajočega se jaza« (Hoffman in dr., 2008, 16). Ta je hkrati trenutni izraz skupka fenomenov, povezljivih v okviru specifičnega konteksta, in mnoštvo vseh možnih izrazov vseh možnih fenomenov. Kot tako načelo nesebstva ustreza Baudrillardovemu konceptu fraktalnega subjekta: fluidnega in nenehno spreminjajočega se sistema informacij, ki je hkrati mnoštvo vseh sistemov, ki jih je mogoče sestaviti iz vseh posredovanih podatkov. Zenbudistični pristop se potemtakem zdi ustrezno izhodišče za razmislek o modelu

8 Izraz povzeman iz slovenskega prevoda nekaterih poglavij Dogenovega Šobogenca iz l. 2009 (prev. Amalietti, P.).

jaza onkraj mehanizmov, ki sistemsko vzpostavljajo in izkoriščajo postmoderni *Angst* – razmislek, ki ga med drugim ponuja trenutno zadnji roman Ruth Ozeki.

4 Pripoved in njena bitja

V romanu *A Tale for the Time Being* se izmenjujeta prvoosebna dnevniška pripoved šestnajstletne Nao iz Tokia in tretjeosebna pripoved pisateljice Ruth, ki živi na odročnem kanadskem otoku. Nekega dne Ruth na obali najde škatlo za malico, najverjetneje del naplavin, ki so jih z Japonske nosili tokovi po cunamiju leta 2011. V njej najde Naojin dnevnik v angleščini, staro uro, snop pisem v japonščini in zdelan zvežčič, popisan v francoščini. Ruth takoj prične brati dnevnik, ki, kot Nao opozori že na začetku, popisuje dekletove zadnje dni na Zemlji. Toda pred načrtovanim samomorom zaradi nemogočih razmer doma in v šoli želi Nao zapisati zgodbo svoje prababice Jiko, radikalne feministke, ki je po sinovi smrti postala zenbudistična nuna. Ruth hoče na vsak način izvedeti, kako se Naojina zgodba konča, in začne raziskovati, kaj se je zgodilo njej in njeni družini.

Tako naslov kot epigraf⁹ in prvi stavek romana¹⁰ sporočajo, da bodo glavni liki, dogodki in svetovi v romanu služili preverbi pomena Dogenovega koncepta bitja-časa v aktualnih razmerah. Koncept združuje zenbudistično razumevanje časa kot sosledja povezanih trenutkov in nesebstva kot mnoštva vseh potencialnih sebstev v vseh potencialnih kontekstih. Kot temeljni postulat bitja-časa se tako izpostavlja povezanost in soodvisnost vsega bivajočega v vseh prostorih in časih, kar hkrati pogojuje tudi nestalno naravo obstoja. V nadaljevanju bomo z analizo ključnih premikov v smeri opolnomočenja glavnih likov, ki jih v romanu sprožijo nauki zen budizma, pokazali, da Ozeki izpostavi prav zavest o povezanosti na vseh ravneh kot ključ do aktivnejše participacije v svetu in posledično kvalitetnejše izkušnje družbeno-zgodovinske resničnosti, v kateri živimo.

4.1 Nao

Ni naključje, da je dekletovo ime enakozvočnica angleške besede *now*, ki pomeni *zdaj*. Tudi Nao se vseskozi sprašuje o pomenu svojega imena, kar se simbolno nanaša na eno od vodilnih tem romana: kako postati *zdaj* in kaj to pomeni.

Naojine težave se začnejo, ko oče izgubi službo računalniškega programerja v Silicijevi dolini in se je družina po skoraj desetih letih prisiljena vrniti v Tokio. Nao, ki je otroštvo preživela med kalifornijskimi premožneži in ki se čuti Američanka, se

9 Epigraf navaja prvi odstavek enajstega (v slovenskem prevodu šestnajstega) poglavja Šobogenca z naslovom »Bitje-čas« (Dogen, 2002, 47; Dogen, 2009, 137).

10 »Živjo! Jaz sem Nao in sem bitje-čas« (3).

znajde v zanikrnem stanovanju v eni revnejših tokijskih četrti. Japonščino obvlada le za silo, lokalne navade so ji povsem tuje. V primerjavi z vrstniki se sama sebi zdi orjaška in okorna. V šoli, kjer jo tako učenci kot učitelji zaznavajo kot tujko, je izpostavljena fizičnemu, psihičnemu, verbalnemu in spletnemu trpinčenju. Ameriški prijatelji se hitro naveličajo dopisovanja in pogovorov prek spleta, samomorilni oče in depresivna mati pa sta tako zaposlena z lastnimi težavami, da sploh ne opazita hčerine stiske. Nao se počuti zapuščena, ranljiva in prestrašena, saj sprevidi, da v njenem življenju ni več človeka, »na katerega bi lahko računala, da bo pazil name« (74). Ko kmalu po očetovem prvem poskusu samomora mati na hčerinem telesu odkrije brazgotine ran, ki so ji jih zadali sošolci, se starša odločita, da jo čez poletje pošljeta k Jiko v njen tempelj.

Jiko ima v romanu vlogo tradicionalne zenbudistične učiteljice. Letom in odmaknjenemu življenju navkljub se živahno zanima za dogajanje v svetu in zna pravnikinji starodavne nauke približati tako, da so dekletu blizu. Ker je digitalno pismena, postane tista, na katero lahko Nao vedno računa. Jikojini nauki temeljijo na treh osnovnih postulatih zen budizma, ki Nao omogočijo tvorno reševanje težav: na »nedvojni naravi obstoja« (Ozeki, 2013, 194), na pomembnosti vsakega trenutka in na izvajanju zazena kot načina za doajemanje prvih dveh postulatov.

Nedvojna narava obstoja se nanaša na glavne značilnosti načela praznine ter predvideva povezanost in medsebojno odvisnost vsega prek prostorov in časov, kar narekuje, da vse, kar obstaja, sprejemamo brez predsodkov, z naklonjenostjo in s spoštovanjem. Pozitivni učinki takšnega pristopa se izkažejo že takoj po Naojinem prihodu v tempelj, ko jo Jiko povabi na skupno kopanje. Nao je živčna zaradi brazgotin, poleg drobne nune se v kadi počuti kot »gol nilski konj« (165). A nič ne kaže, da bi Jiko karkoli opazila. Zaradi njene umirjene sproščenosti se tudi Nao kmalu sprosti in začne naklonjeno opazovati starko. S pogledom potuje po njenem telesu in ugotavlja, da je videti »deloma kot duh, deloma kot otrok, deloma kot dekle, deloma kot seksi ženska in deloma kot čarovnica, vse obenem. Vse starosti in stopnje, združene v enem ženskem bitju-času« (166).

Temeljno sporočilo Naojinega opažanja je paradigmatično za Jikojine nasvete in dejanja v vsem romanu. Najbolj temeljito in poglobljeno lekcijo o nedvojni naravi obstoja dobi Nao na dan, ko si z Jiko privošči piknik na plaži. Na poti iz trgovine jima pot zaprejo dekleta iz lokalne tolpe. Nao skuša odvreči Jiko stran, toda starka se ustavi, si jih pozorno ogleda in se jim globoko prikloni. Dekleta so najprej zmedena, potem pa vrnejo priklon in ju spustijo mimo. S spoštljivim pristopom in naklonjenostjo Jiko ustvari situacijo spoštovanja in sprejemanja. V nadaljevanju se Nao na zelo podoben način sooči s svojimi mučitelji (cf. 288). Ko prispeta na plažo, Jiko Nao predlaga, naj premikasti val. Dekle na vso moč udriha po vodi, a valovi so močnejši. Vsakič znova

jo prevrnejo in potegnejo s seboj, s čimer dekle postane del valovanja: ni istovetna z valovi, ni pa tudi ločena od njih. Na ta način Nao v praksi izkusi medsebojno povezanost in soodvisnost vsega. Pozneje se Nao smeje deskarjem, ki so enkrat nad, enkrat pod vodo, in Jiko pripomni, da sta *nad* in *pod* ista stvar, saj ko nad pogleda gor, je nad pod, in nasprotno (39). S tem Nao opozori, da je vse stvar perspektive in konteksta ter zato vedno hkrati obstaja tudi kot vse drugo.

Ko govori o drugem temeljnem načelu zen budizma, nestalnosti, Jiko opozarja zlasti na različne vidike bitja-časa, ki poudarjajo ključnost vsakega trenutka oziroma pomen zdajšnjega trenutka. Nao tako prvič v življenju izkusi, kaj pomeni njeno ime, ko med obredom za praznik Obon, ki ga v templju pripravijo v čast obiskovalcev iz dežele mrtvih, igra na boben. »Ko tolčeš po bobnu, [...] je vsa tvoja pozornost usmerjena na kot britev oster rob med tišino in hrupom« (238). Z bobnanjem dekle *zdaj* izkusi kot enost časa in bitja ter kaj, metaforično, pomeni biti Nao. Eksistenco dojame kot niz povezanih, a ločenih trenutkov, ki so »bitje-čas. Zvok in nezvok« (238).

V času praznika Obon sreča duha Jikojinega sina Harukija, ki je kot kamikaza umrl proti koncu druge svetovne vojne. Ko Nao bere pisma, ki jih je pošiljal materi (vedoč, da jih nadrejeni prebirajo), jo povsem prevzame, da je prastric kljub trpinčenju, ki ga je prestajal, uresničil svoje herojsko poslanstvo. Tako kot on se pozneje tudi sama skozi najtežje trenutke prebije tako, da se umakne v zazensko stanje miselnega odklopa. Pozneje, ko prebere njegov skrivni dnevnik in izve, da je letalo namesto v sovražno ladjo usmeril v valove, se zave ključne pomembnosti vsakega trenutka za usodo celotnega kozmosa. Trenutek, v katerem je Haruki spremenil smer poleta, ni bil odločilen le za življenje vojakov na ladji nasprotnikov, ampak tudi za njihove družine in prijatelje. Ta trenutek je zaznamoval vse njihove preteklosti in vse njihove prihodnosti ter posledično ustroj vsega sveta. Povezava s prastricem povzroči, da se tudi Nao začne osredotočati na vsak trenutek in s tem uzavešča pomen vsakega svojega trenutka, kar je mogoče šele, ko obstaja v zdajšnjem trenutku, se pravi v stanju neskončnih potencialnosti.

Tega stanja se zave po dolgotrajnem rednem izvajanju meditacije zazen, ki jo Jiko dekletu opiše kot supermoč, ki jo mora usvojiti (176). Zazen izvajamo v posebni drži, ki zaradi neudobnosti izvajalca prisili, da se zave svoje telesnosti. Ko se osredotoči na dihanje, se izvajalec postopoma odvrne od vseh misli, doseže stanje praznine ter izkusi povezanost vsega in z vsem. Ko Nao osvoji zazen, z začudenjem opazi, da je nadležni komarji ne motijo več. Njeno telo se ne odziva več na njihove pike, občutek ima, kot da med njo in komarji ni več razlike, da je njena kri njihova kri (204). Proti koncu poletja je Nao psihično in fizično močnejša, vrneta se ji samozavest in občutek, da sprejema svojo udeležnost v življenju.

Ko se začne šola, se Nao pod vtisom prastričeve vedoželjnosti in junaštva odloči bolj potruditi ter začne dobivati boljše ocene. Sošolci jo po »pogrebu«, ki so ji ga pripravili pred počitnicami (106–107), pustijo pri miru, vsak dan izvaja zazen in si po telefonu izmenjuje sporočila z Jiko. A ta relativna idila ne traja dolgo. Zaradi boljšega počutja Nao po skoraj letu dni sredi pouka spet dobi menstruacijo. Ko se gre očedit v toaletne prostore, jo tam napade skupina sošolk in sošolcev, ki jo podrejo na tla. Nanjo porinejo najšibkejšega dečka, da bi jo posilil, dogajanje pa snemajo na prenosne telefone. Nao se s pomočjo zazena povsem odklopi in zgolj nepremično leži. Njeni mučitelji se prestrašijo in pobegnejo z okrvavljenimi hlačkami. Posnetek napada je že isti večer objavljen na spletu, njene hlačke pa so na spletni dražbi. Nao neha hoditi v šolo in dneve preživlja po kavarnah. Njen oče spet poskuša storiti samomor in Nao ga najde. Ko ga reševalci odpeljejo, opazi, da je oče, preden se je najedel tablet, gledal spletno stran, kjer so na dražbi ponujali njene hlačke.

V najljubši kavarni se spoprijatelji z natakario Babette, ki jo spodbudi, naj se začne prodajati moškim. Spet je povsem osamljena, čas z Jiko je le še oddaljen spomin, odloči se storiti samomor. Toda še prej želi po vzoru svojega junaškega prastriča narediti nekaj pomembnega, kar bo dalo smisel njenim zadnjim dnevem na Zemlji. Kupi si dnevnik: beli listi so vstavljeni med platnice Proustovega *Iskanja izgubljenega časa*. V njem namerava popisati Jikojino zgodbo, da bi z njo »opolnomočila ženske« (6). Pozneje sicer doda, da piše le zato, ker ima Jiko rada in noče, da bi bila pozabljena (26). To, da v dnevniku bolj kot o Jiko piše o sebi, je razumljivo, saj sta zaradi globoke povezanosti del istega konteksta. Prav ta povezanost botruje tudi povezavi med Nao in prihodnjo bralko njenega dnevnika, osebo, ki jo Nao naslavlja s *ti* in do katere čuti prijateljstvo. Ob zgodbi se izkaže, da že samo dejanje posredovanja zgodbe o osebi, ki jo ima rada in s katero se čuti povezana, vzpostavi nove povezave in kontekste, ki dejansko prispevajo k opolnomočenju bralke njenega dnevnika.

Nekega dne Nao med seksom z zelo grobo stranko dobi SMS. Prepričana je, da ga je poslala Jiko, zato se nasilnežu upre in pobegne. V sporočilu piše, da Jiko umira in naj takoj pripotuje v tempelj. Nao odhiti domov, kjer na vratih sreča očeta, ki se očitno spet namerava ubiti. Nao molči in se sama z vlakom odpelje proti prababičinemu templju. Ko v zgodnjih jutranjih urah čaka na avtobus, se zave, da je povsem sama na svetu in da vsi, ki jih ima rada, umirajo ali so že mrtvi. Sramuje se svojega življenja, tudi v pisanju ne vidi več nobenega smisla. »Kaže, da je to to,« reče. »Takšen je torej zdaj« (341). V tem trenutku je ves izgubljeni čas najden; to je trenutek neskončnih možnih kontekstov.

4.2 Ruth

Tudi Ruth se zaveda simboličnega pomena svojega imena: zlasti japonske izgovorjave *rutsu*, kar pomeni: oseba, ki je *odsotna*, ki *ni doma*. Ko na začetku romana najde Naojin dnevnik, je zagrenjena in ujeta v eksistencialni slepi ulici. Nikakor se ne more navaditi na življenje na odročnem otoku, kamor se je zaradi moževih težav z zdravjem preselila iz New Yorka. V divjini se tudi po petnajstih letih počuti izgubljena, pogreša urbano pokrajino, kjer bi se lahko »umestila v človeški čas in zgodovino« (61). Že leta si neuspešno prizadeva napisati materino biografijo, občutek ima, da življenje teče mimo nje. Na živce ji gredo zvedavi domačini; kolikor je mogoče, se izogiba neposrednim stikom z njimi. Dneve preživlja z brskanjem po spletu, ki pa jo zaradi slabe povezave večino časa spravlja v obup. Ker velikokrat kaj pozabi, jo zelo skrbi, da ima, tako kot njena mati, Alzheimerjevo bolezen.

Ko prvič drži v rokah Naojin dnevnik, se ji zazdi, da čuti dekletovo prisotnost. Ko prebere prvih nekaj strani, jo prevzame neustavljiva želja, da bi dekletu pomagala. Čuti se intimno povezana z njo, kot bi se je Nao prek dnevnika dotaknila skozi čas. Zanimanje za deklet predrami Ruth iz mrtvila, dneve posveti iskanju dekleta in njene družine, raziskovanju dogodkov, ljudi in krajev, ki jih deklet omenja, ter študiju Dogenovih nauk. Narava informacij, ki jih išče, jo prisili, da spletno iskanje razširi z navezovanjem osebnih stikov in sčasoma ustvari mrežo poznanstev tako z domačini kot s tujci. Ko se poveže z Nao in njenimi trenutki ter se seznani z Dogenovim razumevanjem časa, se Ruth zavestno odloči, da se ne bo več mučila z biografijo, ampak se aktivno preda novi situaciji.

Takrat začne sanjati o Jiko: ko postane del Naojinega konteksta, je Jiko tudi njena učiteljica, in prva lekcija se nanaša na nedvojno naravo vsega. V Ruthinih sanjah nuna piše e-pismo, v katerem razlaga, zakaj sta *nad* in *pod* ista stvar, o čemer Ruth – na svoje veliko presenečenje – bere nekaj dni pozneje v dekletovem opisu piknika na plaži. Sanje po eni strani okrepijo Ruthin občutek povezanosti z dekletom prek časa in prostora, po drugi pa pripomorejo, da postopno spozna, kako so dogodki, zaradi katerih se ji zdi, da izgublja pamet,¹¹ povsem smiselni, če jih pogleda z drugačnega zornega kota. Druge sanje so lekcija o praznini in izgubi jaza, kar je Ruthin največji strah. Ruth si v sanjah nadene Jikojina očala in svet okoli nje se spremeni v brezobličen madež, kjer izkusi občutek »nebitja« (122). Po začetnem paničnem odzivu se preda »objemu rok časa« (123) in se naslednje jutro zbudi povsem umirjena, zadovoljna in spočita.

Ko Ruth v dnevniku prebere Naojin opis zazena kot stanja, v katerem se prebudi um in kjer se počutiš doma, se zaradi strahu pred tem, da jo um zapušča, takoj odloči

11 Npr. izginjanje in pojavljanje besedila v dnevniku ali prisotnost Harukijevega skrivnega dnevnika v škatli za malico.

poskusiti zazen. Vendar pri izvajanju meditacije ni posebej uspešna, saj večinoma zadrema. Neuspešni poskusi jo spravljajo v obup – namesto da bi se njen nekam zaspani um končno zbudil, se dogaja prav nasprotno. Občutek, da je doma, ki ga sicer tu in tam začuti, ji ni prav nič všeč, saj je predpogoj za ta občutek popolna izključitev uma, ki pa ga Ruth razume kot svoje bistvo.

Ko prebere Naojin zapis o izkušnji zdajšnjega trenutka na avtobusni postaji, zgrožena ugotovi, da so vse preostale strani prazne, čeprav je bil dnevnik, ko ga je našla, popisano do konca. Tisto noč jo sanje najprej ponesejo nekam, kjer se »zvoki spajajo in ločujejo, zlivajo in spreminjajo«, kjer se zlogi »nočejo razpršiti v tišino in se grmadijo v kup zvoka, [...] kjer se pomeni spreminjajo v kakofonijo« (348). Potem jo ptič, ki se izoblikuje iz besede *vran*, popelje v park v Tokiu, kjer Naojin oče čaka na tovariše, s katerimi je dogovorjen za skupinski samomor. Sede k njemu, mu razloži, da Jiko umira in da namerava Nao storiti samomor, ter ga prepriča, naj ji pomaga, s čimer prepreči njegov samomor. Z opisom težav, ki jih ima s spletom, mu da idejo za program, s katerim lahko pomaga hčerki. Nato jo vran popelje v Jikojin tempelj, kjer v škatlo nad oltarjem položi Harukijev skrivni dnevnik, ki Nao omogoči spoznanje, da je vsak trenutek ključen za ves kozmos.

Naslednje jutro Ruth ugotovi, da je dnevnik spet popisano do konca. Iz preostalih strani izve, da je oče našel Nao na avtobusni postaji in da sta se skupaj poslovila od Jiko. Starkino zadnje sporočilo vnuku in pravnujki je, naj živita »[z]a zdaj« (362), kar se oba odločita upoštevati. Pred odhodom dekle najde prastričev skrivni dnevnik, ki ga pozneje prebira skupaj z očetom. Na koncu dnevnika dekle zatrdi, da nikogar več ne sovraži. Želi si postati pisateljica – za začetek namerava zapisati Jikojino zgodbo.

Ko prebira zadnje strani dnevnika, Ruth dobi e-pismo nekdanjega psihiatra Naojinega očeta, ki piše, da je oče razvil dva programa za odstranjevanje vsebin z mnogoterih spletnih svetov. Programa sta mu omogočila, da je s spleta odstranil vse o Nao in ustanovil uspešno podjetje. Nao se je zakopala v študij in dobila štipendijo za šolanje v Kanadi, kjer je zelo uspešna.

Konec Naojine zgodbe, Jikojini nauki in moževa razlaga nelogičnih dogodkov z načeli kvantne mehanike¹² Ruth prepričajo, da je vsak dogodek stvar perspektive in konteksta v danem trenutku ter da se mora osredotočiti na vsak trenutek, kakršen je. Takšno stališče v osnovi predvideva tvornost in sodelovanje v danem trenutku, po drugi strani pa pomeni opustitev jaza. S tem Ruthini strahovi, da izgublja razum, postanejo brezpredmetni. Šele zdaj lahko dojame pomen zazena ter občuti olajšanje, ko pozabi *jaz* in »zgolj srečno ždi kot del neskončnega kvantnega spektra« (398). Njene

12 Za oris konceptualne ustreznosti med osnovnimi načeli kvantne mehanike in ontološkimi značilnostmi postmoderne dobe glej Krevel, 2016, 185–187.

zadnje besede v romanu so odgovor na moževo vprašanje, ali je srečna: »Ja, mislim, da sem. Vsaj za zdaj« (401).

5 Roman in postmoderna paradigma: pot iz diktature informacijske entropije

S stališča zen budizma je zadovoljstvo glavnih junakov na koncu romana rezultat njihovega spoznanja, da so vsa bitja povezana ne glede na prostor in čas. To spoznanje povzroči, da sebe ne dojemajo več kot samostojno entiteto, ki se vzpostavlja v nasprotju z okoljem kot drugostjo, ampak kot to okolje samo, kar jim omogoča, da sodelujejo v danem trenutku. Tak izid omogoči Naojina odločitev, da začne pisati dnevnik. Pisanje, ki ga spodbudi ljubeča povezava s prababico, dekle poveže s potencialno bralko ali bralcem in tako ustvari svet (tiste) Ruth, ki najde dnevnik. Ruthina odločitev, da dnevnik prebere, ta svet umesti v Naojin kontekst in obratno.

Ko Nao na postaji doseže *zdaj* in postane odprta totaliteta možnih opcij, je ogrožen tudi Ruthin obstoj v njenem skupnem kontekstu. Če je bila Ruth do tedaj pasivna prejemnica Naojine izpovedi, mora v tem trenutku aktivno poseči v kontekst. V ta namen se mora najprej znebiti privida sebstva in preiti v stanje praznine (kar se zgodi na začetku zadnjih sanj), saj ima lahko le tako vpliv na katero koli potencialno situacijo. Njena aktivnost v nadaljevanju sanj ustvari kontekst srečnega konca za Nao, s tem pa tudi zanjo – to je zgodba, ki ponovno napolni preostale strani Naojinega dnevnika in zaključi Ruthino pripoved o njem.

V romanu Ruth pisanje eksplicitno poveže s sanjanjem, saj gre pri obeh za raziskovanje možnih resničnosti in jazov ob odsotnosti zavesti o sebi (392). Ko Ruth doseže takšno stanje, lahko ustvari oziroma *napiše* kontekst, v katerem sprejme, da sta jaz in odgovarjajoča resničnost stvar perspektive ter podvržena zakonom soodvisnosti, spremenljivosti in medsebojne povezanosti. Ko Ruth doseže svoj *zdaj* in se zgodba konteksta, ki je ta roman, konča, je srečna. Njeno pismo Nao v »Epilogu« se začne z besedami na prvi strani Naojinega dnevnika: »Sprašuješ se o meni. Sprašujem se o tebi. Kdo si in kaj počneš?« (402). To daje slutiti, da je Ruth začela sodelovati v svojih trenutkih in pisati to, kar je najverjetneje roman, ki ga beremo. Z branjem smo tudi mi postali del tega konteksta ter se prek časa in prostora povezali z Nao, Ruth, Jiko in vsemi drugimi. Naojina odločitev, da postane pisateljica, seveda ni naključna, ampak simbolizira zmožnost budističnih načel soodvisnosti, spremenljivosti in medsebojne povezanosti, da zagotovijo pozitivnejšo izkušnjo sodobnega vsakdana.

V kolikšni meri je Ozekijino razmišljanje o blagodejnem vplivu književnosti na resničnost in posameznike v njej, ki ga simbolizirajo osnovna načela zen budizma,

relevantno v kontekstu sodobnih potrošniških družb in digitalnih kultur? Njen recept za zoperstavljanje objektivnemu nasilju, ki izhaja iz simbolnega in systemskega utrjevanja dihotomije med subjektom in objektivno resničnostjo, temelji na odmiku od koncepta jaza kot *drugosti* od okolja na način ustvarjanja povezav prek prostorov in časov – kar se v dobi digitalizacije in globalizacije zdi dovolj preprosto. Mrežna povezanost in vsesplošna povezljivost sta namreč temeljni lastnosti spletnega medija, ki že dobri dve desetletji odločilno kroji naše predstave o resničnosti in njenih akterjih – tako zelo, da nas globalni dogodki, kot sta na primer 11. september, ki v romanu povsem obsede Naojinega očeta, in cunami na Japonskem, o katerem dolge ure prebira Ruth, intimno prizadenejo (cf. Kaplan, 2005, 2). Poleg tega razširjenost digitalnih medijev in specifika njihove povezljivosti omogočata elektronsko družbenost, ki povsem zabriše meje med realnimi in virtualnimi prostori, ljudmi in dogodki.

Vendar pa so dejanski učinki povezanosti, kakršno omogočajo postmoderni digitalni mediji, daleč od tistih, ki jih predvidevajo zenbudistična načela ali ki so implicitni postmodernim filozofijam. Prvotno navdušenje uporabnikov in teoretikov nad možnostmi spletnega medija, zlasti preseganje telesnosti in s tem koncepta drugosti (cf. Waycman, 2006, 12), se dandanes, v času spletne otroške pornografije, kibernetkega terorizma in lažnih novic, zdi skoraj smešno. V skladu z interesi globalnega korporativnega kapitala so postmoderni mediji primarno usmerjeni v masovno produkcijo potreb, ki vzdržujejo in krepijo potrošniško kulturo. Nenehna poplava podatkov o tem, kaj početi in kdo biti, ter nenehna izpostavljenost globalnim katastrofom, ki jih pojasnjujejo tisočera »alternativna dejstva«, ne povzročata zgolj zbežanosti, frustracij in travm – ker onemogočata tradicionalno umeščanje sebstva v spoznavno objektivno resničnost –, ampak tudi krepita potrebo po takšnem umeščanju prav zato, ker je resničnost, ki jo ustvarjata, nepredvidljiva, nespoznavna in ogrožujoča. Več informacij kot dobimo, manj vemo, kaj se dogaja; z informacijsko entropijo se krepijo občutki zmedenosti, jeze in ogroženosti. Porast števila mladih ljudi, ki redko ali nikoli ne stopijo iz stanovanja in dneve preživljajo za računalnikom (Agerholm, 2016), ter krepitev skrajne desnice (oboje je izrazito povezano z najrazličnejšimi oblikami določljivega subjektivnega nasilja)¹³ sta trenutno najočitnejša simptoma opisanih razmer, ki ju v tem romanu tematizira Ozeki. Ruth se na začetku izogiba neposrednemu stiku s sosedi in znanci ter najraje komunicira prek e-pošte. Dneve preživlja na spletu, kjer izgublja živce zaradi slabe povezave in izginjajočih spletnih vsebin. Tudi za Nao je splet najprej edina možnost, da ostane v stiku z ameriški prijatelji, a kmalu ugotovi, da gre le za iluzijo povezanosti, saj udeleženca spletne komunikacije nikoli nista del istega konteksta (124).

13 Od sovražnega govora in širjenja lažnih novic do fizičnih napadov na predstavnike najrazličnejših manjšin znotraj dominantne kulture.

V romanu se splet izkaže za še eno od pojavnih oblik objektivnega nasilja v družbah postindustrijskega kapitalizma, saj ni izpostavljen le kot iluzija, ki povzroča frustracije in osamljenost, ampak tudi kot poligon za grožnje in poniževanje *ad personam*, ki ga omogoča prav nekoč tako opevana demokratična narava medija. Spletno poniževanje je razlog, da se Nao in njen oče odločita storiti samomor. Reši ju Ruthina intervencija v sanjah, ki je v svojem bistvu literarna. Lahko jo interpretiramo celo kot ključ do glavne poante romana: da namreč književnost lahko izkušnjo sodobnega vsakdana bistveno izboljša prav zato, ker njena vloga in delovanje v postmodernih družbah ustrezata temeljnemu načelu zen budizma. Za razliko od spleta namreč književnost po svoji naravi povezuje prek prostorov in časov, saj lahko z njeno pomočjo izkusimo različne potencialne kontekste. Na ta način nam književnost omogoča lastno izkušanje najrazličnejših primerov *drugosti*, s čimer se razvoden in relativizira pomen koncepta, na katerem temelji objektivno nasilje, ki ga skozi literarno analizo romana *A Tale for the Time Being* Ruth Ozeki obravnavamo v prispevku.

6 Nekaj zaključnih misli

V študiji smo se osredotočili na enega od manj očitnih vidikov objektivnega nasilja, ki ga vzpostavljajo družbeno-ekonomske razmere neoliberalnega, postindustrijskega kapitalizma, in sicer na nasilje, ki izhaja iz systemskega vzdrževanja in krepitve dualističnega koncepta subjekta v okviru globalnih digitalnih resničnosti postmoderne. Posledice tovrstnega nasilja se morda najbolj akutno kažejo v skokovitem porastu najrazličnejših anksioznih motenj v zadnjih desetletjih, ki jih stroka pripisuje prav ontološki nezdružljivosti kartezijskega načela subjekta z aktualnimi družbeno-ekonomskimi razmerami. Razprave s področja teoretične psihologije in filozofije sebstva kot možen primer novim razmeram ustrežnejšega modela subjekta izpostavljajo budistično načelo nesebstva. Prav takšno rešitev – torej odmik od diktatov neoliberalnega kapitalizma s ponotranjenjem osnovnih načel zen budizma – v svojem zadnjem romanu preverja Ruth Ozeki.

Glede na vlogo književnosti v kontekstu postmoderne paradigme lahko glavne poudarke romana strnemo takole: fenomen literarnosti je neločljivo povezan z načeli zenbudističnega razumevanja obstoja. Ker ta konceptualno ustrezajo resničnosti, predstavljeni ob obravnavi Baudrillardove misli, ima koncept sebstva, kot ga predvidevajo osnovna načela zen budizma, v okviru globalnih digitaliziranih resničnosti večje možnosti za zagotavljanje bolj produktivnega in izpolnjujočega obstoja posameznikov kot kartezijanski dualistični model. Dejstvo, da književnost kot

medij *a priori* sodeluje pri oblikovanju postmodernih hiperresničnosti, jo vzpostavlja kot idealno sredstvo za širjenje in udejanjanje (zenbudističnih) načel, ki bi glede na svoj nedualistični značaj lahko spodjedla temelje objektivnega nasilja, ki se napaja iz vzdrževanja ontološke dihotomije med subjektom in objektivno resničnostjo.

V širšem, bolj praktičnem smislu bi to lahko pomenilo, da je ključ do manj travmatične izkušnje vsakdana v aktualnih razmerah vzpostavitev komunikacije, ki omogoča ustvarjanje skupnega konteksta. Izkušanje drug(ačn)ih kontekstov namreč *drugost* spremeni v medsebojno povezano *neistost*, ki nakazuje načelno *enost*. Globalni pomen in posledice dogodkov, kot so bili 11. september, cunami na Japonskem in zadnje ameriške volitve, kažejo, da smo sestavni del globalnih procesov. Ponotranjenje in realizacija te povezanosti na osebni in družbeni ravni bi nujno vodila v postopen razkroj obstoječega koncepta drugosti, s tem pa v razumevanje ključnega pomena povezanosti in povezljivosti ter v zavedanje apriorne tvornosti obstoja. In čeprav se morda ta zadnja trditev zdi naivna, opisani scenarij ni le poanta zgodbe Ruth Ozeki, ampak tudi osnovno gonilo raziskav v okviru tistih izrazito postmodernih znanstvenih področij, ki prepoznavajo nujnost novega mapiranja obstoja – od posthumanizma, ekokritike in queerovskih študij do nanotehnologije in kvantne fizike. Kar v ta kontekst prispeva roman Ruth Ozeki, je morda opozorilo, da pravzaprav ni večje potrebe po izumljanju novega modela sebstva in pripadajočega etičnega sistema za aktualne družbeno-zgodovinske razmere, saj že imamo povsem uporaben model ter nabor praks za njegovo ozaveščanje in udejanjanje.

Bibliografija

- Agerholm, H., Half a Million Young People in Japan Barely Leave Their Homes, *Independent*, 25. september 2016; <http://independent.co.uk/news/world/asia/young-people-japan-hikikomori-anxiety-a7329396.html> [12. 7. 2017].
- Balibar, E., Nasilje: idealnost in krutost, v: *Strah pred množicami: politika in filozofija pred Marxom in po njem*, Ljubljana 2004, str. 425–448.
- Baudrillard, J., *Impossible Exchange*, London 2011.
- Baudrillard, J., Simulacra and Simulations, v: *Literary Theory: An Anthology* (ur. Rivkin, J. in dr.), Maiden 2004, str. 365–377.
- Dogen, *Oko in zakladnica Prave postave šobogeno*, Ljubljana 2009.
- Dogen, E., *The Heart of Dogen's Shōbōgenzō*, Albany 2002.
- Dowbiggin, I. R., High Anxieties: The Social Construction of Anxiety Disorders, *The Canadian Journal of Psychiatry* 54/7, 2009, str. 429–436.
- Dumoulin, H., *Zen Buddhism: A History. Volume 2: Japan*, Bloomington 2005.

- Gaskins, R. W., 'Adding Legs to a Snake': A Reanalysis of Motivation and the Pursuit of Happiness from a Zen Buddhist Perspective, *Journal of Educational Psychology* 91/2, 1999, str. 204–215.
- Giles, J., The No-Self Theory: Hume, Buddhism, and Personal Identity, *Philosophy East and West* 43/2, 1993, str. 175–200.
- Hoffman, L. in dr., Toward a Sustainable myth of Self: An Existential Response to the Postmodern Condition, *Journal of Humanistic Psychology* 49/2, 2008, str. 135–173.
- Kaplan, E. A., *Trauma Culture: the Politics of Terror and Loss in Media and Literature*, New Brunswick 2005.
- Krevel, M., Navzočnost v času: *A Tale for the Time Being* in postmoderna paradigma, *Primerjalna književnost* 39, 2, 2016, str. 173–190.
- Milčinski, M., *Mali slovar azijskih filozofij*, Ljubljana 2003.
- Ozeki, R., *A Tale for a Time Being*, New York 2013.
- Suzuki, S., *Zen Mind, Beginner's Mind*, Boston 2011.
- Waycman, J., Technocapitalism Meets Technofeminism: Women and Technology in a Wireless World, *Labour and Industry* 16/3, 2006, str. 7–20.
- Whitaker, R., *Anatomy of an Epidemic: Magic Bullets, Psychiatric Drugs, and the Astonishing Rise of Mental Illness in America*, New York 2010.
- Žižek, S., *Nasilje*, Ljubljana 2007.

Mojca Krevel

Postmoderni Angst in zen budizem v *A Tale for the Time Being* Ruth Ozeki

Ključne besede: *A Tale for the Time Being*, bitje-čas, književnost, objektivno nasilje, Ruth Ozeki, postmoderna, sebstvo, subjektivno nasilje, zen budizem

Članek se giblje v območju objektivnega nasilja, ki legitimizira oziroma so mu inherentne druge oblike nasilja – od psihološkega, ekonomskega in vrstniškega do spolnega in fizičnega. Obravnava ga z vidika frustracij, ki jih sodobnim posameznikom povzroča sprememba družbeno-zgodovinske paradigme, ki jo za zdaj odločilno zaznamujejo interesi in zakonitosti globalnega postindustrijskega kapitalizma. Z analizo resničnosti in subjekta v romanu *A Tale for the Time Being* (2013) japonsko-ameriške pisateljice Ruth Ozeki bom izpostavila in utemeljila nasilne oziroma travmatične vidike aktualnih razmer za posameznike v romanu. Nato bom ovrednotila pisateljičin literarni scenarij možnosti izboljšanja vsakodnevne izkušnje posameznikov s ponotranjenjem osnovnih načel Dogenove šole zen budizma s stališča filozofskih opredelitev subjekta in resničnosti v postmoderni ter aktualnih razmer v globalnih potrošniških družbah digitalne dobe. Namen članka je pokazati, da je avtoričina na videz naivna rešitev eksistencialnih kriz glavnih likov nadvse relevantna, saj osnovne premise zen budizma ustrezajo metafizičnemu ustroju postmoderne. Roman potemtakem omogoča vpogled v konstruktivne vidike fraktalne narave postmodernih subjektov ter v vlogo, ki jo lahko ima književnost pri njihovi realizaciji.

Mojca Krevel

Postmodern Angst and Zen Buddhism in Ruth Ozeki's *A Tale for the Time Being*

Keywords: *A Tale for the Time Being*, time-being, literature, objective violence, postmodernity, self, Ruth Ozeki, subjective violence, Zen Buddhism

The article addresses issues concerning objective, or systemic, violence which legitimizes and conditions other forms of violence – psychological, economic, sexual, physical, etc. These issues are approached from the perspective of frustrations and traumas experienced by individuals as a consequence of the shift of the sociohistorical paradigm, which has so far been principally governed by the mechanisms and interests of global postindustrial capitalism. Through the analysis of the status of reality and subject in *A Tale for the Time Being*, a 2013 novel by Japanese-American author Ruth Ozeki, I first identify the violent and traumatic aspects of contemporary conditions as experienced by the protagonists in the novel. Then, Ozeki's literary scenario for improving quotidian existence of individuals via internalization of Dogen's Zen Buddhist principles is assessed from the perspective of the philosophical definitions of the categories of subject and reality in postmodernity, as well as in relation to the actual conditions in the global consumerist societies of the digital age. The article maintains that Ozeki's solution of the protagonists' existential crises is rather significant since the fundamental premises of Zen Buddhism correspond to the metaphysical structuring of postmodernity. The novel hence illuminates the productive facets of the fractal nature of postmodern individuals, as well as the role literature can play in their concretisation.

Sanja Berčnik, Veronika Tašner

School and Violence

Keywords: violence, school violence, bullying, prevention

DOI: 10.4312/ars.12.1.73-87

Introduction

The discussion on violence and school begins with a brief definition of both. One of the more frequent divisions of violence in society and in school is the division into direct and indirect violence or structural violence. Zaviršek (2004) is convinced that both direct and structural violence are immanently connected. The more we allow direct violence, the more structural violence mechanisms are consolidated. When defining the incidence of unacceptable violence, whether direct or structural, it is considered that they are socially and culturally constituted. Systemic or structural violence is a component of school, as it is in its essence a mechanism for the reproduction of existing social relations (Durkheim, 1999; Bourdieu, Passeron, 1999; Apple, 1995). According to Bourdieu's definition of symbolic violence, this form of violence could be noted as a soft, invisible violence, which occurs "in purely symbolic ways of communication and awareness, or, more precisely, unconsciousness, cognition or even emotion." (Bourdieu, 2010, 2). If we connect this to a school, it makes sense to think of it as an important social institution that socializes future generations, while imposing particular meanings as legitimate (Bourdieu, Passeron, 1999), or social rules embracing the symbolic world of students (Horton, 2011). In other words, the school represents a place in which the transfer of social norms and values takes place in a relatively undemocratic and hierarchically structured manner. Therefore, socialization does not take place without coercion, which is constitutive for the entities (Arendt, 2013; Devjak et. al., 2007). Thus, the school helps the child to enter the culture, while also contributing to the preservation and legitimization of the social order. As such it also enables social transformation. Schools should therefore be invited to think and act in the light of the shift of established practices or to ask how they can contribute to reducing violence in school and society. Due to inadequate school policies, a school may encourage violent behaviour, but if the policy is appropriate, it can contribute to reducing violence. However, even with an appropriate strategy or approach, a school must resolve the problem (incidence) of violence on its own, while being aware that it



is not its task to tackle the problem of violence in its entirety. What follows are some definitions of violence in connection with school.

Defining violence and bullying

School violence has many manifestations. The most researched and most common type of violence in school is peer violence. This can manifest itself in various forms: psychological, physical and sexual violence (Bučar-Ručman, 2009, 363). In addition to this type of violence, it is also worth highlighting violence among students and teachers, teachers and parents, violence between the management of the institution and other employees, violence between teachers and other employees, and violence against children in the family (Mugnaioni Lešnik et al., 2009). A special kind of violence that can also occur in school is self-destructiveness. In present paper we focus on peer violence. Therefore, let us start with the definition of the chosen phenomenon. There is no universal definition of violence or bullying. Some authorities have viewed violence as a goal in itself, executed to cause (psychological or physical) damage (Olweus, 1995; Davis et. al., 2000; Besag, 2002), whereby force is used to frighten or cause distress to others. These acts often last over a longer period of time and are often repetitive. In general, violence can be defined as “a symptom of aggressive and hostile activities of individual groups and their members” (Kristančič, 2002, 97). The author further claims that violence is one of the multiple levels at which aggression and hatred are expressed, and describes aggression as “all activities executed so as to cause damage to other persons, animals and inanimate objects” (ibid, 98). Similarly, Ostrman defines violence as “an active relationship towards someone, normally after force or pressure had been used, so the person could achieve their wishes, needs, objectives.” (Ostrman, 2002, 137). As mentioned above, in this paper we will focus on most common tip of violence in school–peer violence, which is of course connected to violence in general but has some specific characteristics. The term most often used for peer abuse in the Anglo-Saxon literature is bullying, which means “force and violence used for frightening or harassing others” (Besag, 1989, 2). It differs from wider definitions of violence because it involves an imbalance of power. Safran adds, that within bullying behaviour we can identify direct and indirect forms (2007, 49). “Direct bullying involves open attack on a victim in form of physical, verbal, or sexual abuse /.../ Indirect bullying is distinguished by social isolation, exclusion from a group, or non-selection for activities” (ibid.).

Horton (2011) warns that bullying is mainly a consequence of various group interactions and group dynamics. Relationships of power always appear in or among groups. The ability to exercise power is influenced by various structural factors

(gender, age, social status, ethnic origin, etc.). Also characteristic of school violence is that it occurs in a place where they are joined, not by choice and for a considerable amount of time, various different individuals, with very different interests, desires and characteristics, from very different social backgrounds and with different amounts and forms of capital.

Factors influencing violent behaviour in schools

As mentioned above, school violence can occur for several reasons, most often there is talk about risk factors, which can be family-based (lack of supervision, lack of clearly established boundaries, social circumstances), school-based (level of tolerance, random staff), dependent on the local community (the degree of crime, dangerous neighbourhoods, social imbalance) or they can be of a wider social nature (violence in the media)¹. Family-based risk aspects, which also include the way parents perceive their children, the emotional relationships that occur during the early years of childhood, a degree of tolerance of violent behaviour, violent educational methods, family disunity, size of family and parents' criminality, are, according to many professionals' opinions (Besag, 1989; Olweus, 1995; Robertson, 1996), often decisive factors which influence the development of aggressive behaviour. The gender of the child also plays an important role in this. Olweus (1995) states that the rapport with and attitudes of parents toward a boy have a significant impact on his violent behaviour. For example, parents of boys often praise them when they show their physical strength and courage, while they do not approve of this in girls. Such practices present violence to boys as completely normal and suitable for conflict resolution. For girls, on the other hand, direct violence is more or less prohibited, and therefore conflicts are "resolved" in a disguised, indirect way (Safran, 2007). Boys are perpetrators of violence in relationships with their peers, both with boys and girls. In addition to this, the violence of older over younger boys often occurs at school. This testifies to the fact that physically stronger boys, due to feeling superior, bully visibly weaker peers. Kenway and Fitzclarence (1997) state that there is widespread violent behaviour of boys to girls in schools. Most often this

1 Davis et al. (2000, p. 16–17) summarizes several authors who talk about the reasons for the increased violence of children. In his opinion none of these factors constitutes the main source of violent behaviour, but it is more likely that several of these factors together affect the aggressive behaviour of an individual child. It is therefore noted for risk factors that they can be family-based: (1) little control over children's activities and friends, (2) lack or absence of the limits of admissible and unacceptable behaviour, (3) the use of strict discipline, (4) social and other family circumstances, e.g. unemployment, alcohol and drugs use, (5) family violence; they can also be school-based: (1) excessive levels of tolerance of violent behaviour, and thus a failure to respond to it; (2) arbitrary personnel; while local community factors can be: (1) high crime rates, (2) dangerous neighbourhoods, (3) lack of social harmony among the population, (4) lack of post-school and recreational activities for young people, (5) lack of contact between the community and school; or even social factors, such as: (1) media violence, (2) social fragmentation, (3) the presentation of the concept of right and wrong as something relative and not something specific.

involves verbal and physical harassment, abuse, and taunting on account of gender differences. The selected literature explains that boys who carry out the described violence are mostly those who have traditional and patriarchal views of masculinity. Violence seems to them an appropriate method for dealing with conflicts.

Risk factors in a school environment and the influence of the wider environment also have an important impact on the way aggressive behaviour develops. Many authors (Balson, 1981; Johnstone et. al., 1991; Mendler, 1992; Epp, 1996; Blanford, 1998) point out that this is mainly a consequence of turning a blind eye to bullying, which occurs in the school environment but not in class. It is further a consequence of the unprofessional use of educational measures and punishments by teachers, but it also occurs due to a lack of the child's self-esteem. Violence depends on the environment we live in and is often a way of adjusting to the conditions of life (Edgar, 1999). To many individuals, even bad living conditions are often seen as the only way out, as is written in the Violence-free Schools Policy from 1994. Violence in schools often reflects the state of the society. However, in order to reduce violence support from the wider society must be provided. In this sense, Leschied, a leading Canadian researcher of teenage violence (as written in *School Violence in Context*, from 2007) emphasizes that violence as a phenomenon is "a combination of the influence of culture with family and school culture". Therefore, one must be aware of the fact that violence in schools was not invented. More importantly, one should first of all understand the entire background of the phenomenon, as also emphasized by Dubet (1999).

Social sciences did not realize for a long time that social institutions were sexually marked, including school. In this regard, the social, cultural and psychological construction of masculinity is connected to violence. Kenway and Fitzclarence (1997) state that some types of masculinity are more related to violent behaviour than others. Hegemonic masculinity (Connell, 2012) in this respect is the highest on a scale of positions of power. We can say that it is characterized by physical power, assertiveness, authority, self-discipline, courage, adventurism, and so on. The characteristics of the above mentioned hegemonic masculinity promote violent behaviour. This kind of masculinity is namely based on the assumption that women are inferior and thus subordinate to men, and that what we associate with femininity does not fall within male characteristics. Marginalized masculinities are also very susceptible to violence, but only because it seems to be the only way for such individuals to better position themselves. It is worth mentioning that hegemonic masculinity must be thought of as a historical phenomenon, since it is not static. This means that it can be transformed and re-created through the transformation of meanings in social practices. One of the institutions best positioned for such a change is definitely school. Therefore, schools should strive to shift the current meaning of hegemonic masculinity, although

of course other institutions must help in this process too. Current practices in our societies still allow for the exercise of male domination over women. This is also reflected in violent behaviour at school, which prevails among boys.² School and violence should therefore also be thought of as previously described, since the school, which participates in the production of hegemonic masculinity, whether intentionally or unintentionally, contributes to the tolerance of violent behaviour. School staff are usually not sufficiently aware that education can contribute to the preservation of hegemonic masculinity, or they may put this issue to the side in their work.

State Policies for School Violence

As Davies et al. (2000) summarizes, there are three sets of risk factors – family, school, and social – that schools should take into account in shaping an integrated policy towards violence. In the following, we will be interested in whether the policies of individual countries (Canada, Sweden, France, Germany and the UK) are associated with these three risk factors (family, school, social) regarding the problem of violence. In the Canadian province of Ontario, and the preventive program Violence-free Schools policy, which is oriented towards school as a community, emphasis is placed on the design and maintenance of a safe and non-violent environment, an encouraging school climate and physically safe environment. As an upgrade to the design of school prevention programs, the Ministry of Education also appoints a Safe Schools Action Team, whose task is to advise on the development of an integrated approach to addressing security in schools. In 2011, the Memorandum Reporting Violent Incidents was adopted by the Ministry of Education, which provides guidance to school boards on the development of protocols for reporting violent acts to the Ministry. Each school must have such a protocol (Memorandum No. 120, 2018). Already under a law that has been in place since 1994, schools in Sweden must also have a plan for responding to violence (which, as a compulsory part, could also be included in the educational plan for public schools in Slovenia). There is one main difference with Canada in the Swedish system: Within this program, the headmaster, who must tend to the fulfilment of the school's policy, has a specific and precise role. The role of headmaster also includes being responsible for enforcing, implementing, monitoring and evaluating school-wide strategies for preventive action and preventing all forms of violent behaviour. In 2006, Sweden also adopted the Act Prohibiting Discriminatory and Other Degrading Treatment of Children and Pupils, which gives equal rights to all children, and fights against discrimination based on gender, ethnic

2 At this point we have to mention the problems connected to indirect bullying, which is more frequently used by girls than boys, are harder to notice and therefore not as well-researched as direct bullying.

origin, religious or other beliefs, sexual orientation or disability. Schools have also become legally responsible for their actions and a student can sue his or her school if it (the school) does not act in accordance with the law. A school is also obliged to reimburse the material costs for any damage that occurs due to such violence (for example, destroyed clothing) (Svensson, 2003, 216). The provision of a safe school environment is considered a priority by the Swedish National Agency for Education, which believes that the improvement of social relations can also address the problem of violent behaviour (Skolverket, 2000; Svensson, 2003, 224). There are several preventive programs implemented at the state level, including the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). Guidelines for action in the field of violent behaviour are included in the curricula and schools have designed action plans, but the problem is evaluating them, as this would only show which of the approaches they are performing are most appropriate and give the best results.

As Debarbieux et al. note (2003, 26), since the 1990s the authorities in France have been very concerned with the problem of violence in school. However, unlike Canadian and Swedish policies, the cause of violence is seen mainly in the area of poor working conditions for teachers and consequently the frequent changes in staff, which is reflected in the school environment. France has aimed to solve this problem by establishing a new position at school, called an educational assistant (in Slovenia, this could be a tutor). These are people between the ages of 21 and 29 who mediate in interpersonal communication and help with learning, as well as mediating in conflicts. It has been shown that such a scheme works primarily at those schools where there is a positive school environment and where there are many permanent teachers (Debarbieux, Montoya, 1999, in: Debarbieux, 2003). They have also established an Anti-Violence National Committee for the purpose of analysing and identifying violence in schools, and to develop a preventive system. As a target, more teaching positions have been proposed, which means reducing the number of hours of teaching and, above all, motivating teachers to work in those (at-risk) schools where work conditions are poor and staff turnover is greatest. By increasing the number of teachers, each person's weekly work obligation would be reduced (from 18 to 16 teaching hours), which would mean that more time would be devoted to training in the area of (peer) violence (recognizing, reacting, preventive action and prevention). The related authorities found that the organization of the school (in terms of socio-economic factors) indirectly affects the occurrence of violence in school, which is why they emphasize the importance of teacher stability and effectiveness (*ibid.*). In the area of prevention, the Anti-Violence National Committee cooperate with the non-profit organization COPA (2018), which seeks to recognize and respect human and, in particular, children's rights.

At the national level, Germany followed France (also America) with the establishment of a commission on violence, which promotes preventive action in this regard. The possibilities of preventive action, similar to in France, are seen in smaller class sizes and schools (thus raising a sense of belonging and responsibility in terms of conflict resolution), in improving the school environment (lower norms, less weekly commitments, providing contact persons for teachers), less administrative work, student education in recognizing potentially violent situations (responding and avoiding, non-conflict problem-solving), early teaching of sexual education (partner behaviour), additional teacher education for working with violent students, reducing tolerance to violence (rapid and consistent responses by teachers and school), and creating advisory committees for support and assistance in case of conflicts between teachers and students (Schafer et al., 2003; Cowie, 2006).

In the UK, specific policies regarding violence in school have not been adopted, but the School Standards and Framework Act (1998) stipulates that all schools must have guidelines designed to promote good behaviour, respect for others, and preventive action in the field of all forms of violence in school. In 2000, an anti-bullying package was launched in schools, containing an updated publication called *Don't Suffer in Silence* (2018), which includes videos with topics such as: school policies, students' perspectives, strategies for dealing with violence, peer support, and work with parents and the local community. This package is also supported by an Internet site and an informative film intended for the wider public, which attempts to raise awareness of the problem of violence. In the UK the authorities mainly deal with the whole aspect of the education of students at school, especially with failure, dissatisfaction and social exclusion, but they work more at a preventive level, where they focus on supporting students and mediating (Cowie, 2006).

According to Dubet (1999), there are primarily two aspects of violence addressed in state level policies. The first is social violence, which is the violence blamed primarily on the situation in society and influences of the environment; and the second is anti-school violence, which is aimed directly towards the school, in terms of students, teachers, and equipment. Regardless of whether countries are focusing on the first, second or both levels, it is important to remember that violence is not equally present in all schools, and that these differences do not arise solely from a social context. Dubet (ibid. 25) considers that "violence is effectively countered by those who learn that there are many different background reasons to violent behaviour and combine methods of responses for overcoming their conflicting qualities". Moore, Jones and Broadbent (2008, 14) came to similar conclusions by reviewing the effectiveness of the operation of individual preventive programs in various OECD countries. All OECD member states deal with violence at school, particularly bullying, as a serious problem requiring

systematic engagement. As stated in the publication *School Violence and OECD Countries* (Moore, Jones, Broadbent, 2008, 8) “violence among peers is a problem in schools but often also a reflection of attitudes and behaviours that exist within the wider community. Children who are violent in school are generally disrespectful of other people outside school too, and in vulnerable or younger students the opportunity to translate that disrespect into violence”. All 17 OECD countries (except the US) that are signatories to the Declaration on Human Rights and the Convention on Children’s Rights have “legislation that provides general protection to children against sexual violence and guidelines and regulations at the school, school board and ministry of education level and also regulate appropriate relationships between children, and teachers and school staff” (ibid. 9).

However, if we look at bullying as a “systemic group process involving bullies, victims, peers, adults, parents, school environments, and home environments”, then an intervention which is only focused on one of these levels is unlikely to have the expected effect. What’s more, if bullying is, as some consider, “a socio-cultural phenomenon springing from the existence of specified social groups with different levels of power, then curriculum aimed at altering the attitudes and behaviours of only a small subset of those groups is unlikely to have an effect... Overall, the studies of social skills group interventions suggest again that failing to address the systemic issues and social environment related to bullying undermines success. (ibid.).

Formal frameworks tackling violence at school in Slovenia

In Slovenia, the *Guidelines for the Analysis, Prevention and Treatment / Management of School Violence* (2004, 2) received the first more concrete guidelines from the then Ministry of Education, Science and Sport, in which there are “relatively general guidelines” or possible solutions, which will be necessary if the Minister and Ministry decide on the implementation of individual tasks, to more precisely break down and elaborate operational steps, some of which should lead to results or possible solutions relatively quickly, while others require a longer amount of time.

The commission for the analysis of the problem of violence in the school environment, through comparative analysis and various examples of good practices that have been implemented in Slovenian schools for several years, proposed some key principles for dealing with violence and a set of measures that we also see in the countries discussed above. It emphasizes the inclusion of content and competences relevant to community life in curricular elements (Canada); establishing a positive social environment at school (France); quality time spent at school (the UK); school

responsiveness at all levels (Germany); involvement at school; planning the space in and around school; care and responsibility in realizing a safe school environment, and responding to violence (Sweden); professional training of employees at school; cooperation with local authorities and non-governmental organizations; parent involvement at school, and the inclusion of the media and provision of various materials for teachers, pupils, students and parents.

Moreover, many measures have been proposed regarding the development of different methods and forms of teaching; increasing responsibility for a safe school environment; monitoring the implementation of curricular documents (realization of goals and activities), finding a new form of individual or group assistance for students who often interfere with teaching; supplementing and upgrading the rules on students' rights and obligations; developing the concept of a teacher counsellor (as in France) and additional possibilities for establishing the teacher's authority. Similarly, as in Sweden, we have proposed the establishment of a special council at the state level, where headmasters, teachers, students, parents and experts would be involved, whose primary purpose would be to enforce and maintain specific concepts and models for the prevention and handling of violence. A working group was set up by the National Education Institute of the Republic of Slovenia, which, by analysing the Guidelines for the Analysis, Prevention and Treatment / Management of School Violence, concluded that incidences of violence in the future should be dealt with more effectively and systematically. And, on the basis of this, *Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru* (Guidelines with a Handbook for Dealing with Peer Violence in Educational Institutions, 2016) was prepared. It is a document that helps employees in public and private educational institutions to implement a publicly valid program, "to better understand the phenomenon of peer violence and to react appropriately and effectively, or act upon the perception of peer violence, especially in cases of severe forms of violence" (ibid. 2). However, instructions still represent only guidelines, which are aligned with national legal bases and by-laws of training and education, and they are not binding legal acts for schools. According to the commission, every school or other educational institution faces various forms of violence to which it is obliged to respond.

A problem also arises from the lack of professional guidance at a very concrete level, which is provided by the aforementioned guidelines (2016). Given the reasons presented for violent behaviour and the related policies of different countries (including Slovenia), we believe that the guidelines and instructions provide a good general basis for the "fight" against violence in schools and the taking of more preventive action. However, in our opinion, a precise document of policies against violence is needed.

Conclusion

Students are often faced with intolerance and violence at school. We would like to point out that most of the related research has shown showed that boys are most often the perpetrators of violence, but we have to bear in mind that the conducted surveys deal mainly with direct forms of violence, because this is much easier to detect. According to the results of these studies, boys and girls are mostly affected by education and socialization, since direct violence, based on the definition of hegemonic masculinity, is an appropriate way of solving conflicts. Safran (2007) believes that girls, due to different forms of socialization than boys, are more affected by so-called alternative types of aggression, including both indirect and social aggression. Alternative forms of aggression pose a problem for research, since as yet there are no effective methods for obtaining legitimate results with regard to these.

The concept of a school's policy against violence, which would primarily include the requirement to accurately determine the presence of violence in a particular school (by expert-designed instruments), and then formulating a school policy against violence (regulated similarly as in Sweden), should be included in a so-called formal (mandatory) framework of educational activity in public schools. An exact and compulsory anti-violence policy document should also require a thorough reflection on education in tolerance, which Waldron (1997) defines as non-interference with the beliefs or customs of a person, even when we have reason to believe that those beliefs or practices are false. Considering the question of whether a teacher in a modern school can take up such a position at all, shows us that the concept of human rights and other international standards, which can be the starting point for education, often set only minimal limits of tolerance. Education in tolerance occurs in the classroom in unforeseeable situations. It depends primarily on how the teacher will react in different situations. The most conflicting and controversial situations are usually those that give a decisive example and operate educationally. So the teacher, as part of a particular structure, and his/her transfer of attitudes to the student, is one of the most important factors and basic limits of education in tolerance in school. It should also be noted that the termination of coercion is not to be equated with tolerance. Termination of coercion (waiving of rules and norms) and the ending of any actual relationships with students will have a counter-educational effect—cultivating intolerance, which is happening today. It is necessary to realize that intolerance is not the same as violence, and so tolerance cannot be the same as non-violence. Violence is, by definition, an act and, analogously, it could then be said that non-violence is a denial of action. Education in tolerance and its effects must be understood in a broad sense, capturing both the school as an institution, classes and generally all activity in it (Krek, 2000). A school's

anti-violence policy must be a matter of the needs of a particular school, formed by a team of experts at the school. The school's policy against violence must therefore be a matter of the needs of a particular school, which is formed by a team of experts at the school (including teachers, student representatives and parents committee) based on information (how much violence, type of violence, where, when, how violence is manifested...) and in cooperation with the wider community (local community, non-government organizations, institutions). The document should be a mandatory part of the actual operational plan of educational activities which would be formed in accordance with the principle of school autonomy.

References

- Apple, M. W., *Education and Power*, New York, London 1995.
- Arendt, H., *O nasilju*, Ljubljana 2013.
- Act Prohibiting Discriminatory and Other Degrading Treatment of Children and Pupils*, 2006, https://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_lang=en&p_isn=73399&p_country=SWE&p_count=2907&p_classification=05&p_classcount=131 [23. 3. 2018].
- Balson, M., *Becoming better parents*, London 1981.
- Besag, V. E., *Bullies and victims in schools*, Philadelphia 1989.
- Bjorquist, K., Ekman, K., Lagerpetz, K., Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture, *Scandinavian Journal of Psychology* 23, 1982, pp. 307–313.
- Blandford, S., *Managing discipline in schools*, London, New York 1998.
- Bourdieu, P., Passeron J.-C., *La Reproduction*, Paris 1999.
- Bourdieu, P., *Moška dominacija*, Ljubljana 2010.
- Bučar-Ručman, A., Kako se lahko učinkovito soočamo s šolskim nasiljem, in: *Brez spopada. Kulture spolov generacij* (ed. Tašner, V.), Ljubljana 2009, pp. 363–377.
- Connell, R., *Moškosti*, Ljubljana 2012.
- COPA, 2018, <https://infocopa.com/?locale=en> [23. 3. 2018].
- Cowie, H., Developing pupil-led strategies to reduce violence, in: *Violence reduction in schools – how to make a difference* (ed. Gittins, C.), 2006, pp. 67–79, <https://rm.coe.int/168047c241> [23. 3. 2018].
- Davis, J. L., Nelson, C. S., Gouger, E. S., *The boystown model. Safe and effective secondary schools. Preventing violence, building respect and promoting learning in the classroom and beyond*, Nebraska 2000.

- Debarbieux, E. et al., Tackling violence in schools, A report from France, in: *Violence in schools: the response in Europe* (ed. Smith, P. K.), London 2003, pp. 26–31.
- Devjak T., Kovač Šebart, M., Krek, J., Vogrinc, J., Pravila in vzgojno delovanje šole: teoretična izhodišča in empirični podatki, in: *Pravila in vzgojno delovanje šole* (ed. Devjak, T.), Ljubljana 2007, pp.17–101.
- Don't suffer in silence*, 2018, <https://donsufferinsilencecampaign.wordpress.com/meet-the-team/> [10. 5. 2018].
- Dubet, F., Violence in schools, in: *Violence in schools: awareness-raising, prevention, penalties*, Symposium Brussels, 26.–28. December 1989, Belgium 1999, pp. 11–27.
- Durkheim, E., *Education et Sociologie*, Paris 1999.
- Edgar, L. E., *Violence in school*, 1999, <http://www.srmason-sj.org/council/journal/sep99/edgar.html> [20. 11. 2007].
- Epp, J. R., Schools, complicit, and sources of violence, in: *Systemic violence: How schools hurt children* (ed. Epp, J. R., Watkinson, A. M.), London 1996, pp. 1–25.
- Horton, P., School Bullying and Social and Moral Orders, *Children & Society* 25, 2011, pp. 268–277.
- Johnstone, M., Munn, P., Edwards, L., *Action against bullying. Drawing from experience*, Edinburgh 1991.
- Kenway, J., Fitzclarence, L., Masculinity, violence and schooling. Challenging 'poisonous pedagogies', *Gender and education* 9, 1997, pp. 117–134.
- Krek, J., Vzgoja k strpnosti, *Sodobna pedagogika* 1, 2000, pp. 82–103.
- Kristančič, A., *Socializacija agresije*, Ljubljana 2002.
- Memorandum*, No. 120, 2018, <http://www.edu.gov.on.ca/extra/eng/ppm/120.html> [19. 2. 2018].
- Mendler, A. N., *What do I do when... How to achieve discipline with dignity in the classroom*. Bloomington, Indiana 1992.
- Moore, K., Jones, N., Broadbent, E., *School Violence in OECD countries*, New York 2008.
- Mugnaioni Lešnik, D., Koren, A., Logaj, V., Brejc, M., *Nasilje v šoli*, Kranj 2009.
- Olweus, D., *Trpinčenje med učenci. Kaj vemo in kaj lahko naredimo*, Ljubljana 1995.
- Olweus bullying prevention programme*, <http://www.clemson.edu/olweus/content.html> [23. 3. 2017].
- Ostrman, A., Medvrstniško nasilje, in: *Socializacija agresije* (ed. Kristančič, A.), Ljubljana 2002.

- Robertson, J., *Effective classroom control. Understand teacher-student relationships*, London 1989.
- Safran, E. R., Bullying Behavior, Bully Prevention Programs, and Gender, *Journal of Emotional Abuse* 7, 2007, pp. 43–67.
- Schäfer, M., Korn, S., Brodbeck, F. C., Wolke, D., Schutz, H., Bullying roles in changing contexts: The stability of victim and bully roles from primary to secondary school, *International journal of behavioral development* 4, 2005, pp. 323–335.
- School Standards and Framework Act*, 1998, <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1998/31> [10. 5. 2018].
- School violence in context: culture, neighborhood, family, schools and gender*, <http://www.oxfordscholarship.com/view/10.1093/acprof:oso/9780195157802.001.0001/acprof-9780195157802> [20. 1. 2007].
- Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru*, Ljubljana 2004, http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/Smernice_nasilje.pdf [20. 11. 2007].
- Svensson, R., Tackling violence in schools, A report from Sweden, in: *Violence in schools: the response in Europe* (ed. Smith, P. K.), London 2003, pp. 216–231.
- Violence – free schools policy*, 1994, https://openlibrary.org/works/OL2417054W/Violence-free_schools_policy_1994 [20. 11. 2007].
- Waldron, J., Locke, toleranca in racionalnost preganjanja, *Problemi* 3/4, 1997, str. 5–31.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli*, 2007, <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2007102&stevilka=5073> [14. 4. 2008].
- Zaviršek, D., Od aktivizma do profesionalizacije: refleksija delovanja ženskih nevladnih organizacij na področju nasilja nad ženskami in otroki v Sloveniji, in: *Psihosocialna pomoč ženskam in otrokom, ki preživljajo nasilje* (ed. Horvat, D.), Ljubljana 2004.

Sanja Berčnik, Veronika Tašner

Šola in nasilje

Ključne besede: nasilje, šolsko nasilje, trpinčenje, preventiva

V prispevku avtorici predstavita različne pojavnosti nasilja v šolskem okolju. Ob različnih konceptualizacijah in definicijah nasilja v šoli tematizirata tudi različne dejavnike, ki vplivajo na pojav in obstoj nasilja v šoli. Pri tem posebno pozornost namenita šoli kot instituciji, ki v svojem bistvu ni demokratična, temveč hierarhično strukturirana organizacija. Zaradi temeljnih problemov, na katere se navezuje problem nasilja v šoli, večina držav šolam nalaga sistematično ukvarjanje s to problematiko in oblikovanje celostne politike spoprijemanja z nasiljem. V drugem delu prispevka tako avtorici analizirata politike različnih držav (Kanada, Švedska, Francija, Nemčija, Anglija) do problemov nasilja v šoli ter njihove povezave z dejavniki, ki vplivajo na pojav nasilja v šoli. Posebno pozornost namenita analizi uradnih dokumentov, ki usmerjajo spoprijemanje z nasiljem v šoli v Sloveniji, ter na ta način iščeta odgovor na vprašanje, kaj lahko naredijo šole.

Sanja Berčnik, Veronika Tašner

School and Violence

Keywords: violence, school violence, bullying, prevention

In this paper the authors present different incidences of violence in the school environment. Different factors influencing the phenomenon and existence of violence in school are also subject to different conceptualizations and definitions of violence in school. Special attention is paid to school as an institution, which in its essence is not a democratic, but a hierarchically structured organization. Because of the fundamental problems that are associated with the problem of violence in school, most countries require that schools systematically deal with this issue, and the formation of an integrated policy in tackling violence. In the second part of the paper, the authors analyse the policies of various countries (Canada, Sweden, France, Germany, the UK) to the problems of school violence and link them to the factors that influence the onset of violence in school. Special attention is paid to the analysis of official documents that enable violence in school in Slovenia to be resolved, and thus seeking an answer to the question about what can schools do about this.

Nina Perger

LGBTIQ+ Youth and Experiences with Violence in Education

Keywords: LGBTIQ+, education, violence, power relations

DOI: 10.4312/ars.12.1.88-103

1 Introduction

Research shows that young gays, lesbians, bisexuals, transgender, intersex and queer people (LGBTIQ+) experience various forms of violence and/or discrimination in various settings of their everyday life, including education. Such experiences are often analysed within the frame of the so-called 'bullying discourse' the intensification of which we have witnessed in the last few decades. Although discourse on bullying and its focus on peer-to-peer violence is surely relevant as it helps make visible the practices of marginalization and exclusion young LGBTIQ+ are facing, it is also important, as some authors emphasize, to acknowledge the limits of reducing the experience of violence and/or discrimination on the basis of gender and sexual identity within education with regard to the 'bullying discourse'. Namely, this reduction may result in neglect of institutional characteristics that function in a way which legitimizes peer-to-peer violence by their heteronormative and cisnormative structures, as well as in the neglect of school workers' contributions to such experiences – not only their contribution 'in silence', that is, by failing to intervene when bullying happens, but also by actively legitimizing and engaging in such practices of violence (Payne, Smith, 2012; Formby, 2015).

Moreover, focusing on violence in education in terms of 'bullying discourse' tends to read violence as a result of individual and/or family pathology, reinforcing the binary schema of bully – victim without sufficient attention being paid to social power relations, social categorizations and their boundary-making enactment through regulatory and disciplinary practices in everyday life (Bansel, Davies, Laws, Linnell, 2009). In this regard, various forms of violence within education should be approached within a wider context of power relations, including the hetero- and cisnormative structuring¹ of education that is evident by various practices of discrimination and

1 Heteronormativity can be broadly defined as social structures, privileging heterosexuality while deprivileging various and non-straight sexual identities (Berlant, Warner, 1998). Cisnormativity



violence, as well as by the absence or at least a lack of systematic presence (that exceeds a format of one-time lectures) of LGBTIQ+ related topics (MacIntosh, 2007). When the issue of violence against LGBTIQ+ individuals is approached in this way, education can be problematized as one of the mechanisms, maintaining and reproducing existing power relations and inequalities based on gender and sexuality, including for example the education functioning as a mechanism of normative-gendered and (hetero)sexually-based socialization, as evident from gender-based incentives (i.e. for creativity when it comes to boys and diligence when it comes to girls) (Mencin Čeplak, Tašner, 2009) to practices of violence targeting those who 'deviate' from normative gender (including gender roles and gender expressions) and sexual identities (Takács, 2006; Mencin Čeplak, 2009; DePalma, Jennett, 2010; Ringrose, Renold, 2010; Mencin Čeplak, 2013). Therefore, practices that exert violence in a non-symbolic way should be understood as derived from social (cisnormative and heteronormative) structures, structuring the field of education.

As emphasized by Ringrose and Renold (2010; also Takács, 2006), violence against LGBTIQ+ people should be addressed as a mechanism of 'gender-policing' that is central for the production of 'normative' ways of doing gender and is part of what Butler (1990) names a 'heterosexual matrix' in which 'biological' sex (male, female) is equated with gender (in terms of gender roles and gendered as well as gendering practices, that is, masculinity and femininity) and heterosexual desire. In this regard, 'failure' to 'successfully' enact normative gender roles is read as a sign of one's homosexuality, which shows intertwinement of violence on the grounds of one's sexual identity and processes of 'gendering', disciplinary practices that enforce normative enactment of assigned gender roles (Takács, 2006).

1.1 Research overview

Research on violence against LGBTIQ+ youth is predominantly implemented in relation to young gays and lesbians (e.g. Švab, Kuhar, 2005; Švab, 2016) and less often in relation to various sexual identities, including bisexuality, asexuality, pansexuality, queer, etc., and gender identities, including transgender and cisgender non-normative identities (transgender men, transgender women, gender non-binary, genderqueer, agender, etc.): data on experiences with violence on the basis of these latter identities is thus scarce, especially in relation to the experiences of transgender students (Formby, 2015).²

denotes such structures that privilege cisgender people, while deprivileging transgender and cisgender non-normative people, although the use of prefix *cis* is not without its contradictions (Richardson, Monro, 2012; Stryker, 2017).

2 For example, GLSEN, an organization that every two years implements research on the national (U. S.) school climate in relation to sexual and gender identities started including the question about hearing

GLSEN's research (2014; 2016) in the context of the U. S. shows that more than half of LGBTIQ+ students (55%) feel unsafe at school because of their sexual identity and 38% because of their gender expression, and the vast majority have experienced verbal harassment on the basis of their sexual orientation (74%) and more than half (55%) because of their gender expression (2014). More than one third of LGBTIQ+ students (36%) reported being physically harassed in the past year on the basis of their sexual identity and 22% on the basis of their gender expression (*ibid.*). GLSEN's latest report (2016) shows that experiences with violence on the grounds of sexual and gender identity are only very slowly decreasing in some areas, i.e. when it comes to experiences with physical harassment on the basis of sexual orientation (27%) and gender expression (20%), although the trend of decreasing cannot be generalized to all forms of violence (i.e. being physically assaulted on the basis of sexual or gender identity) (GLSEN 2014; 2016). A report by ILGA-Europe and IGLYO (Takács, 2006) on the social exclusion of young LGBT people shows it is the school environment which is experienced as the most hostile: two thirds of respondents reported having negative experiences on the grounds of their sexual and gender identity in relation to: 1) a curriculum which addressed LGBT topics in a prejudiced or discriminative way (53%), and 2) bullying (43%), where most of the respondents reported having experience of verbal attacks. The European Union Agency for Fundamental Rights' report (2014) shows a similar picture: on average and across countries in the European Union, 68% of respondents reported they rarely, often or always experienced negative comments or conduct at school because of being LGBT (with gays being slightly more exposed to such practices).³

In the context of Slovenia, research show that around 35% of students who identify as gay, lesbian, bisexual or queer experienced violence on the basis of their sexual identity at least once during their education, and more than one out of ten often experiences (mostly verbal) violence (Kuhar, et al., 2008, in Maljevac, Magić, 2009). As emphasized by Slovenian LGBT+ non-governmental organisations, schools are not perceived as a safe space by LGBTIQ+ youth (Magić, Maljevac, 2016, 33): "Backed by political apathy, Slovenian schools are similarly slow in attending to the needs of gay and lesbian youth". As such, education is a space in which topics regarding non-straight sexualities and non-cisgender identities are more or less absent, or, if present, in the form of one-time lectures that usually receive a severe backlash from local and school communities and civil initiatives (*ibid.*; Renner, 2009). Research, implemented by DIC Legebitra, shows that even LGBT school workers refrain from introducing the topic of (non-straight) sexual identities due to fear of being perceived as biased

transphobic remarks, such as 'tranny', only from 2013 onward (GLSEN, 2014).

- 3 Slovenia is placed below the European Union's average (68%), with 61% of respondents reporting such experiences on the grounds of their gender and sexual identity (FRA, 2014).

(Magić, Janjevac 2011). As Renner (2009, 107) warns, such silence functions as a form of “spontaneous ideology of homophobia and oppression” that contributes to the socially delegitimized and marginalized status of LGBTIQ+ people. As emphasized by Magić and Maljevac (2016), the socially marginalized status of the LGBTIQ+ community and homophobia (as well as transphobia) are often not recognized as such. Rather, they are seen by national institutions as “a phenomena, a social construct invented by gay activists” (ibid., 42).

The latest research that included the topic of young LGBTIQ+ people’s experiences in education, *Everyday life of young LGBTIQ+ people*, was implemented by Pride Association in 2017 (Perger, Muršec, Štefanec, 2017). Whereas Magić and Maljevac (2016, 31) recognize that the research implemented by DIC Legebitra throughout 2008–2013 mostly captures the experiences of gays and lesbians, due to a lack of responses from transgender people, Pride Association’s research (2017) succeeded in securing responses from various LGBTIQ+ subgroups, including transgender people and those who identify with various sexual identities that transcend the sexual binary of heterosexual – gay/lesbian. It is these results that are presented below, with special attention given to young LGBTIQ+ people’s experiences with violence and discrimination in relation to their peers, teachers and other school workers, including counsellors, and LGBTIQ+ youth’s feelings of un/safety in educational settings.

2 Young LGBTIQ+ experiences with violence in education

Research *Everyday life of young LGBTIQ+ people* (Perger, Muršec, Štefanec, 2017) was implemented by the Slovenian Pride Association throughout 2017 (February–October) in the context of a wider project that aimed to facilitate a structured dialogue between young LGBTIQ+ people and relevant stakeholders with institutional power to implement the needed changes as identified by young LGBTIQ+ individuals themselves.⁴ The survey, in which youth who self-identify as LGBTIQ+ and are between 16–30 years of age participated, represented the first phase of a project in which the experiences of LGBTIQ+ youth with discrimination and/or violence in various settings (ranging from education and health system, public spaces to families of origin) were analysed, which served as the basis for the second phase in which concrete demands were formulated by LGBTIQ+ people and presented to the relevant stakeholders in the third and final phase of the project (ibid.). Altogether, 751 young LGBTIQ+ people participated in a survey that was disseminated through Slovenian LGBTIQ+ organizations and youth organizations, as well as through social media (ibid.).

4 The project was financed by Erasmus+ Youth in Action program, KA 3, 2016-3-SI02-KA347-013899.

Most of the respondents (66%) currently reside in the two largest cities in Slovenia (Ljubljana, Maribor). In terms of their age, the majority (64%) are between 18 and 26 years of age, and the majority (71%) were assigned female at birth, 28% assigned male at birth, and 1% was born intersex. In terms of their gender identity, the majority (59%) identify as a woman, 28% as a man, while the rest identify with gender identities such as gender fluid (3%), gender non-binary (3%), gender neutral (2%), genderqueer (1%), agender (1%) and as transgender (2%).⁵ In terms of their sexual identity, 28% identify as lesbians, followed by bisexual persons (27%) and gays (22%), while the rest identify with sexual identities such as pansexual (9%), queer (4%), heterosexual (6%) and asexual (2%). In the following sections, we are focusing on their experiences with violence and/or discrimination on the basis of their gender and sexual identities within education in relation to their 1) peers, and 2) teachers and other school workers, including counsellors. Such experiences were captured in closed form questions with an option of giving more elaborated answers as well (Perger, Muršec, Štefanec, 2017).

2.1 Young LGBTIQ+ individuals' experiences with peer-to-peer and school workers' violence

Research (Perger, Muršec, Štefanec, 2017) shows that 43% of LGBTIQ+ youth openly identify as LGBTIQ+ in relation to their schoolmates, 40% of respondents said they had partly come out as LGBTIQ+, while 18% of respondents completely hid their LGBTIQ+ identities. Approximately two thirds of respondents (65%) feel their gender and sexual identity is fully accepted by their schoolmates, which makes such relationships one of the most accepting ones, beside friendships (in which 83% of LGBTIQ+ youth feel completely accepted) and relationships with their siblings (in which 68% of respondents feel completely accepted). Less than one out of ten respondents (7%) feel their gender and sexual identity is completely rejected by their schoolmates. In comparison to schoolmates, respondents are much more selective when it comes to disclosing their gender and sexual identity to school workers. Namely, only 13% of LGBTIQ+ youth are completely out to their teachers, 10% to other school workers (such as counsellors, principals, etc.), while the majority remain completely closeted: 53% of LGBTIQ+ students did not disclose their sexual and gender identity to teachers, and 65% did not do so to other school workers. Almost a fifth of those that are at least in some degree out in relation to teachers (17%) and other school workers (18%) feel their gender and sexual identity is completely rejected by these individuals. As Beemyn and Rankin (2011) emphasize, the level of outness and a selective approach to coming out can serve as a strategy of protection, where one discloses one's gender and sexual identity to those from whom one can expect at least

5 This does not mean there were 2% of transgender respondents, as some may choose gender category of a man or a woman rather than the category 'transgender person'.

neutral, if not accepting, legitimizing reaction, although for some transgender people such a strategy is unavailable (i.e. if they are in the gender confirmation process). In this regard, research shows that (almost) half of LGBTIQ+ participants sometimes or often hid their gender and sexual identity to avoid potential violence and/or discrimination from teachers (49%) and other school workers (43%), while for others disclosing their sexual and gender identity may not seem relevant due to their perceived intimate and private character (Perger, Muršec, Štefanec, 2017).

When it comes to young LGBTIQ+ individuals' experiences with violence and/or discrimination, school is a place marked with one of the highest degree of violence. On a general level, 40% of respondents have experienced violence on the basis of gender and/or sexual identity, and 29% experienced violence and/or discrimination in education. In this regard, the level of experiencing violence and/or discrimination in school settings is similar to that of public places, such as streets, where 39% of LGBTIQ+ youth have already experienced violence and discrimination (in comparison with violence within the family of origin, where 22% of respondents reported such experiences). In terms of experiencing violence on the basis of sexual identity, gays are most often exposed to violence in the context of school hallways. Namely, 71% of gays sometimes and often experience such violence in comparison to bisexuals (40%), lesbians (40%) and pansexuals (25%): only 12% of gays have never experienced violence in school hallways. In terms of experiencing violence on the basis of non-normative (non-cis) gender identity, 11% of gender neutral persons (n=5) and 11% of transgender persons (n=8) sometimes and often experience violence in this context. When it comes to experiencing violence on the basis of sexual identity in the classroom, 70% of gays reported they sometimes and often experience violence, followed by lesbians (42%), bisexuals (41%) and pansexuals (22%); in terms of non-normative gender identity, 13% of gender neutral persons (n=4) and 13% transgender persons (n=4) reported they sometimes and often experience violence in classrooms. (ibid.)

Despite the high level of acceptance by their schoolmates, 28% of respondents reported that the perpetrators of all forms of violence they have experienced were their schoolmates, while 5% (n=24) reported teachers and other school workers as the perpetrators. These experiences of violence by with schoolmates as perpetrators, as they are further elaborated upon by respondents in the open answers section, range from delegitimizing practices that attempt to constitute certain identities as non-existent or fictional: "schoolmates have often told me that I'm just pretending to be a bisexual"⁶, to experiences with verbal harassment and physical violence: "a schoolmate has often verbally harassed me, at some point he even burnt my hand with a lighter"

6 All responses are translated by the author.

and “insults, just the same as on the streets, pushing me into the lockers, locking me in the toilet, bullying”. Experiences with de-legitimization practices are perhaps more common when it comes to sexual identities that transcend dominant sexual binary of heterosexual – gay/lesbian identities: as shown by numerous authors, bisexuality, but also other non-monosexual identities, are targeted with such practices that render them invisible by constituting them as a phase in an otherwise presumably linear trajectory of developing a ‘homosexual’ identity and as a phase of experimenting (Fahs, 2009; Monro, 2015; Flanders, Robinson, Legge, Tarasoff, 2016; Flanders, Lebreton, Robinson, Bian, Caravaca-Morera, 2017).

Young LGBTIQ+ individuals who participated in the research (Perger, Muršec, Štefanec) also reported that some schoolmates started to avoid them when they disclosed their sexual identity because of their assumptions that a non-straight student will be attracted to them:

My schoolmates were saying that it is inappropriate and extremely weird. They have started to avoid me, telling me they will not hang out with me anymore, because they thought I liked them.

In other cases, such assumptions based on prejudice can even lead to sexual harassment accusations against non-straight students, forcing them to constantly self-discipline and self-regulate when it comes to expressions of affection with their friends, and to the spill-over effect of stigma, where the LGBTIQ+ identity of one stigmatizes their social network as well:

I was often insulted as ‘being abnormal, because I am a lesbian’ and the same schoolmates have accused me of sexual harassment when I hugged my friends. Consequently, I have started to avoid physical contact with my friends, because then they too were accused of being abnormal.

Others have also reported being sexually attacked by their schoolmates: “Insulting remarks in school. In *gimnazija*⁷, when we were at the pool, someone shoved a finger in my anus”. According to GLSEN’s report (2016), almost 60% of LGBTIQ+ students were sexually harassed (in terms of unwanted touching, sexual remarks) in the year prior to the survey. Given the reported experience above, sexual harassment can be seen as a form of gender policing encompassing policing of hegemonic masculinity and normative femininity (DePalma, Jennett, 2010; Connell, 2012). Both are heterosexualized, or, “disciplined into heterosexuality” (Connell, 2012, 152) and when social processes of heterosexualization visibly ‘fail’ (in terms of non-normative

7 *Gimnazija* is a 4-year programme of general upper secondary education. Students finish the programme with the general *matura* exam, which enables them to apply directly to university. *Gimnazija* is commonly considered as the most prestige type of upper secondary education in Slovenia, enrolling academically most successful students (Gaber, 2006; Taštanoska, 2017).

gender expression, i.e. feminized gay, masculinized lesbian, etc.), the ‘failure’ of non-straight men, especially gays, to enact hegemonic masculinity is ‘made clear’ by sexual harassment practices that render and constitute them as inferior by relating to them as a feminized sexual object: through his sexuality, his gender status is questioned (Jackson, 2006).

In education, transgender people are faced with some unique issues with regard to their identity being recognized, accepted and legitimized through practices in everyday life, such as using the correct pronouns and name – one that is differently gendered from that they were assigned at birth: Beemyn and Rankin (2011) show that 27% of transgender respondents reported experiencing harassment in the past year because of their gender identity and/or expression, with female-to-different gender participants and male-to-different gender participants⁸ reporting such experiences in slightly higher proportions. McLemore (2015) warns that misgendering practices (practices of non-/mis-recognition of one’s gender) are associated with negative affect, less identity strength and coherence and more felt stigma – and the use of wrong gender terms tends to diminish a transgender person’s self-respect (Kapusta, 2016). Given the limitations of gender identity expression and gendering practices, deriving from the dominant gender binary as it is manifested in everyday life (including gendered language, gender binary toilets, gender-segregated P.E. classes, etc.), gender non-binary students are faced with even more challenges (Beemyn, 2015). In this regard, a respondent reported schoolmates’ consistent failure to respect his gender identity when he came out as a transgender person:

It was in high school that I came out as FTM⁹ and the majority of my schoolmates turned their backs on me, giving me wrong school notes, using the wrong pronouns, despite me constantly and politely correcting them. I understand it is hard to get used to it, but this lasted for a few years and now, when I am studying at the faculty, the same is happening from those same people.

In relation to violence and/or discrimination perpetrated by school workers, young LGBTIQ+ individuals reported ‘lectures’, given by teachers, delegitimizing the existence of transgender and non-normative cis-gender identities, constituting them as ‘ideological’ and fictional and framing them as ‘gender theory’:

8 Beemyn and Rankin (2011) use ‘female-to-different-gender’ and ‘male-to-different-gender’ to name those respondents who do not identify neither as a woman nor as a man, while acknowledging the social importance attached to specific embodiment (seen as female or a male) that frames social recognition processes, and to gender assigned at birth, deriving from a specific form of embodiment, and their role in production of violence, targeting transgender people.

9 FTM (female to male) denotes a person that was assigned female at birth and who identifies as a man.

Lectures about how 'gender theory' is fictional and that transgender and non-binary identities do not exist, and that marriage equality should not be allowed were regularly on the school agenda. There were insults from teachers as well as from schoolmates.

This phenomenon is in parallel with Europe-wide trends of anti-gender campaigning and mobilizing against gender equality, as identified by Kuhar and Patternote (2017).

Participants in the research *Everyday life of young LGBTIQ+ individuals* (Perger, Muršec, Štefanec, 2017) also reported explicit attempts from teachers to discipline them into normative sexual (and thus, gender) roles with threats of being excluded from school: "One professor threatened that she will do anything to get me excluded from school if I do not break up with my girlfriend", while others reported that there were disciplinary reports made against them due to their 'inappropriate behaviour': "My class teacher told me she received an appeal by another teacher because of mine and my girlfriend's expressions of affection", and "One of the teachers made an appeal against the inappropriate behaviour of me and my girlfriend". These findings are comparable to those of GLSEN's report (2014), where 28% of LGBTIQ+ students reported being disciplined for public displays of affection. In some cases, experiences with violence forced LGBTIQ+ students to change schools: "All these things were so annoying that I was forced to change school". Violence, perpetrated by school workers, is often a neglected part of LGBTIQ+ individuals' experiences with violence in education. Such neglect manifests in a discourse of violence in education, often reduced to a 'bullying' discourse that mostly focuses and problematizes peer-to-peer violence, therefore excluding the heteronormative and cisnormative structuring of education from the analysis (Payne, Smith, 2018). Although school workers, alongside family members, peers and youth services agencies, are identified as an important part of the supporting infrastructure, in reality their support is usually lacking (Marshall, Yarber, Sherwood-Laughlin, Gray, Estell, 2015).

Both violence perpetrated by school mates and by school workers should be understood in the wider social context, taking into account social structures and the world of adults which "legitimizes violence by various forms of discrimination and Othering" (Razpotnik, Dekleva, 2015, 218; Muršič, 2012). Heteronormativity and cisnormativity as social structures translate into 'organizational structures' in schools, legitimizing homophobia, biphobia, transphobia and other practices of delegitimizing and marginalizing non-straight and non-cisgender, non-normative gender identities and expressions, maintaining "existing power relations" with their homophobic and misogynistic discourses "depend[ing] on an implicit consensus" (DePalma, Jennett,

2010, 18). Drawing from Bourdieu (1998, 40), heteronormativity and cisnormativity should be approached as forms of structural violence that – similar to the structural violence of the dominant economy to which Bourdieu primarily refers – are paid for in “a whole host of minor and major everyday acts of violence”. Education is one of the primary mechanisms that ensure the reproduction of social order, including masculine domination and also encompassing gendered libido (Bourdieu, 2010), in relation to which non-straight sexual and non-normative gender identities represent a ‘deviation’ from the dominant – “always sexually overdetermined” – androcentric principle (ibid.). Its transmission runs through diffuse pedagogic action, enacted by the whole group and a “whole symbolically structured environment” (Bourdieu, 2005, 90). As such, hetero- and cis-normativity function as forms of symbolic domination through processes of categorizing, establishing classes (ibid.), the boundaries of which are anonymously, subtly maintained, but also forcibly guarded when threatened by those who threaten to destroy the (heterosexualized and normatively gendered) game – as we can see, education and its agents are not an exception in this regard.

3 Concluding remarks

When education is recognized as an institution, reproducing wider social inequalities on various axes, including those of gender and sexuality, with its mechanisms of reproduction, including production of different forms of violence, that often remain invisible, silent and non-recognized as such (Bourdieu, 2010), it is not surprising that LGBTIQ+ students do not perceive school as a safe space. More specifically, 27% of LGBTIQ+ students sometimes or often fear for their safety in the context of school hallways, 17% sometimes or often fear for their safety in classrooms, 8.5% in relation to their teachers, and 8% in relation to other school workers (Perger, Muršec, Štefanec, 2017), which shows that “the world extends the form of some bodies more than others” (Ahmed, 2006, 129), that is, the world allows and shapes certain bodies to feel more ‘at home’ than others, while at the same time it is shaped by certain bodies more than others and it shapes those ‘others’ as ‘strangers’, as being dislodged (ibid.), or, put differently, it shapes their sense of (their) place as being out-of-place (Bourdieu, 2000, 184). Violence as exerted by school workers and schoolmates is violence made explicit in an attempt to maintain and guard normativity, threatened and destabilized by those ‘not-at-home’, who disclose its unquestioned, naturalized status as arbitrary by their existence in a space – this time, education – that was not meant to accommodate them, and, even more, that was meant to ensure such shaping of ‘bodies’ that would exclude ‘out-of-placeness’ as a place ‘legitimately’ deserved and reserved for some from being questioned.

Such violence is not derived from agents in education themselves, rather, it is derived from relations between them and a specific hetero- and cis-normative structuring of education, which means that various forms of intervention programmes that attempt to address the issues of violence and discrimination of LGBTIQ+ students will not be effective enough in the long run unless they recognize and address wider issues of power relations that structure the 'inside' of education (Herr, Anderson, 2003; MacIntosh, 2007; Bansel, Davies, Laws, Linnell, 2009; Payne, Smith, 2012). Otherwise, such intervention programmes, usually grounded in the 'bullying discourse', which often individualise the problem of bullying, turning it into an individual pathology, a problem of individual maladjustment, will 'merely' function as a 'band-aid' (MacIntosh, 2007, 36). Something more is needed, starting with the acknowledgement of the role schools play in producing such violence, that is, from the recognition of their non-neutral role in re-producing wider social inequalities, a recognition that closes down the possibility of education to be exempted from potential calling-out and bearing of responsibility when it comes to violence against LGBTIQ+ students.

Bibliography

- Ahmed, S., *Queer phenomenology*, Durham, London 2006.
- Bansel, P., Davies, B., Laws, C., Linnell, S., Bullies, bullying and power in the contexts of schooling, *British Journal of Sociology of Education* 1, 30, 2009, pp. 59–69.
- Beemyn, G., Coloring Outside the Lines of Gender and Sexuality: The Struggle of Nonbinary Students to Be Recognized. *The Educational Forum* 4, 79, 2015, pp. 359–361.
- Beemyn, G., Rankin, S., *The lives of transgender people*, New York 2011.
- Berlant, L., Warner, M., Sex in public, *Critical inquiry* 2, 24, 1998, pp. 547–566.
- Bourdieu, P., *Acts of resistance: Against the new myths of our time*, Cambridge 1998.
- Bourdieu, P., *Pascalian meditations*, Stanford 2000.
- Bourdieu, P., Belief and the body, in: *The body: A reader* (ed. Fraser, M., Greco, M.), Oxon 2005, pp. 87–91.
- Bourdieu, P., *Moška dominacija*, Ljubljana 2010.
- Butler, J., *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*, New York 1990.
- Connell, R., *Moškosti*, Ljubljana 2012.
- DePalma, R., Jennett, M., Homophobia, transphobia and culture: deconstructing heteronormativity in English primary schools, *Intercultural Education* 1, 21, 2010, pp. 15–26.

- Fahs, B., Compulsory bisexuality?: The challenges of modern sexual fluidity, *Journal of bisexuality* 3/4, 9, pp. 431–449.
- Flanders, C. E., Robinson, M., Legge, M. M., Tarasoff, L. A., Negative identity experiences of bisexual and other non-monosexual people: A qualitative report, *Journal of gay & lesbian mental health* 2, 20, 2016, pp. 152–172.
- Flanders, E. C., Lebreton, E. M., Robinson, M., Bian, J., Caravaca-Morera, J. A., Defining bisexuality: Young bisexual and pansexual people's voices, *Journal of bisexuality* 1, 17, 2017, pp. 39–57.
- Formby, E., Limitations of focussing on homophobic, biphobic and transphobic 'bullying' to understand and address LGBT young people's experiences within and beyond school, *Sex Education* 6, 15, 2015, pp. 626–640.
- FRA – European Agency for Fundamental Rights. *EU LGBT Survey: European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey*, Luxembourg 2014.
- Gaber, S., Edukacija, socialna promocija in »dedovanje« izobrazbe. *Sodobna pedagogika*, posebna izdaja, 2006, pp. 42–53.
- GLSEN, *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's School*, New York 2014. https://www.glsen.org/sites/default/files/2013%20National%20School%20Climate%20Survey%20Full%20Report_0.pdf [4. 5. 2017].
- GLSEN, *The 2015 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation's Schools*, New York 2016. https://www.glsen.org/sites/default/files/2015%20National%20GLSEN%202015%20National%20School%20Climate%20Survey%20%28NSCS%29%20-%20Full%20Report_0.pdf [4. 5. 2017].
- Herr, K., Anderson, G., Violent youth or violent schools? A critical incident analysis of symbolic violence, *Int. J. Leadership in Education* 4, 6, 2003, pp. 415–433.
- Jackson, S., Gender, sexuality and heterosexuality: The complexity (and limits) of heteronormativity, *Feminist Theory* 1, 7, 2006, pp. 105–121.
- Kapusta, J. S., Misgendering and its moral contestability. *Hypatia* 3, 31, 2016, pp. 502–519.
- Kuhar, R., Patternote, D. (ed.), *Anti-gender campaigns in Europe: Mobilizing against equality*, London, New York 2017.
- MacIntosh, L., Does anyone have a Band-aid? Anti-homophobia discourses and pedagogical impossibilities, *Educational studies* 1, 41, 2007, pp. 33–43.
- Magić, J., Janjevak, A., "Excuse me, Miss, are you a lesbian?" A research report on the situation of LGBT educational workers in the school system in Slovenia, Ljubljana

2011. https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/excuse_me_miss_are_you_a_lesbian.pdf [4. 5. 2017].
- Magić, J., Maljevac, S., Research for action: Challenging homophobia in Slovene secondary education, *Journal of LGBT Youth* 1–2, 13, pp. 28–45.
- Maljevac, S., Magić, J., Pedri raus!: Homofobično nasilje v šolah. *Sodobna pedagogika* 4, 2009, pp. 90–104.
- Marshall, A., Yarber, W. L., Sherwood-Laughlin, C. M., Gray, M. L., Estell, D. B., Coping and survival skills: The Role School Personell Play Regarding Support for Bullied Sexual Minority-Oriented Youth, *Journal of School Health* 5, 85, 2015, pp. 334–340.
- McLemore, K. A., Experiences with misgendering: Identity misclassification of transgender spectrum individuals, *Self and Identity* 1, 11, 2015, pp. 51–74.
- Mencin Čeplak, M., Tašner, V., Spolne neenakosti v izobraževanju, in: *Brez spopada: kultur, spolov, generacij*, (ed. Tašner, V.), Ljubljana 2009, pp. 103–116.
- Mencin Čeplak, M., Spolne/seksualne norme, legitimacija izključevanja in šola, *Sodobna pedagogika* 4, 2009, pp. 120–132.
- Mencin Čeplak, M., Heteronormativity: School, ideology, and politics, *Journal of pedagogy* 2, 4, 2013, pp. 162–187.
- Monro, S., *Bisexuality: Identities, politics, and theories*, Hampshire, New York 2015.
- Muršič, M., Prekiniti krog nasilja (za varnejše družine in vzgojno-izobraževalne zavode, in: *(O)Krog nasilja v družini in šoli: Soočanje šole/vrtca z nasiljem nad otroki* (ed. Muršič, M.), Ljubljana 2012, pp. 7–41.
- Payne, E., Smith, M., Rethinking Safe Schools Approaches for LGBTQ Students: Changing the Questions We Ask, *Multicultural Perspectives* 4, 14, 2012, pp. 187–193.
- Payne, E. C., Smith, M. J., Refusing Relevance: School Administrator Resistance to Offering Professional Development Addressing LGBTQ Issues in Schools, *Educational Administration Quarterly* 2, 54, 2018, pp. 1–33.
- Perger, N., Muršec, S., Štefanec, V., *Vsakdanje življenje mladih LGBTIQ+ oseb*, unpubl., Ljubljana 2017.
- Razpotnik, Š., Dekleva, B., Medvrstniško nasilje v šoli – socialnopedagoški pogled, *Socialna pedagogika* 3–4, 19, 2015, pp. 217–230.
- Rener, T., Homoseksualnost in šola: stališča študentk in študentov do obravnavae homoseksualnosti pri pouku, *Sodobna pedagogika* 4, 2009, pp. 106–119.
- Richardson, D., Monro, S., *Sexuality, equality & diversity*, Hampshire 2012.

- Ringrose, J., Renold, E., Normative cruelties and gender deviants: the performative effects of bully discourse for girls and boys in school, *British Educational Research Journal* 4, 36, 2010, pp. 573–596.
- Stryker, S., *Transgender history: The roots of today's revolution*, New York 2017 (2nd ed.).
- Švab, A., Narratives of coming out to parents: Results of replicating a sociological study on the everyday life of gays and lesbians in Slovenia (2014–2015), *Teorija in praksa* 6, 53, 2016, pp. 1344–1355.
- Švab, A., Kuhar, R., *Neznosno udobje zasebnosti: Vsakdanje življenje gejev in lezbijk*, Ljubljana 2005.
- Takács, J., *Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) people in Europe*, Brussels, Amsterdam 2006. https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/Attachments/social_exclusion_of_young_lesbian_gay_bisexual_and_transgender_people_lgbt_in_europe_april_2006.pdf [24. 4. 2017].
- Taštanoska, T. (ed.), *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji, 2016/17*, Ljubljana 2017. <http://www.eurydice.si/images/publikacije/BROSURA-vzgoja-inizobrazevanje-v-RS-2016-17.pdf> [4. 3. 2018].

Nina Perger

LGBTIQ+ mladi in izkušnje z nasiljem na področju edukacije

Ključne besede: LGBTIQ+, edukacija, nasilje, razmerja moči

V pričujočem prispevku se osredotočamo na izkušnje mladih gejev, lezbijk, biseksualnih, transspolnih, interspolnih in kvir oseb (LGBTIQ+) v izobraževanju na osnovi raziskave *Vsakdanje življenje mladih LGBTIQ+ oseb*, ki jo je leta 2017 izvedlo Društvo Parada ponosa. V njej je sodelovalo 751 mladih, starih od 16 do 30 let. Pri tem se osredotočamo na izkušnje z medvrstniškim nasiljem, pa tudi z nasiljem in s praksami (heteroseksualiziranega in cismativnega) discipliniranja s strani šolskih delavk_cev. Izkušnje z nasiljem na področju edukacije so sicer pogosto obravnavane s pomočjo koncepta medvrstniškega nasilja, ki z individualizacijo odgovornosti in obravnavanjem nasilja kot individualnih »patologij« neredko s težavo obravnava pomen hetero- in cismativnih družbenih struktur ter njihovih realizacij v povezavi z nasiljem znotraj izobraževalnega konteksta. Prakse nasilja in discipliniranja, usmerjene proti mladim LGBTIQ+ osebam, delujejo kot mehanizem reproduciranja in krepitev omenjenih družbenih struktur, zaradi česar jih je treba za učinkovito obravnavo in naslavljanje izkušenj z nasiljem zaradi nenormativne spolne in seksualne identitete umestiti v širši kontekst družbenih razmerij moči.

Nina Perger

LGBTIQ+ Youth and Experiences with Violence in Education

Keywords: LGBTIQ+, education, violence, power relations

In the article, we focus on young LGBTIQ+ individuals' experiences with violence in education. Research shows that LGBTIQ+ youth are targeted with various forms of violence within education; while most research focuses on peer-to-peer violence, the violence perpetrated by school workers, and their inactivity when it comes to addressing violence on the basis of gender and sexual identity, is often neglected. In the article, data gathered in the research *Everyday life of young LGBTIQ+ individuals*, as implemented by Pride Association in 2017, is presented. A total of 751 young LGBTIQ+ individuals aged between 16-30 participated in this research. In this article we focus on a specific aspect regarding their experiences with violence in education, namely, their experiences with violence perpetrated by schoolmates and school workers, including teachers and counsel workers, as well as on their feelings of safety in the school hallways and classrooms. Such violence is often addressed by 'bullying discourse', which rarely takes into account hetero- and cisnormative social structures and their manifestations in education, and it predominantly addresses bullying as a form of individual pathology and not as practices of violence that derive their disciplinary power in terms of enforcing normative enactments of gender and sexuality. In this regard, violence against young LGBTIQ+ individuals in education should be addressed within a broader framework that takes into account social power relations.

Darija Skubic

Verbal Abuse in Kindergarten and Primary School

Keywords: verbal abuse, child, kindergarten, primary school, students' beliefs

DOI: 10.4312/ars.12.1.104-123

1 Introduction

UNICEF's understanding of violence derives from Article 19 of the Convention on the Rights of the Child (CRC), which defines the scope as "all forms of physical or mental violence, injury or abuse, neglect or negligent treatment, maltreatment or exploitation, including sexual abuse, while in the care of parent(s), legal guardian(s) or any other person who has the care of the child" (2014, 3).

The Federal Child Abuse Prevention and Treatment Act (CAPTA), as amended and reauthorized by the CAPTA Reauthorization Act of 2010, defines child abuse and neglect as: "Any recent act or failure to act on the part of a parent or care-taker which results in death, serious physical or emotional harm, sexual abuse or exploitation; or an act or failure to act which presents an imminent risk of serious harm." (Child Welfare Information Gateway, 2013, 2) Child abuse and neglect includes acts of commission, that is, physical, sexual, or emotional abuse, and acts of omission, that is, physical, emotional, medical, or educational neglect, all considered under the general label of child maltreatment (Leeb et al., 2008).

Bullying or abuse is a subset of aggression that is typically categorized as physical, verbal, or relational (Shore, 2005). It must be intended to harm, it must be repetitive, and a difference of power-physical, social, or other must exist between the bully and the victim (Olweus, 1993). The bullying behaviour or abuse can be "physical" (e.g. hitting, pushing, kicking), "verbal" (e.g. calling names, provoking, teasing, making verbal threats, spreading slander); it can also include other behaviour such as making faces or social exclusion (Fekkes et al., 2005).

There are many types of communication behaviours that may be defined as verbal abuse, and there have been numerous interpretations on what constitutes it. Brendgen et al. (2006) consider that behaviours of verbal abuse generally include ridiculing and teasing, name calling, yelling, verbal putdowns, negative prediction, negative comparison, shaming, cursing and swearing, and threats at the child. Anderson



(2002) classifies seven categories of verbal abuse, namely withholding, countering, discounting, jokes, blocking and diverting, accusing and blaming, and judging and criticizing. Another categorisation of verbal abuse is trivializing, undermining, threatening, name-calling, forgetting, ordering and denial. Cook et al. (2001) and Oweis and Diabat (2005) divide verbal abuse into eleven categories, namely judging and criticizing, accusing and blaming, abusive anger, discounting, condescending, ignoring, trivializing, blocking and diverting, threatening, abuse disguised as jokes, and sexual harassment. Another interesting and comprehensive understanding of verbal abuse is presented by Evans (1993), who lists 15 types of verbal abuse: withholding, verbal abuse disguised as jokes, trivializing, judging and criticizing, blocking and diverting, name calling, countering, discounting, accusing and blaming, undermining, forgetting, ordering and demanding, denial, abusive anger, and threatening. According to Moore et al. (2006), psychological maltreatment, including verbal aggression, has been implicated as an important contributor to children's behavioural problems. Teicher et al. (2006) note that verbal aggression is associated with moderate to large effects, comparable to those associated with witnessing domestic violence or non-familial sexual abuse, and larger than those associated with familial physical abuse.

Bullying in school is generally defined as repeated, intentional acts of aggression directed toward a student who has less status or power (Gladden et al., 2014; Olweus, 2003). Teachers and other school staff can abuse their authority and bully their students (Zerillo et al., 2011). Teachers and other adults in school have legitimate power over students, and often criticize and discipline them in certain situations. Accordingly, Twemlow et al. (2006, 191) defined teacher bullying as actions meant "to punish, manipulate [,] or disparage a student beyond what would be a reasonable disciplinary procedure". For example, physical forms of teacher bullying could include grabbing or shaking a student, and verbal bullying could involve insulting or ridiculing a student. Several authorities have asserted that bullying by teachers presents a serious problem that is readily recognized by students (Whitted et al., 2008). In a study of elementary school students, teachers identified bullying by their colleagues as a serious problem with potential for substantial harm to students (Zerillo et al., 2011).

Bullying and victimization by peers can be connected to lower school engagement (DiPerna, 2006), decreased academic achievement (Eisenberg et al., 2003; Vaillancourt et al., 2013), and poorer mental health (Benedict et al., 2015). However, bullying by teachers and other school staff is a less widely recognized problem (Zerillo et al., 2011).

A few studies have begun to investigate bullying by teachers (Brendgen et al., 2006; Khoury-Kassabri, 2006; Pottinger et al., 2009; Twemlow et al., 2006). Twemlow

et al. (2006) reports that 45% of elementary teachers admitted to bullying a student at least once in their teaching career. Delfabbro et al. (2006) observes that almost 13% of students stated they were often victimized by peers, 11% stated they were often victimized by teachers, and 1.4% stated both types of victimization at school. Multiple studies show that bullying may cause students to become disengaged from school, leading to poor achievement (DiPerna, 2006; Finn et al., 1997; Lacey et al., 2015). Wang et al. (2014) find that peer victimization remains significantly related to lower student-reported grades after controlling for school climate scores and demographic covariates. Bullying by teachers may have a similar effect on engagement and achievement, because students are working for their teachers. Students who resent their teachers for bullying them understandably might be less inclined to work hard for them and earn good grades. Research has shown that students are more likely to demonstrate prosocial behaviour when they perceive their school's policies to be supportive and respectful (Daly et al., 2014; Eccles et al., 1993; Shirley et al., 2011). Student perceptions of teacher fairness are associated with positive adolescent development, prosocial behaviour, and academic success (Daly et al., 2014; Eccles et al., 1993). Further, students who perceive their school climate as punitive generally have more strained relationships with adults in the school (Daly et al., 2014).

When bullied by peers, students show high levels of social and emotional distress (Delfabbro et al., 2006). Several studies have found different effects for students who were bullied by teachers versus peers; for example, students who reported bullying by teachers had lower levels of social-emotional adjustment (Monsvold et al., 2011; Pottinger et al., 2009). In contrast, an Australian study (Delfabbro et al., 2006) of 1,284 tenth-grade students from 25 schools finds that students who reported bullying by peers characteristically showed higher levels of social alienation and lower self-esteem than those bullied by teachers. Students bullied by teachers exhibited lower school engagement and academic performance, as well as more involvement in high-risk behaviours.

Especially in the primary school grades, the teacher-child relationship exerts a major influence on children's social, behavioural, emotional, and academic adjustment (Pianta, 1999). Children who have a very negative relationship with their teacher, especially those who experience frequent verbal abuse by the teacher, are thus not only likely to miss out on important learning opportunities with regard to academic content, but may also be at risk for further behavioural, emotional, and social maladjustment (Brendgen et al., 2006). As maintained by Casarjian (2000) teachers who have experienced particular students as potential threats to their ability to maintain control of the classroom are likely to expect similar behaviour from

these students in the future. As a result, these students may elicit hostile behaviour from the teacher, either because of the teacher's attempt to maintain authority of the class or because of the teacher's anger and frustration. In turn, the teacher's hostile responses provide the children with a model of aggressive behaviour as an acceptable means of social interaction, thus perpetuating the cycle of negative interactions (Bandura, 1986).

In the present study I was interested in the beliefs of future teachers about abuse, especially verbal abuse, among and towards children in kindergarten and primary school. Teachers are well positioned to identify possible cases of child abuse and neglect given the amount of time they spend with students. Several studies highlight the importance of teachers' beliefs about abuse/neglect and its impact on their students (Kenny, 2004; Smith, 2010). Additionally, it has been found that teachers' perceptions of maltreatment severity follow this same pattern: the more severe the maltreatment, the more likely teachers will identify and report it (Walsh et al., 2008; Smith, 2010). A study about teachers' beliefs about maltreatment effects on student learning and classroom behavior (Gamache Martin, DeMarni Cromer, Freyd, 2010) revealed that teachers' beliefs about the effects of maltreatment on their students' learning and classroom behavior varied by type of maltreatment. The teachers believed that physical and sexual abuse impacted their students' ability to learn not only by causing academic difficulties, reduced attention, and increased disruptiveness, but also by resulting in more internalizing behaviors. In addition, the teachers believed that emotional neglect affected learning ability primarily through academic difficulties, internalizing behaviors, and other maltreatment-related consequences, such as emotional dependence and self-harm behaviors.

2 The study

Verbal abuse is considered part of the broader concept of psychological abuse or maltreatment of children (Garbarino et al., 1986; Hart et al., 1987; Olweus, 1996; Glaser, 2002). Children's negative social experiences in the school context, however, do not necessarily only entail rejection and victimization from the peer group. Especially in the primary school grades, the teacher-child relationship exerts a major influence on children's social, behavioural, emotional, and academic adjustment (Pianta, 1999). To address this issue, the present study investigated the beliefs of students of three different undergraduate study programmes, i.e. preschool education, primary education and logopaedia/logopaedics-surdopedagogy (beliefs of pre-service preschool teachers, pre-service primary school teachers, speech and pre-service language therapists) about the verbal abuse in kindergarten and primary school. The study also examined their

beliefs about the behaviour of verbally abused children. Preschool teachers, primary school teachers and speech and language therapists are well aware of the importance of enabling equal conditions for optimal development of each child; the consideration of individual differences in development and learning; consideration of group differences (based on gender, social and cultural background, worldview) and the creation of conditions for their expression; and consideration of the principles of diversity and multiculturalism at the level of the selection of content, activities and materials with regard to children, better enabling them to experience and learn about the diversity of the world.

2.1 Research questions

The research questions of this study were as follows:

1. What are pre-service preschool teachers', pre-service primary school teachers' and pre-service speech and language therapists' beliefs about verbal abuse in kindergarten and primary school?
2. Are the beliefs about the verbal abuse in kindergarten and primary school different between students of preschool education, students of primary school education and students of speech and language therapy and surdopedagogy?
3. What are pre-service preschool teachers', pre-service primary school teachers' and pre-service speech and language therapists' beliefs about the behaviour of verbally abused children?
4. Are the beliefs about the behaviour of verbally abused children different between students of preschool education, students of primary school education and students of speech and language therapy and surdopedagogy?

2.2 Research instrument

For the purpose of the study, a 16-item questionnaire was developed by the author, based on a literature review of verbal abuse in kindergarten and primary school (Olweus, 1996; Boivin et al., 2001; Brendgen et al., 2006; Khoury-Kassabri, 2006; Pottinger et al., 2009; Twemlow et al., 2006; Delfabbro et al., 2006).

The questionnaire was designed according to two main concepts: the beliefs of pre-service preschool teachers, pre-service primary school teachers, speech and pre-service language therapists about the verbal abuse in kindergarten and primary school (eight items), and the beliefs of pre-service preschool teachers, pre-service primary school teachers, speech and pre-service language therapists about the behaviour of verbally abused children (eight items). A 5-point Likert scale was used for the responses. The questionnaire items for the overall scale were found to be reliable (Cronbach's $\alpha = .591$; Cronbach's $\alpha = .457$ for the first set and Cronbach's $\alpha = 0.65$ for the second set).

2.3 Respondents and data collection

The data were collected in January 2018 at the Faculty of Education, University of Ljubljana. A total of 104 students of the three undergraduate study programmes, i.e. preschool education, primary school education and speech and language therapy and surdopedagogy participated in the study, with 101 female students (97.1%) and three male students (2.9%). The questionnaires were distributed and the instructions for filling out the questionnaire were given by the author of the research before the beginning of the chosen study course of each study programme. Respondents were given 20 minutes to complete the questionnaire.

Since we wanted to investigate whether students' beliefs vary with the study programme, i.e. whether there are any differences between the beliefs of students of preschool education, primary school education, speech and language therapy and surdopedagogy, the study included 40 students (38.5%) from Year 3 of preschool education¹, 44 students (42.3%) from Year 3 of primary school education, and 20 (19.2%) from Year 2 of speech and language therapy and surdopedagogy². The study programmes were selected regarding the similarities in the curriculums, and the professional orientation after graduation, i.e. pedagogical work with children in kindergartens or primary schools. The students were all studying at the Faculty of Education, University of Ljubljana, Slovenia. Their ages ranged from 20 to 26, and the mean age was 20.85.

2.4 Data analysis

After verifying that the data were free from errors, matrix analyses were conducted using IBM SPSS Statistics software. The data were controlled according to the assumptions of normal distribution, homogeneity of variance, and expected counts. In view of the research questions, mainly descriptive (absolute frequency, percentage, mean, standard deviation) procedures and statistical tests (one-way analysis of variance, post-hoc comparison Games-Howell and Hochberg test) were applied.

2.5 Results and interpretation

The results are presented in two sections. The first section shows the future preschool teachers', primary school teachers' and speech and language therapists'

1 The study programme Preschool Education is a three-year higher educational professional programme.

2 The study programmes Primary School Education and Speech and Language Therapy and Surdopedagogy are five-year university programmes.

beliefs about verbal abuse in kindergarten and primary school (1-8), while the second section shows their beliefs about the behaviour of verbally abused children (9-16).

Pre-service preschool teachers', primary school teachers and speech and language therapists' beliefs about verbal abuse in kindergarten and primary school

Future preschool teachers, primary school teachers and speech and language therapists had to state their agreement or disagreement with items related to verbal abuse in kindergarten and primary school and the behaviour of verbally abused children (5 - strongly agree, 4 - agree, 3 - can't decide, 2 - disagree, 1 - strongly disagree).

Table 1: Descriptive statistics for the pre-service preschool teachers', primary school teachers' and speech and language therapists' beliefs about the verbal abuse in kindergarten and primary school.

Item description (1-8)	M	SD
1. Aggressive forms of behaviour include physical, psychological and verbal abuse.	4.75	.478
2. Verbal abuse includes threats, abusive speech, comments with sharp words, the use of swear words, yelling, teasing, mockery, making ugly remarks, ridicule, and making the victim feel unworthy of love or respect.	4.87	.334
3. Verbal abuse belongs to a category of emotional torture that has long-lasting consequences.	4.60	.600
4. I detected verbal abuse among children in the kindergarten/primary school.	3.72	1.083
5. I detected verbal abuse from a preschool teacher/teacher in the kindergarten/primary school.	2.63	1.255
6. Boys are more likely to experience less verbal peer abuse than girls.	2.63	.997
7. Boys experience more verbal abuse from preschool teacher/teachers than girls.	2.62	.988
8. Children from families with lower socioeconomic status are more often victims of verbal peer abuse and verbal abuse from preschool teachers/teachers.	3.45	.891

Table 1 presents pre-service preschool teachers', primary school teachers' and speech and language therapists' beliefs about the verbal abuse in kindergarten and primary school.

A total of 76.9% of all respondents strongly agree with the first item, that aggressive forms of behaviour include physical, psychological and verbal abuse. Smith et al. (2002), using a cartoon methodology, reported that younger children (aged eight years) were more likely to simply distinguish between aggressive and nonaggressive scenarios, whereas older children (aged 14 years) were able to make finer grained distinctions between types of aggression: physical and verbal bullying and social exclusion. Finally, younger children often nominate peers for the roles of aggressor, victim, and defender; they do not so often nominate peers for the more peripheral roles of assistant, reinforcer, or outsider in aggression (Monks et al., 2002; Monks et al., 2003).

The American Professional Society on the Abuse of Children (APSAC) highlights psychological maltreatment (PM) as a more unifying concept that embodies significant components of all forms of child maltreatment (Myers, 2005).

The highest level of agreement is demonstrated with regard to the second item, with 86.5% of all respondents completely agreeing that verbal abuse includes threats, abusive speech, comments with sharp words, the use of swear words, yelling, teasing, mockery, making ugly remarks, ridicule, and making the victim feel unworthy of love or respect. Although the specific definitions sometimes vary from one author to another, behaviours that are generally subsumed within the context of verbal abuse refer to ridiculing and teasing, name-calling, or yelling at the child (Casarjian, 2000; Garbarino et al., 1986; Hart et al., 1987; Olweus, 1996). A total of 93.3% of all the respondents agree with the third item, that verbal abuse belongs to a category of emotional torture that has long-lasting consequences. Supportive neuropsychological research indicates the association of verbal abuse and cognitive deficits (Teicher, 2002). There is growing evidence that verbal assault can alter the way a developing brain matures (Teicher, 2002; Teicher et al., 2006). The deleterious effects are reductions in the size of sensitive areas of the brain, and abnormal brain waves that mimic epilepsy. Brain scans of such children reveal decreased activity in parts of the brain concerned with emotion and attention. Patients with a history of intense verbal abuse show less blood flow in the cerebellar vermis. A total of 62.5% of all respondents agree with the item No.4, that they detected verbal abuse among children in the kindergarten/primary school, while 16.3% disagree with this statement. Emotional abuse may be the most prevalent type of child abuse; however, it is also the most hidden, under-reported, and least studied (McEachern et al., 2008; Aluede, 2004). The literature on emotional abuse is limited, which could be attributed to the fact that it is the most difficult form of abuse to research, because the lack of consistent definitions makes it challenging to detect, assess, and substantiate (Aluede, 2004). A total of 28.9% of the respondents agree with item No. 5, that they observed verbal abuse by the preschool teacher/teacher in kindergarten/primary school, while 53.9% disagree with this statement. Further analysis showed that there is

a statistically significant difference in the beliefs about verbal abuse in kindergarten and primary school for item No. 5 according to the study programme of the respondents ($F(4.99) = 13.086, p < 0.001$). Post-hoc analysis using the Hochberg's test confirmed the statistically significant difference between the students of preschool education ($M = 3.38, SD = 1.213$) and the students of speech and language therapy and surdopedagogy ($M = 2.20, SD = 1.105$) ($p < 0.001$) and between the students of preschool education and the students of primary school education ($M = 2.18, SD = 1.0839$) ($p < 0.001$).

A total of 16.4% of all the respondents agree while 41.4% disagree with item No. 6. Altogether 42.3% of the respondents were not able to decide if boys are more likely to experience less verbal peer abuse than girls. A total of 51.9% of the respondents agree with the statement in item No. 8, that children from families with lower socioeconomic status (SES) are more often victims of verbal peer abuse and verbal abuse from preschool teachers/teachers, while 15.4% disagree with this. In general, SES was found to be a stronger predictor of bullying by peers in comparison to bullying by teachers, but students from lower SES homes experienced more of both peer and teacher bullying than students from higher SES homes (Delfabbro et al., 2006).

Pre-service preschool teachers', primary school teachers' and speech and language therapists' beliefs about the behaviour of verbally abused children

Table 2: Descriptive statics for the pre-service preschool teachers', primary school teachers' and speech and language therapists' beliefs about the behaviour of verbally abused children

Item description (9-16)	M	SD
9. Verbally abused children get confused a lot/often in conversation.	3.60	.718
10. Verbal abuse causes children to become dependent on others.	3.32	.839
11. Verbally abused children complain a lot.	2.49	.724
12. Verbal abuse makes children look frightened.	3.67	.756
13. Children who are victims of verbal abuse sulk a lot.	2.71	.666
14. Verbally abused children often resort to crying at the slightest provocation.	3.32	.938
15. Children who are abused verbally have the difficulty to express their opinion.	3.99	.887
16. Interaction with other children is always a problem for verbally abused children.	3.62	.957

Table 2 presents pre-service preschool teachers' primary school teachers' and speech and language therapists' beliefs about the behaviour of verbally abused children.

A total of 56.9% of all respondents agree with item No. 9, that verbally abused children get confused a lot in conversation, and only 6.7% completely agree with item No. 10, that verbal abuse causes children to become dependent on others. The lowest level of agreement is demonstrated with regard to item No. 11, with just 5.8% of all respondents agreeing that verbally abused children complain a lot. A total of 65.4% of the respondents agree with item No. 12, that verbal abuse makes children look frightened, while only 8.7% agree with item No. 13, that children who are victims of verbal abuse sulk a lot. A total of 41.3% of all the respondents agree with item No. 14, that verbally abused children often resort to crying at the slightest provocation. The results of a Welch test ($F = 5.858$, $p = 0.004$) indicated that there is a statistically significant difference in the beliefs about the behaviour of verbally abused children for this item according to the study programme of respondents. Post-hoc analysis using the Games-Howell test confirmed the statistically significant difference between the students of preschool education ($M = 3.60$, $SD = 1.033$) and the students of primary school education ($M = 2.95$, $SD = .714$) ($p < 0.005$).

The highest level of agreement is demonstrated with regard to item No. 15, with 72.1% of all respondents agreeing that children who are abused verbally have the difficulty to express their opinion. A total of 50.6% of all respondents agree with item No. 16, that interaction with other children is always a problem for verbally abused children.

At preschool age, children have similar reactions to the different types of abuse as younger children do. However, by ages 4 and 5, children might express their reaction to abuse through different behaviour. Boys tend to externalize their emotion through expressions of anger, aggression, and verbal bullying (Leeb et al., 2007). In contrast, girls are more likely to internalize their behavioural attitudes by being depressed and socially withdrawn, and having somatic symptoms such as headaches and abdominal pain (Dehon et al., 2010).

At primary school age, children develop through peer interaction. Abused children often have difficulties with school, including poor academic performance, a lack of interest in school, poor concentration during classes, and limited friendships (Zolotor et al., 1999).

3 Discussion

The present research demonstrates that Slovenian students of preschool education, primary school education, and speech and language therapy and surdopedagogy mostly do not differ in their beliefs about verbal abuse in kindergarten and primary school and the behaviour of verbally abused children. This can be attributed to their comparable school backgrounds, i.e. all the respondents are students of Faculty of Education, University of Ljubljana, that takes into consideration the Resolution on the National Programme of Higher Education 2011–2020, which states: “Higher education has a strong impact on social development and ethical relations, and it covers a significant part of the population in the decisive phase of the formation of personality. The university is therefore subject to the ethical code and it is responsible that in the educational and research process the ethical aspect is taken into account. [...] The higher educated man/woman is expected to be capable of an ethical evaluation and an active commitment to humanity in the society.” (Resolution on the National Programme of Higher Education 2011–2020, 2011, p. 21).

A number of studies from different countries examine the rates of reported emotional abuse incidents by teachers within the school setting. For example, an early nationwide study in Israel states that 29% of elementary students attending grades 4–6 reported the experience of at least one type of emotional abuse (Benbenishty et al., 2002). Using a similar study design, Theoklitou et al. (2012) found that almost 86% of elementary school students indicated that they had been the victims of neglect and emotional abuse by teachers, respectively. In a recent school-based study, 18% of the participants reported at least one experience of emotional abuse by teachers, who insulted, mocked or referred to them using humiliating labels such as *loser*, *fool* or *idiot* during the previous academic year (Lee, 2015). These rates suggest that child emotional abuse by adults is in fact a phenomenon that exists not only within the family context, but in school settings as well.

Gender constitutes a structure of social practice that establishes relations of power, attitudes and hierarchies, not only among people, but also among groups and institutions, which would simply overcome the analysis or individual perception of being female or male. This permits an understanding of socially predefined roles for men and women as perpetrators of unequal hierarchical relations (Steinfeldt, 2012). Research on bullying suggests that boys are more prone to be both bullies and victims of bullying, especially in its physical expression, since girls are more likely to engage in situations of indirect bullying, such as teasing or gossip about peers (Carbone-Lopez, 2010). Boys are also at higher risk of becoming the target of teacher verbal abuse (Brendgen et al., 2006). Casarjian (2000) and several other studies also show that boys

are more likely to have a conflictual relationship with their teachers (Hughes et al., 2001; Birch, 1997; Birch et al., 1998; Kesner, 2000).

Moreover, the literature suggests some link between low SES and victims or bully-victims at school (Alikasifoglu et al., 2007; Jansen et al., 2011). Specifically, being a victim has been reported to be associated with poor parental education (Jansen et al., 2012; Nordhagen et al., 2005), low parental occupational status (Lemstra et al., 2012), economic disadvantage (Bowes et al., 2009) and poverty (Glew et al., 2005).

Exposure to verbal aggression in childhood may lead to the following conditions (Noh et al., 2012): a) a stressor that affects the development of certain vulnerable brain regions in susceptible individuals, resulting in psychiatric sequelae; and 2) the creation of a powerful negative model for interpersonal communication, which is subsequently incorporated as a behavioural response in future relationships. There is much evidence pointing towards the effects of abuse on children. Sachs-Ericsson (2006) suggest that childhood experiences of abuse, and in particular verbal abuse, may confer a greater risk for internalizing disorders, in part because verbal abuse influences the development of a self-critical style.

Comparing the beliefs of the Slovenian students examined in this study to those of other cultures, some significant differences can be observed, e.g. 62.5% of all Slovenian students who took a part in the survey agree that they detected verbal abuse among children in the kindergarten/primary school, and 28.9% respondents agree that they detected verbal abuse from the preschool teacher/teacher in the kindergarten/primary school, while 44% of all participants (undergraduate students enrolled in psychology classes at a public university in the southeast of the United States) in the survey conducted by Fromuth et al. (2015) report at least one experience that they labeled as emotional abuse, while 52% reported that a teacher had bullied them. Approximately half of the students recruited from a northeastern university in the United States who participated in the survey conducted by Marraccini et al. (2015) report witnessing professor/instructor bullying, and 18% report being bullied by a professor/instructor. College students perceive instructor bullying as occurring, but may not know how to properly address it.

4 Conclusion

Peer abuse is a problem, but teacher abuse/bullying is even more so. Preschool teachers and primary school teachers are not only educators, they are also important socializing actors who help to meet a child's basic socioemotional needs, such as a sense of belongingness and esteem. Repeated acts of verbal abuse by the teacher could

thus have destructive consequences for the child's basic socioemotional needs and weaken their healthy development.

As the results of this study show, verbal abuse towards children in the kindergarten/primary school is often reported by the respondents. Therefore, it might be interesting to investigate in-service preschool teachers', primary school teachers' and speech and language therapists' beliefs about verbal abuse towards children in kindergarten and primary school, i.e. how they see the concept of verbal abuse and if they realize the harmful effects of verbal abuse (by the child's peers or her/his teacher) on a child's functioning in class. Furthermore, in-depth interviews to investigate how children feel about being verbally abused should be done in kindergartens and primary schools. Moreover, it would be interesting to observe, videotape and analyse the interactions between a child and her/his peer(s) and a child and her/his teacher in order to find out if/how the verbal abuse in kindergarten/primary school is demonstrated.

Preschool and primary school teachers should be aware of the fact that witnessing or experiencing any kind of violence/abuse as a child is linked to future use or acceptance of violence/abuse. Preventing and responding to verbal abuse requires a comprehensive response from the education sector and its partners at a number of different levels: leadership (laws, policies, reforms), environment (ensuring kindergartens and schools are child-friendly, safe and supportive learning environments), prevention (curriculum, teaching, learning), responses (in and around kindergartens and schools), partnerships (collaborating with and engaging key stakeholders) and evidence (monitoring and evaluating classroom interactions).

References

- Alikasifoglu, M. et al., Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, *European Journal of Pediatrics* 166, 2006, pp. 1253–1260.
- Aluede O., Psychological Maltreatment of Students: A Form of Child Abuse and School Violence, *Journal of Human Ecology* 16, 2004, pp. 265–270.
- Anderson, K., Verbal abuse. <http://www.leaderu.com/orgs/probe/docs/verbalabuse.html> [3. 4. 2018]
- Bandura, A., *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*, Englewood Cliffs, NJ 1986.
- Benbenishty, R. et al., Maltreatment of primary school students by educational staff in Israel, *Child Abuse & Neglect* 26, 2002, pp. 1291–1309.

- Benedict, F. T. et al., Mental health and bullying in the United States among children aged 6 to 17 years, *Journal of Interpersonal Violence* 30(5), 2015, pp. 782–795.
- Birch, S. H. et al., The teacher–child relationship and children’s early school adjustment, *Journal of School Psychology* 35, 1997, pp. 61–79.
- Birch, S. H. et al., Children’s interpersonal behaviors and the teacher – child relationship, *Developmental Psychology* 34, 1998, pp. 934–946.
- Boivin, M. et al., Toward a process view of peer rejection and harassment, in: *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (eds. Juvonen, J., Graham, S.), New York 2001, pp. 265–289.
- Bowes, L. et al., School, neighbourhood, and family factors are associated with children’s bullying involvement: a nationally representative longitudinal study, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 48, 2009, pp. 545–553.
- Brendgen, M. et. al., Verbal abuse by the teacher and child adjustment from kindergarten through grade 6, *Pediatrics* 117, 2006, pp. 1585–1598.
- Carbone-Lopez, K. et al., Correlates and consequences of peer victimization: Gender differences in direct and indirect forms of bullying, *Youth Violence Juvenile Justice* 8, 2010, pp. 332–350.
- Casarjian, B. E., Teacher psychological maltreatment and students’ school-related functioning, *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60(12–A), 4314.
- Child Welfare Information Gateway. What is child abuse and neglect? Recognizing the signs and symptoms. Washington, DC 2013, p. 2. <https://www.childwelfare.gov/pubpdfs/whatiscan.pdf> [3. 4. 2018].
- Cook, K. J. et al., Exploring the Impact on Physician Verbal Abuse on Nurses, *AORN Journal* 74, 2001, pp. 237–241.
- Daly, A. J., Misalignment and perverse incentives: Examining the politics of district leaders as brokers in the use of research evidence, *Educational Policy* 28, 2014, pp. 145–174.
- Delfabbro, P. et al., Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles, *British Journal of Psychology* 76, 2006, pp. 71–90.
- Dehon, C. et al., Emotional development in the context of conflict: the indirect effects of interparental violence on children, *Journal of Child and Family Studies* 19, 2010, pp. 287–297.

- DiPerna, J. C., Academic enablers and student achievement: Implications for Assessment and intervention services in the schools, *Psychology in the Schools* 43, 2006, pp. 7–17.
- Eccles, J. S., Development during adolescence. The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families, *American Psychology* 48, 1993, pp. 90–101.
- Ending Violence Against Children: Six Strategies for Action, 2014. https://www.childhelplineinternational.org/wp-content/uploads/2017/11/Ending_Violence_Against_Children_Six_strategies_for_action_EN_2_Sept_2014.pdf [5. 4. 2018].
- Eisenberg, M. E. et al., Peer Harassment, School Connectedness and Academic Achievement, *Journal of School Health* 73, 2003, pp. 311–316.
- Evans, P., *Verbal Abuse Survivors Speak Out: On Relationship and Recovery*, Holdbrook, MA 1993.
- Fekkes, M. et al., Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behaviour, *Health Education Research* 20, 2005, pp. 81–91.
- Finn, J. D. et al., Academic success among students at risk for school failure, *Journal of Applied Psychology* 82, 1997, pp. 221–234.
- Fromuth, M. et al., Descriptive Features of Student Psychological Maltreatment by Teachers, *Journal of Child & Adolescent Trauma* 8, 2015, pp. 127–135.
- Gamache Martin, C., DeMarni Cromer, L., Freyd, J. J., Teachers' Beliefs about Maltreatment Effects on Student Learning and Classroom Behavior, *Journal of Child & Adolescent Trauma* 3, 2010, pp. 245–254.
- Garbarino, J. et al., *The psychologically battered child: Strategies for identification, assessment, and intervention*, San Francisco, CA 1986.
- Gladden, R. M. et al., Bullying surveillance among youth: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0, Atlanta, GA 2014.
- Glaser, D., Emotional abuse and neglect (psychological maltreatment): a conceptual framework, *Child Abuse and Neglect* 26, 2002, pp. 697–714.
- Glew, G. M. et al., Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school, *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 159, 2005, pp. 1026–1031.
- Hart, L. A. et al., Socializing effects of service dogs for people with disabilities, *Anthrozoos* 1, 1987, pp. 41–44.
- Hughes, J. N., Further support for the developmental significance of the quality of the teacher- student relationship, *Journal of School Psychology* 39, 2001, pp. 289–301.

- Jansen, D. E. et al., Early risk factors for being a bully, victim, or bully/victim in late elementary and early secondary education. The longitudinal TRAILS study, *BMC Public Health* 11, 2011, pp. 440–447.
- Jansen, P. W. et al., Prevalence of bullying and victimization among children in early elementary school: do family and school neighbourhood socioeconomic status matter? *BMC Public Health* 12, 2012, pp. 494–504.
- Kenny, M. C., Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment, *Child Abuse & Neglect* 28, 2004, pp. 1311–1319.
- Kesner, J. E., Teacher characteristics and the quality of child-teacher relationship, *Journal of School Psychology* 38, 2000, pp. 133–149.
- Khoury-Kassabri, M., Student victimization by educational staff in Israel, *Child Abuse & Neglect* 30, 2006, pp. 691–707.
- Lacey, A. et al., The Relations Between Teasing and Bullying and Middle School Standardized Exam Performance, *The Journal of Early Adolescence* 37, 2015, pp. 192–221.
- Lee, M. A., Emotional abuse in childhood and suicidality: The mediating roles of re-victimization and depressive symptoms in adulthood, *Child Abuse and Neglect* 44, 2015, pp. 130–139.
- Leeb, R. T. et al., The effect of childhood physical and sexual abuse on adolescent weapon carrying, *Journal of Adolescent Health* 40, 2007, pp. 551–558.
- Leeb, R. T. et al., Child maltreatment surveillance: Uniform definitions for public health and recommended data elements, Version 1.0, Atlanta, GA 2008.
- Lemstra, M. E. et al., Risk indicators and outcomes associated with bullying in youth aged 9–15 years, *Canadian Journal of Public Health* 103, 2012, pp. 9–13.
- Lumeng, J. C. et al., Weight status as a predictor of being bullied in third through sixth grades, *Pediatrics* 125, 2012, pp. 1301–1307.
- Marraccini, M. et al., College Students' Perceptions of Professor/Instructor Bullying: Questionnaire Development and Psychometric Properties, *Journal of American College Health* 63, 2015, pp. 563–572.
- McEachern A. et al., Emotional abuse in the classroom: Implications and interventions for counsellors, *Journal of Counselling and Development* 86, 2008, pp. 3–10.
- Monks, C. et al., Unjustified aggression in preschool, *Aggressive Behavior* 28, 2002, pp. 458–476.
- Monks, C. P. et al., Aggressors, victims, and defenders in preschool: peer, self-, and teacher reports, *Merrill-Palmer Quarterly* 49, 2003, pp. 453–469.

- Monsvold, T. et al., Exposure to teacher bullying in schools: a study of patients with personality disorders, *Nordic Journal of Psychiatry* 65, 2011, pp. 323–329.
- Moore, T. et al., Wounding words: Maternal verbal aggression and children's adjustment, *Journal of Family Violence* 21, 2006, pp. 89–93.
- Myers, J. B. et al., *The APSAC handbook on child maltreatment*, Thousand Oaks, CA 2005.
- Noh, C. H. C. et al., Verbal Abuse on Children: Does It Amount to Child Abuse under the Malaysian Law? *Asian Social Science* 8, 2012, pp. 224–228.
- Nordhagen, R. et al., Parental reported bullying among Nordic children: a population-based study, *Child Care Health Development* 31, 2005, pp. 693–701.
- Olweus, D., *Bullying at school: What we know and what we can do*, Malden, MA 1993.
- Olweus, D., *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*, Bergen, Norway, 1996.
- Olweus, D., A profile of bullying in schools, *Educational Leadership* 60, 2003, pp. 12–17.
- Oweis, A. et al., Jordanian Nurses Perception of Physicians' Verbal Abuse: Findings from a Questionnaire Survey, *International Journal of Nursing Studies* 42, 2005, pp. 881–888.
- Pianta, R. C., *Enhancing relationships between children and teachers*, Washington DC, 1999.
- Pottinger, A. et al., Bullying of students by teachers and peers and its effect on the psychological well-being of students in Jamaican schools, *Journal of School Violence* 8, 2009, pp. 312–327.
- Resolution on National programme of higher education 2011–2020, Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Slovenia 2011. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO71> [5. 5. 2018].
- Sachs-Ericsson, N., Parental verbal abuse and the mediating role of self-criticism in adult internalizing disorders, *Journal of Affective Disorders* 93, 2006, pp. 71–78.
- Shirley, E. L. M. et al., The contribution of student perceptions of school climate to understanding the disproportionate punishment of African American students in a middle school, *School Psychology International* 33, 2011, pp. 115–134.
- Shore, K., *The ABC's of Bullying Prevention: A Comprehensive Schoolwide Approach*, New York 2005.
- Smith, P. K. et al., Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison, *Child Development* 73, 2002, pp. 1119–1133.

- Smith, M. C., Early childhood educators: Perspectives on maltreatment and mandated reporting, *Children and Youth Services Review* 32, 2010, pp. 20–27.
- Steinfeldt, J. A. et al., Bullying among adolescent football players: Role of masculinity and moral atmosphere, *Psychology of Men & Masculinity* 13, 2012, pp. 340–353.
- Teicher, M. H. et al., Sticks, stones, and hurtful words: Relative effects of various forms of childhood maltreatment, *American Journal of Psychiatry* 163, 2006, pp. 993–1000.
- Theoklitou, D. et al., Physical and emotional abuse of primary school children by teachers, *Child Abuse & Neglect* 36, 2012, pp. 64–70.
- Twemlow, S. W. et al., Teachers who bully students: A hidden trauma, *International Journal of Social Psychiatry* 52, 2006, pp. 187–198.
- Vaillancourt, T. et al., Longitudinal links between childhood peer victimization, internalizing and externalizing problems, and academic functioning: Developmental cascades, *Journal of Abnormal Child Psychology* 41, 2013, pp. 1203–1215.
- Wang, J. et al., School bullying among US adolescents: Physical, verbal, relational, and cyber, *Journal of Adolescent Health* 45, 2014, pp. 368–375.
- Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafiani, M., Schweitzer, R., Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: Results from an Australian survey, *Child Abuse & Neglect* 32, 2008, pp. 983–993.
- Whitted, K. S. et al., Do teachers bully students? *Education and Urban Society* 40, 2006, pp. 329–341.
- Zerillo, C. et al., Teacher perceptions of teacher bullying, *Improving Schools* 14, 2011, pp. 239–257.
- Zolotor, A., School performance in a longitudinal cohort of children at risk of maltreatment, *Maternal and Child Health Journal* 3, 1999, pp. 19–27.

Darija Skubic

Verbalno nasilje v vrtcu in osnovni šoli

Ključne besede: verbalno nasilje, otrok, vrtec, osnovna šola, prepričanja študentov

V slovenskem prostoru in v tujini obstaja dokaj obsežna literatura o nasilju različnih oblik, zaradi česar se pojavlja zelo različna in specifična raba posameznih pojmov, ki označujejo isto dejavnost oziroma problematiko, npr. nasilje, agresivnost, agresija, trpinčenje, prisila, ustrahovanje. Ena izmed pogostih oblik nasilja je verbalno nasilje, pri katerem gre za besedno izražanje nespoštovanja do žrtve. Živimo v času, ko med prebivalkami in prebivalci Republike Slovenije zelo hitro narašča družbena neenakost. V različnih dokumentih Evropske unije pa sta prav vzgoja in izobraževanje v predšolskem in zgodnješolskem obdobju izpostavljena kot tista, ki najbolj prispevata k pravičnosti v celotnem vzgojno-izobraževalnem sistemu in imata pomembno vlogo pri spodbujanju socialne vključenosti ter zmanjševanju socialno-ekonomskih in drugih razlik med otroki. Zato me je še posebej zanimalo, ali oziroma kako se verbalno nasilje kot posledica nestrpnosti in diskriminatornih praks kaže v vrtcu/osnovni šoli.

V ta namen je bila na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani izvedena raziskava o stališčih študentk in študentov treh različnih študijskih programov do verbalnega nasilja v vrtcu/osnovni šoli. Rezultati so pokazali, da anketirane študentke in anketirani študenti zaznavajo različne reprezentacije verbalnega nasilja v vrtcu/osnovni šoli, da pa bi bilo potrebno nenehno izobraževanje za t. i. kulturo aktivne strpnosti, ki bi pomagala pri prepoznavanju oblik nestrpnosti in diskriminatornih praks.

Darija Skubic

Verbal Abuse in Kindergarten and Primary School

Keywords: verbal abuse, child, kindergarten, primary school, students' beliefs

In Slovenia and abroad, there is a fairly extensive literature on abuse of different forms, making it appear that there are very different and specific uses of certain terms that indicate the same activity or issue, such as abuse, aggression, aggression, suffering, forcing, and bullying. One of the common forms of abuse is verbal abuse, namely verbal expressions of disrespect to the victim. We live in a time when social inequality is very quickly growing among the residents of the Republic of Slovenia. In various documents produced by the European Union, preschool education in particular, but also primary school education in general, is shown to be something that contributes to fairness in the whole educational system, and has an important role in promoting social inclusion and reducing the socioeconomic and other differences among children. Therefore, I was particularly interested in whether and how verbal abuse is demonstrated as a result of the intolerance and discriminatory practices in Slovenian kindergartens and primary schools.

For this purpose, a survey of the beliefs of students of three undergraduate study programmes in the Faculty of Education in Ljubljana about verbal abuse in Slovenian kindergarten and primary school was conducted. The results showed that the interviewed students perceived various representations of verbal abuse in kindergarten and primary school, and that there should be continuous education to achieve a so-called culture of active tolerance, that would help in the identification of forms of intolerance and discriminatory practices.

Tatjana Devjak, Darja Zorc Maver

Child Rights and Preventive Educational Activities in Public Elementary Schools in Response to Violence and Deviant Behaviour

Keywords: child rights, educational concept, public school, deviant behaviour, preventive activities

DOI: 10.4312/ars.12.1.124-138

Introduction

As early as in 1991, Zgaga determined that, in fact, nobody – teachers, the state, or pupils – was satisfied with the Slovenian school system. Over the years, schools have aimed to help children obtain knowledge and form good personalities, as well as replace parents in some respects and at certain times. We require order and discipline at school, while at the same time we want the system to be kinder to children, and often accuse it of manipulating young people (Milharčič, 1994). Schools should also not be guided by any ideology, and thus public schools should not impose on their pupils any beliefs and values that are not commonly agreed on. At the same time, there must be an open space for different people, their beliefs and values; because today's society is a pluralistic one, and a public school must be a safe space for all. Society has changed dramatically in recent decades, and these changes affect the life and work of a school, the development of individuals, the relationships between teachers and pupils, among the pupils themselves. However, it is precisely this complexity of factors that contributes to the deviant behaviour of individuals in school. Therefore, the purpose of this paper is to illustrate the importance of the educational concepts that are applied in a public school, as reflected in the realisation of a value system derived from human and child rights, and to analyse the factors that influence inadequate and aggressive behaviour. The importance of preventive educational activity is also shown in this paper, and a school cannot merely stifle deviant behaviour, but must also influence pupils' understanding of the meaning of action, which does not exclude, deprive, or disable the safe and successful coexistence of pupils.



Human and child rights as the basis of the educational concept in today's public schools: public school as the carrier of education, its tasks and problems

Compulsory public school as a state institution was not created overnight, but can be linked to the emergence of a written culture, with schools created and preserved as an effect of the use of writing (Počkar, 1997). Literacy first appeared as a project of religious reform; only in the second half of the 18th century did the state emerge as the bearer of mass literacy with the introduction of compulsory elementary education. The establishment of compulsory, public, state schools as institutions lasted until the end of the 19th century. Today, school, as a public, state matter and compulsory activity on the one hand, and as a right of individuals on the other, is considered as a key institution of a modern society. For example, (il)literacy, the length of compulsory schooling, the number of people involved in schooling at individual levels, and so on, are all indicators of development or the lack thereof of a country (Devjak, 2017).

A public school is an educational institution accessible to all people on the same terms, and enables pupils to carry out the organised and systematic acquisition of knowledge. Such a school is publicly conceived and sanctioned by state law, and cannot be influenced by the Church. We connect the concept of the public with the social community, with its interests, affairs, tasks, and roles. The term 'public' here means what is intended for the use and benefit of all people, and represents a cultural and civilizational benefit. The educational concept of Slovenian preschool institutions and elementary schools is based on human and child rights, the key characteristic of which is consensual values (acceptable for almost everybody). Child rights are based on three concepts, or, in current terms, on three pillars: on the protection, provision, and participation of empowered children (Pavlovič, 2000). The first concept, called the 'concept of protection'¹ of the child, specifies criteria for protecting children from neglect and abuse. The most important guiding principle here is the child's benefit. The second concept, called the 'concept of provision', covers all children's rights to have, receive, and access certain things and services. The third concept, called the 'concept of participation' of a pupil in the educational environment, enables the pupil to personally grow, increase their responsibility, and search for their own individuality and identity. In this the key term is empowerment (Zaviršek, 1997; Pavlovič, 2000), when an individual strengthens his or her power to control his or her life.

1 We are not thinking here primarily about so-called physical protection, but to protect against all kinds of neglect and exploitation, before actions or habits that promote racial, religious or any other form of discrimination.

We know that even the most liberal schools are not without a guiding educational concept. The concept of education in a modern public school can be defined, according to Medveš (1991), with three characteristics in terms of the relationship between a child's upbringing and the educational function: (1) the primacy of educational function before upbringing, (2) education as a preparation for coexistence and not as an improvement, and (3) the primacy of the educational process before the product. The school, of course, performs an essential educational function, but no educational concept or doctrine can be the basis for the legitimacy of a school's 'violence' against the child. 'Violence' here means a certain degree of coercion, which is always present at school (at least initially). The only aim of school education is to prepare its pupils for a life of complete diversity, to contribute to the correction of chaos and anarchy, to teach us to deal with conflicts in dealing with diversity, to teach us empathy and train us to anticipate the consequences of our own behaviour. It is a preparation for a rationally sound coexistence with others and nature. The common basis from which this education for life is derived is human rights. According to Medveš (1991), a plural school must be based on the principle of the universality of the educational effect on an individual. The universality of education is based on the simple fact that each individual must prepare for a life of diversity as a living possibility (*ibid.*). The author also writes that, in educational terms, the product (factual knowledge, estimates, tracking socially accepted behavioural patterns) becomes more important than the process, and therefore the school's educational quality must be measured more in terms of what people know and not what and how they learned. For the educational perspective, the opposite is true. The process becomes more important than the product; the quality of educational work in school can no longer depend on 'education' as a result outside of school, but on the form of the educational process itself. The teacher must, therefore, be aware that the quality of education is reflected directly in the relationships that he or she develops with the pupils. In principle, this means that the learning process, which takes place with regard to respecting diversity and tolerance, has already reached the goal of education. The establishment of such an educational process in the classroom is, in this case, the aim of education.

When planning and designing an educational concept or design (plan) for a public school, it is necessary to realise that every educational practice has its educational effects. There are many educational factors within the school that can be integrated into the whole with an educational concept. Educational concepts² (Kroflič, 2004; Medveš,

2 The word 'concept' according to the *Dictionary of Slovene Literary Language* (2007) means "a composition, usually written, which is not yet complete or something that mediates the way in which it operates, events in some field," which rather summarises the author's findings. According to the *Slovene Linguistic Language Dictionary* (2007), a concept is "an initial, incomplete form of things". A plan, according to the *Dictionary of Slovene Literary Language* (2007), "is something

2007; Gomboc, 2007; Berčnik, Devjak, 2016) through which schools express the strategies of their educational activities contain normative documents, goals, values, views, educational activities, educational measures, community rules, and frames of cooperation with parents. They should be designed at the level of a particular school. The educational design of Kovač Šebart (2007) is similar to the educational concept, which is a reflection (something unfinished) of the school's educational strategy, that includes formal rules, norms, the authority of the teacher, school culture, cooperation with parents and the wider community, concealed curriculum, and specific educational strategies.

Impact of social changes on the change in the socialisation of children and youth, and risk factors for the emergence of violence from an etiological perspective

With social changes, the 'social integration paradigm' (Zorc Maver, 2007, 147) of the socialisation of children and adolescents is also changing. This was once done in a linear sequence of predictable status transitions, which is no longer valid for today's youth. Lifestyles are becoming more and more individualised, which in turn means that the young must rely more on themselves than other social collective forms. Today's youth is increasingly exposed to decisions about their future, for which they must also take full responsibility. This means there is a need for an increase in care that is especially important for young people from deprived environments. Increased fragmentation, uncertainty and individualisation cause many problems, distress and fractures in the lives of young people.

The paradigm of 'controlling life' is becoming the dominant model for the socialisation of children and adolescents. The concept of managing life requirements applies not only to young people's problems, but also to changes in the biographical situation of young people as a whole. "The more socio-integrative institutions disappear, the more young people in the society are directly exposed" (Zorc Maver, 2007, 146). Social structural changes in youth thus mark on the one hand a greater possibility for young people to individually shape and plan their own lives, and on the other, the pluralism of lifestyles brings with it increasing risks. There is a growing danger that goals and desires cannot be achieved, which leads to many disappointments. Failure in this way can lead to an unhealthy feeling to which individuals can be very sensitive. More possibilities for self-experimentation and greater individualistic self-

that predetermines the way, the place, the time in which the act is to be successfully implemented, something that anyone intends to realise, including a draft, a proposal".

examination possibilities also imply greater demands in the field of mental and social competences for managing everyday life.

The traditional concept of identities envisaged stable social contexts and predictable courses of life for young people. However, the process of identity formation has become unstable and undermined by many fractures, in which an individual has to establish their identity over and over again; the modern individual is free from the control and security that occur with traditional ties and family, the system of religion and morals, and becomes the designer and organiser of their own social relations and life course (Beck, 1986; Zorc Maver, 2007). Social changes have many impacts on the socialisation of children and adolescents. Despite greater freedom in the socio-cultural field, as well as greater participation and pluralisation of lifestyles, the material dependence of young people has now been extended to the third decade of their lives. The conditions for enrolling in certain educational programmes have been exacerbated, and even though graduation and/or certification have become indispensable conditions for employment, they do not provide employment. All these contradictions create new uncertainties in the period of adolescence and many burdens for young people, when planning of the future is very uncertain. School negligence represents a serious hinderance to the individual being able to choose their desired school and thus a certain professional field. This is because school success greatly influences the professional planning and realisation of an individual's life goals. The related burdens and problems can lead to various psychosocial and health issues (Hurrelmann, 1986).

The school, as a social institution, controls social and psychological factors that trigger deviant forms of behaviour, and thus also violence. The reason is that a school assumes a socially effective definition and categorisation of productivity, success and failure that no other institution dealing with children and adolescents has (Hurrelmann, 1986; Mansel, Hurrelmann, 1991). Categorising pupils as 'poor at learning, and 'unsuccessful' leads to a reduction in the sense of self-worth and worse employment opportunities in the future. Violence can thus be understood as a compensatory mechanism in relation to the psychological and social uncertainties that occur in school, and in this sense the school itself is the cause of deviant acts and violence (Rutter, Maugham, Mortimer, Ousten, 1980).

The terms 'deviant behaviour' and 'violence' have many definitions. Cohen (1968) wrote that the deviant behaviour of an individual always refers to the existence of some rules and is related to some behaviour, and such definitions are directed exclusively to violations of norms, the fulfilment or failure of which produces a positive or negative form of social control. According to this view, the "violence of an individual is treated

as a form of unwanted behaviour that occurs in the context of a school” (Milivojević, 2010, 11). Another theory of deviation was given by Durkheim with his thesis of anomie (Lamnek, 1994), stating that “anomie is a social state in which collective consciousness is weakened; the objectives of action are vague because socially anchored moral beliefs are weakened” (ibid. 18). Merton (1968) explained the phenomenon of social disintegration with the theory of anomie, simultaneously linking deviant and conformal behaviour. According to his theory, “deviant behaviour occurs when an individual is in a critical life situation in which his own operating resources are abandoned, insufficient or overloaded, the ability to function is compromised and an individual attempts to restore his ability to act through deviant behaviour”. According to Zorc Maver (2007), when there are discrepancies in the relationship between the social structure and the institutional structure of expectations, individuals attempt to adapt to the anomic structure with various forms of behaviour, ranging from conformity to deviance. Socially acceptable behaviour can be expected when work and norms are balanced, or an equilibrium can be expected in those adolescents who have a wide range of control strategies based on their family environment and socio-cultural resources. When there are discrepancies in the relationship between the social structure and the institutional structure of expectations, or where individuals have a narrow repertoire of control strategies and little or no protection system, individuals attempt to adapt to an anomalous structure with different forms of behaviour. Lamnek (1994) wrote that deviation is not only a characteristic of an (unacceptable) action, but a product of social interactions that produces deviation in institutional contexts and, in defining behavioural defects, the perception and reaction of the environment to disturbing behaviour are crucial (ibid).

Such critical life experiences, which, as a rule, are perceived by the individual as a major loss of self-worth, produce feelings of impotence, which the individual projects onto other weak peers, so that he or she is able to function and restore balance (Gruen, 1992). We cannot overlook the fact that children coming from socially deprived environments have much greater possibility for school failure than those from privileged environments (Cooper, Barnbara, 2012). There is a strong link between learning failure and social, emotional, and behavioural problems, and such problems and social deprivation. In contrast, the school reflects various structural options on which it has no influence. The onset of violence is thus conditioned by external factors, which the school cannot change. As such, despite achieving learning success it is not guaranteed that these young people will be able to realise their employment and occupational ambitions.

Based on research (Mansel, Hurrelmann, 1991; Spreiter, 1993), risk factors for the occurrence of violence can include, *inter alia*, inadequate family relationships.

Hurelmann (1986) confirms the notion that inappropriate family relationships, deprivation, poverty, separation and inadequate educational style can contribute to the emergence of aggressive behaviour. Family change research highlights the increased burden that today's families are exposed to with regard to providing a sufficient material existence, or the need for parents to develop themselves, which leads some to not meet the basic needs of their children (Hensel, 1993). Disobedience, fear and, isolation are signs that a child is lacking in protective and orientation systems, which can have negative consequences for their development. Distance from school norms and values, distance from school, and the denial of school norms and values also represent significant factors in predicting aggressiveness in school. Absence from school and failure to meet school obligations can lead to a negative attitude towards school. Joining delinquent groups is a sign that an individual seeks to satisfy their needs among others following deviations from norms. Among the factors behind the increased risk of violence are school failure, a poor school climate, and bad relations between teachers and pupils. School failure causes reduced employment opportunities for the individual and contributes to distancing of the pupil from the school, and seeking connections with delinquent groups. Research shows (Cooper, Barnbara, 2012) that all the factors that contribute to the poor self-evaluation of an individual and poorer opportunities in later life are significant factors for the risk of aggressive behaviour in school. A school climate in which there are no clear criteria with regard to the consequences of certain behaviour leads to greater anomalies at the school, which can represent a risk factor for the occurrence of violence. In contrast, relations between teachers and pupils based on democratic principles and the greater participation of adolescents in school contribute to the positive personality development of the individual.

Preventive discipline in response to the educational problems of today's schools

Various authors dealing with authority, discipline or educational activities at school (Kroflič, 2002; Pšunder, Dečman Dobrnjič, 2010; Lenič, Devjak, 2010) find that establishing positive relationships in the pedagogical process is crucial for achieving success in education. In establishing preventive discipline, we see an opportunity to improve the current situation in elementary schools. To achieve good results, we need to work consistently and at the same time at several levels: with the individual, their family, the class and the school they are attending, and the wider local community in which they live.³ Meško (2000) sees prevention as a method of working with

3 The beginnings of preventive discipline date back to the middle of the 19th century, when in an industrial suburb of Turin, don Bosco founded an educational institution for youth, where the

young people, especially with groups at risk; It is about teaching and raising a child through experiencing things (i.e., an experiential pedagogy⁴). The preventive aspect is understood by the author as learning the skills and practices needed for life, learning about the world and, in a safe way, experiencing adventures that would not allow young people to come into conflict with norms, either informal rules or formal laws (Lenič, Devjak, 2010). Among the features of the preventive system we also consider dialogic (this is a pedagogical conversation in which co-responsibility develops) and frequent praise that encourages permanent personal growth in individuals. Different authors perceive preventive discipline differently, but many common points can be found among them. Pšunder (2004) combines various aspects of preventive discipline into three main areas of preventive action. The first fundamental area of preventive action speaks of the establishment of a pleasant, relaxed and, above all, stimulating class climate, based on positive interpersonal relationships between teachers and pupils, among peers, and between teachers and parents. The second area of preventive action references the teacher's preparations for teaching and teaching itself; it is about successful teaching with the help of appropriate learning methods that involve and motivate pupils for instruction, while also taking into account their psychological and learning needs. The third core area of preventive action is broader, and is linked to activities related to the organisation, running, and management of the class; this area has to be regulated at the beginning of the school year, while actively involving pupils, thereby encouraging their responsibility for their own behaviour. It is mainly planning the class and school rules and procedures, and clearly stating the consequences that follow their violation, planning strategies to prevent potential disciplinary problems, and planning those for stopping and dealing with problems that have already arisen (ibid.).

Bear's (1998) model of preventive discipline in school is based on a good classroom climate, knowledge of an individual, taking into account the opinions, wishes and interests of the individual, and stimulating the participation of pupils. The teacher not only strives to teach social behaviour and reduce unwanted behaviour, but also helps pupils to develop knowledge and emotions associated with social behaviour; takes into account and respects the diversity of pupils, emphasises honesty, prevents competition and social comparisons, uses co-operative learning activities, avoids creating feelings of shame (more focus on pride and less guilt), and supports acts of affection in school

Salesians developed an education system whose basic characteristic was preventive education. Through his educational methods, means, and behaviour, he attempted to prevent the occurrence of unwanted educational effects.

- 4 Experiential pedagogy is a young pedagogical discipline that can be described as a party after a long time of denial and helplessness; it is a departure from modern technology, communication devices that enable us to be all the time available; it is the withdrawal to our own body, nature in all its innocence (Krajncan, 2007).

and community, often communicating with the parents and being concerned with regard to providing positive feedback, incentives and praise, as well as giving clear rules early in the school year. The feedback given by such teachers is characterised by being sincere and credible. Chalvin (2004) says that a positive critique, which is characterised by being oriented towards the future and being open, clear and simple, is also good to improve behaviour. He marks it as valuable information that causes a change and attempts to improve school relationships.

Even for those rules that apply in elementary school, it is essential that they are clear and represent reasonable expectations. Bear (*ibid.*) lists the basic characteristics of the rules and understands them as requirements and prohibitions concerning class behaviour. Edwards (1997) and Rogers (1998) argue that preventive discipline deals primarily with fundamental rights and clear rules and consequences, agreed with pupils, with class arrangement and curriculum design. Among the elements of preventive discipline, they include clear rules and standards designed with the class; clear expectations of learning and tasks; an attractive environment; a good classroom arrangement; a dedicated space for rest; suitable areas of work and organising a curriculum that meets different abilities. According to Jones and Jones (2001), effective preventative discipline is based on the teacher's understanding of class management and the pupils' personal, psychological, and learning needs. They propose working in three key areas: 1) interpersonal relations, which involve the creation of positive relationships between pupils and teachers, peers and cooperation with parents; 2) motivation and teaching taking into account pupils learning needs; and 3) management and organisation with methods that support pupils' appropriate behaviour.

The teacher should use as many positive statements as possible in their interactions with pupils. Negative criticisms can have a very bad influence on pupil's behaviour and encourage resistance to school, and often violence is a response of young people to such pressure (Managing misbehaviour in schools, 1993). It is also important for the teacher to express positive expectations regarding the work of pupils in the classroom and to promote the attainment of the set goals. For good relations, it is also necessary to create opportunities for personal discussions with all pupils; with this, the teacher expresses their interest in activities that are important to the individual. A good interpersonal relationship also contributes to an environment in which pupils feel safe and accepted. The teacher should express their concern about pupils' achievements and behaviour with professional, open and encouraging dialogue, active listening and incentives, by being ready to look at and reveal the pupils' good sides, stimulating their thinking and appreciating their opinions, and looking for opportunities to contact each individual in class. Through the implementation of many activities, pupils become better acquainted with each other, thus improving the class climate and consequently

reducing the number of disciplinary problems. We also know about activities for creating related, supportive groups and activities that promote mutual acceptance and good relations among peers (Lenič, Devjak, 2010)⁵.

The complexity of factors that contribute to deviant, aggressive or even violent behaviour suggests that the problem of discipline is multidimensional, and therefore does not have easy, quick solutions (Cowie, Dawn, 2007). Awareness and recognition of the risks faced by pupils is the first step towards solving the problem. Schools promote various proactive and preventive strategies, including the learning of constructive conflict resolution and helping pupils to face problems in a peaceful way, such as restitution, peer mediation and the use of a children's parliament (Verbnik Dobnikar, 2007). To successfully carry out a preventive programme at elementary school, however, it is important that teachers, counsellors, school leaders, pupils, their families, peer groups and the local community are acquainted with change-oriented strategies. A stimulating environment is an essential factor in supporting and maintaining a preventive programme at school; success is the result of constructive cooperation at all these levels (Bemak, Keys, 2003).

Conclusion

Good interpersonal relationships between pupils, teachers, counsellors, and school leadership are crucial for the successful functioning of each school, – and thus are the essence of a positive school climate. True pedagogical discipline is thus conscious self-discipline, which begins with education in the family and continues at school. In the understanding of discipline, many things can be done before we encounter conflict, trouble, and problems. Theoretical concepts in the field of deviant behaviour and prevention, new methodical approaches for promoting an appropriate culture of living at school, working with parents, teachers and the wider local community, are the path to a cooperative culture at school. One of the more successful approaches to preventive discipline is to give pupils the responsibility for setting rules, of course within certain limits. With this, we show the pupils that we trust and accept them as partners in the community. This is one of the main guides of experiential pedagogy. With the introduction of experiential pedagogy to school, we would also avoid possible

5 Certain theoretical concepts of prevention at school were studied in Slovenia as part of a research project entitled *The Partnership of Faculties and Schools, Model 3*, financed by the European Social Fund and the Ministry of Education and Sport in the years 2006–2007. With the help of the research, a 24 hour program of in-service teacher training and education for all professional staff of the school for the identification of educational issues was developed, evaluated, carried out in order to carry out preventive forms and methods of work in the process of education and training of school staff, to design such forms and methods of work that enable pupils and students to actively participate in solving common forms of life and work and coexistence, at school and in the social environment where they live (Devjak et al., 2007).

stigmatisation, which we know to have significant consequences for young people; at the same time, this method would be of great help in preventive or supportive work with young people. Systematic preventive programs of social and emotional learning provide students with an understanding of their emotions, appropriate conflict resolution, responsible decision making, and increased self-esteem, and should pay more attention to them in the future. Given today's social changes, school remains an essential place for the socialisation of adolescents, as it opens new related interactions, extends identification patterns, and assists individuals in integrated learning, thereby contributing to the strengthening of young people's individual and social resources, and thus to the more successful management of (non-violent) life.

References

- Beck, U., *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt a. M. 1986.
- Berčnik, S., Devjak, T., Zgodovinski diskurz sodelovanja med šolo in starši v Sloveniji, *Pedagoška obzorja = Didactica Slovenica, revija za didaktiko in metodiko* 1, 2016, pp. 3–14.
- Bear, G. G., School discipline in the United States: Prevention, correction, and long-term social development, *School Psychology Review* 27, 1989, pp. 14–32.
- Bemak, F., Keys, S., *Violent and Aggressive Youth – Intervention and Prevention, Strategies for Changing Times, Practical Skills for Counselors*, Thousand Oaks 2000.
- Chalvin, M. J., *Kako preprečiti konflikte*, Radovljica 2004.
- Charles, C. M., *Buliding classroom discipline*, New York 1996.
- Cowie, H., Dawn, J., *Managing Violence in Schools – A Whole-school Approach to Best Practice*, London 2007.
- Cooper, P., Barnbara, J., *From Inclusion to engagement*, Oxford 2012.
- Devjak, T. et al., Pravila in vzgojno delovanje šole: teoretična izhodišča in empirični podatki, in: *Pravila in vzgojno delovanje šole* (ed. Devjak, T.), Ljubljana 2007, pp. 17–100.
- Devjak, T., *Pedagogika – poglavja iz teorije vzgoje, študijsko gradivo*, Ljubljana 2017.
- Edwards, C. H., *Classroom discipline and management*, New Jersey 1997.
- Galtung, J., *Strukturelle Gewalt, Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung*, Reinbeck bei Hamburg 1975.
- Gomboc, M., Izhodišča za oblikovanje vzgojnega koncepta osnovne šole in vzgojnih načrtov osnovnih šol, *Sodobna pedagogika*, posebna izdaja, 2007, pp. 196–209.
- Gruen, A., *Der Verrat am Selbst*, München 1992.

- Hensel, R., Auf dem Weg zu weniger Gewalt – auch durch das Leben in der Schule, in: *Waffenstillstand im Klassenzimmer* (ed. Spreiter, M.), Weinheim 1993, pp. 167.
- Hurrelmann, K., *Einführung in die Sozialisationstheorie*, Weinheim 1986.
- Jones, V. F., Jones, L. S., *Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems*, Boston 2001.
- Kovač Šebart, M., Krek, J., Vogrinc, J., O vzgojni zasnovi v javnih osnovnih šolah – kaj pokažejo empirični podatki. *Sodobna pedagogika* 5, 2006, pp. 22–44.
- Kovač Šebart, M. et. al., The role and educational activities in partnership schools, in: *Living together, XIII World congress of comparative education societies*, Sarajevo 2007, p. 171.
- Krajncan, M., *Osnove doživljajske pedagogike*, Ljubljana 2007.
- Kroflič, R., Učiteljeva zaveza vzgojnim ciljem šole, *Sodobna pedagogika*, posebna izdaja, 2004, pp. 76–88.
- Kroflič, R., Tudi šole vzgajajo, mar ne? in: *Pravila in vzgojno delovanje šole* (ed. Devjak, T.), Ljubljana 2007, pp. 101–118.
- Lamnek, S., *Neue Theorien Abweichenden Verhaltens*, München 1994.
- Lenič, K., Devjak, T., *Preventivna disciplina v socialni in doživljajski pedagogiki – na ravni posameznika, družine, oddelka, šole in lokalne skupnosti*, Ljubljana 2010.
- Managing Misbehaviour in Schools, Second edition*, London, New York 1993.
- Mansel, J., Hurrelmann, K., *Alltagsstress bei Jugendlichen*, München 1991.
- Medveš, Z., Pedagoška etika in koncept vzgoje. 1. in 2. del. *Sodobna pedagogika* 3–4 and 5–6, 1991, pp. 101–117 and pp. 214–226.
- Medveš, Z., Vzgojni koncept na razpotjih sodobnosti, ugotovitve in predlogi mednarodne znanstvene konference, *Sodobna pedagogika* 2, 2007, pp. 227–232.
- Merton, R. K., Sozialstruktur und Anomie, in: *Kriminalsoziologie* (ed. Koenig R., Sack, F.), Frankfurt a. M. 1974, pp. 283–313.
- Meško, G., Razmišljanje o doživljajski pedagogiki kot metodi neformalnega družbenega nadzorstva, in: *Zbornik 1. slovenskega kongresa doživljajske pedagogike z mednarodno udeležbo*, Ljubljana 2000, pp. 13–18.
- Milharčič, M., Državljska vzgoja?, *Časopis za kritiko znanosti* 172/173, 1994, pp. 55–66.
- Milivojević, Z., Pomembnost čustev za preprečevanje nasilja v šoli, in: *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli* (ed. Muršič, M.), Ljubljana 2010, pp. 11–13.
- Pavlovič, Z., Je vzgoja v (javni) šoli legitimna? Kakšna vzgoja?, *Sodobna pedagogika*, 1, 2000, pp. 178–186.

- Počkar, M., Šolske ideologije in družbena neenakost, magistrska naloga, Ljubljana 1997.
- Pšunder, H. M., *Disciplina v sodobni šoli*, Ljubljana 2004.
- Pšunder, M., Dečman Dobrnjič, O., *Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso*, Ljubljana 2010.
- Rogers, E. W., Wright, P. M., *Measuring organizational performance in strategic human resource management: Problems and prospects*, Ithaca, NY 1998.
- Rutter, M. et. al., *Funfzehntausend Stunden. Schulen und ihre Wirkung auf Kinder*, Weinheim, Basel 1980.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*, <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> [25. 2. 2018].
- Spreiter, M., *Waffenstillstand im Klassenzimmer*, Weinheim 1993.
- Verbnik Dobnikar, T., Vrstniška mediacija v šoli, in: *Pravila in vzgojno delovanje šole* (ed. Devjak, T.), Ljubljana 2007, pp. 187–203.
- Zakon o osnovni šoli*, Ljubljana 1996.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli*, Ljubljana 2007.
- Zaviršek, D., Diskurzi o nasilju in pomoči, *Socialno delo* 5/6, 1997, pp. 329–345.
- Zgaga, P., Današnje možnosti praktične filozofije, *Anthropos* 1/3, 1991, pp. 98–102.
- Zorc Maver, D., Otroci s težavami v socialni integraciji, in: *Pravila in vzgojno delovanje šole* (ed. Devjak, T.), Ljubljana 2007, pp. 142–151.

Tatjana Devjak, Darja Zorc Maver

Otrokove pravice in preventivno vzgojno delovanje v javni osnovni šoli kot odgovor na nasilje in odklonsko vedenje

Ključne besede: otrokove pravice, vzgojna zasnova, javna šola, neprimerno vedenje, preventivne dejavnosti

Avtorici v prispevku analizirata pomen vzgojne zasnove in preventivnega vzgojnega delovanja v osnovni šoli ter utemeljujeta potrebo po sistematičnem načrtovanju, izvajanju, spremljanju in evalviranju vzgojne dejavnosti v javni osnovni šoli. Izhajata iz predpostavke, da družbene spremembe vplivajo tudi na spremembe v socializaciji otrok in mladine. Izpostavita kompleksnost dejavnikov, ki prispevajo k neprimernemu, agresivnemu ali nasilnemu vedenju. Prikažeta teorije anomalije, interakcionistične teorije kot osnove za analizo odklonskega vedenja in predstavita preventivno disciplino kot odgovor na vzgojne težave, nasilje in odklonsko vedenje v javni osnovni šoli.

Tatjana Devjak, Darja Zorc Maver

Child Rights and Preventive Educational Activities in Public Elementary Schools in Response to Violence and Deviant Behaviour

Keywords: child rights, educational concept, public school, deviant behaviour, preventive activities

In this paper, the authors analyse the importance of educational concepts and preventive education in elementary school, and support the need for the systematic planning, implementation, monitoring, and evaluation of educational activities in public primary schools. This assumes that social changes also affect changes in the socialisation of children and youth. The authors reveal the complexity of factors that contribute to deviant, aggressive, or violent behaviour, discuss theories of anomie and interaction theory as the basis for the analysis of deviant behaviour, and present preventive discipline in response to educational problems, violence, and deviant behaviour in public elementary schools.

Metoda Kemperl, Nina Sladič

Reprezentacije nasilja v sodobni umetnosti kot vir za privzgajanje empatije v osnovni šoli

Ključne besede: nasilje, empatija, sodobna umetnost, medpredmetne povezave

DOI: 10.4312/ars.12.1.139-160

Uvod

Razvijanje empatije je v današnji demokratični multikulturni družbi zelo pomembno, saj empatija v človeku deluje kot primarni motivacijski sistem, ki pripomore k boljšim odnosom v družbi ter spodbuja povezanost in občutek večje pripadnosti skupnosti (O'Hara, 1997). Pri tem ima lahko veliko vlogo umetnost oziroma vzgoja z umetnostjo. Razvoj estetskega čuta učencem omogoča, da skozi doživljanje in razumevanje umetnosti spoznavajo sami sebe in različne vidike življenja, omogoča pa tudi srečevanje z drugačnim (Kroflič, 2007). Raziskave so že pokazale, da lahko estetsko doživetje in odziv nanj otroka pripeljeta do tega, da začne ponovno ocenjevati in premišljevati o svojem odnosu, vrednotah in pričakovanjih ter se celo soočati s svojimi predsodki, zato je umetnost lahko moralno edukativna (Halstead, Pike, 2006, 64–66). Za to je primerna zlasti sodobna umetnost, saj je za razliko od moderne umetnosti precej bolj povezana z življenjem in tematizira probleme, ki se dogajajo tukaj in zdaj (trajnostni razvoj, globalizacija, odnos do drugega, identiteta, migracija, kulturne izmenjave), zanjo pa sta značilni pluralnost in družbena kritičnost. Sodobna umetnost se dotika raznolikih problematik z različnih zornih kotov, zato jo lahko povežemo s psihološkimi, sociološkimi, družbenimi in drugimi tematikami (Kemperl, 2013). Ker je v učnem načrtu za likovno umetnost vsebinska plat umetnin zanemarjena oziroma so umetnine obravnavane le po njihovi formalni plati, torej ne celostno (Bračun Sova, Kemperl, 2012), lahko spoznavanje in doživljanje umetnosti povežemo s cilji in vsebinami drugih predmetov. Ker nas zanima privzgajanje empatije, bomo analizirali učne načrte predmetov tretje triade osnovne šole in ugotavljali, kje se pojavlja ta cilj. Ker pa nas zanima privzgajanje empatije skozi sodobno umetnost, bomo raziskali slovensko sodobno umetniško produkcijo ter analizirali tri dela, ki tematizirajo nasilje in so primerna za uporabo v medpredmetno zasnovanem vzgojno-izobraževalnem procesu. To so: slika *Orthodoxs* Vladimirja Lebna iz leta 2013, risba *Domoljubi* Vesne Bukovec iz leta 2016 in slika Uroša Weinbergerja iz leta 2012 z naslovom *This World Needs No Cripples*.



Konceptualizacije empatije

Pomen pojma empatija izvira iz nemške estetike, kjer se je proti koncu 19. stoletja začel uporabljati pojem »Einfühlung«, ki ga prevajamo kot »vživljanje«. Robert Vischer je v svojem delu *Über das optische Formgefühl. Ein Beitrag zur Aesthetik* trdil, da oseba, ki opazuje umetnino, ob njej doživlja občutja, nakar jih pripiše umetnini kot njene kvalitete. Njegov izraz »Einfühlung« je označeval proces simboličnega prenosa občutij opazovalca umetnine v predmete. Razložil je, da gre ob tem za prenos samega sebe v predmet, saj se v estetskem užitku oseba in predmet zlijeta. Pri tem svojo identiteto navidezno obdržimo, drugače pa smo preoblikovani v to drugo, kar opazujemo. Ob tem oseba začuti prijetno harmonijo, ki zabriše mejo med njo in predmetom. Gre za proces, pri katerem se opazovalčevo dejavno dožemanje umetnine zlije z umetniškim delom. Tako je oseba zmožna razumeti nežive predmete, saj se v mislih postavi vanje (Vischer v: Wispé, 1987, 18).

Prvi, ki je skoval izraz »empathy«, je bil ameriški psiholog Edward Titchener. Pri izrazu empatija je mislil na ohranitev ideje jaza, projiciranega v zaznani predmet. Dejal je, da doživljanja drugega ne moremo spoznati s sklepanjem na lastno vedenje, temveč se mu lahko približamo z notranjim kinestetičnim posnemanjem (Titchener v: Wispé, 1987, 20–24).

Naslednja, ki je še jasneje utemeljila pojem empatija, je bila Edith Stein. Po njenem mnenju empatija ni samo preprosto prevzemanje čustev druge osebe, ampak pri tem drugega doživimo kot ločeno osebo. Ob izkušnji doživljanja drugega se zavedamo, da se neka vsebina ali dogodek ne dogaja nam. Empatična oseba je sposobna videti položaj drugega s svojega gledišča, čeprav ni v istem položaju. Pri tem ima dostop do notranjega doživljanja drugega na način, ki ni odvisen od njene sposobnosti ugibanja. Poudarila je tudi vlogo empatije kot samospoznavanja. Prek empatije lahko spoznamo tudi sebe in kako se razlikujemo od drugih. Empatija je tako osnova za razumevanje lastne moralnosti in vrednot, ki jih imamo. Pri empatičnem vživljanju spoznamo doživljanje čustvenih, fizičnih ali psiholoških stanj drugih ljudi; gre za sposobnost branja čustvenega ozračja med ljudmi. Empatija je sama po sebi nevtralna, saj pomeni brez sodbe razumeti pozitivne in negativne izkušnje ljudi. Drugega prepoznamo kot samostojno osebo, ki ima svoj jaz in je različna od nas ter individualna. Empatija omogoča razširitev zavesti posameznika. Človek se tako razširja v svet onkraj svoje notranjosti in seže do polja drugega (Stein, 1989).

M. O'Hara pravi, da empatija v zahodni multikulturni družbi omogoča vodenje demokratičnega dialoga z drugimi, saj je celotna družba tako zelo različna. Z empatijo sežemo čez okvir egocentričnega pogleda na svet, ki je bil značilen za modernizem.

Omogoča nam, da celoviteje razumemo sebe in druge, v svoje dojemanje sveta pa vključujemo tudi druge. Če namreč na svet gledamo kot na celoto ter v tem kontekstu druge vidimo kot dejavne udeležence in soustvarjalce te celote, lahko vedno znova pridemo do nečesa novega. Prav to ohranja pozitivne odnose ter je vir samouresničitve in potrditve. Spodbuja posameznikovo moralno delovanje, ki prispeva k prosocialnemu in altruističnemu vedenju, saj skrbi za tople in tesne medsebojne odnose ter preprečuje nasilje. Empatija človeka vodi v prosocialnem in moralnem odločanju, saj lahko z njo preberemo dogodke in se nanje odzovemo. Tako je človek motiviran, da skrbi za sočloveka. Nesreča drugega na nas deluje motivacijsko ter vpliva na solidarnost in potrebo po pomoči. Če pomagamo, se zmanjša bolečina obeh: tistega, ki trpi, in tistega, ki sočustvuje (O'Hara, 1997).

Raziskava iz leta 2014, ki jo je v Rimu vodil G. V. Caprara, je pokazala, da sta empatija in prosocialno vedenje zelo zaželeni tudi v šoli, saj pomagata ustvarjati pozitivno šolsko klimo, vplivata na boljše medsebojne odnose, zavirata agresivno vedenje in celo izboljšujeta šolski uspeh. Prosocialno vedenje podpira dejavno učenje, saj so odnosi tako boljši tudi med učenci in učitelji. Prosocialno vedenje je vrednota, ki se je moramo v šolstvu še posebej dobro zavedati, saj lahko z njo pokažemo pomembnost skrbi za pravičnost in enakost na lokalni, nacionalni in mednarodni ravni (Caprara in dr. 2014, 386–396).

Umetnost in empatija

Ruski psiholog Lev Vygotskij je zapisal, da se je na umetnost že od nekdaj gledalo tudi kot na del in sredstvo vzgoje in izobraževanja oziroma del dolgoročnega spreminjanja našega vedenja in obnašanja (Vygotskij, 1975, 319). V preteklosti so se ljudje na podobe močno odzivali. Posebej razvite teorije tega odzivanja še nimamo, a D. Freedberg je zbral veliko zgodovinskih dokazov odzivanja in zaupanja v podobe. Pri tem ni upošteval le vedenja gledalcev, ampak tudi učinkovitost in vplivanje samih podob. Ugotovil je, da lahko podobe pri gledalcu vzbudijo sočutje in soudeležnost v upodobljenem dogodku. Stremljenje k temu sočutju se po njegovem mnenju najjasneje vidi v postni pobožnosti, imenovani Kalvarija. Kapelice s prizori, ki jih sestavlja preplet poslikave in kiparskih del, so v času dramatičnega baroka in zunanjih izrazov pobožnosti imele funkcijo, da so se verniki lažje vživeli in podoživljali Kristusovo trpljenje. Ne spodbujajo nas samo pretirani izrazi čustev ali bolečine, ampak tudi vtis, da lahko sami v sebi udeležimo kanček tega trpljenja in pristnosti. Le redki ljudje se bodo ob tem poizkušali oddaljiti od prehoda od gledanja k empatiji (Freedberg, 2014, 289–355).

Zahodnoevropska umetnost je polna prizorov nasilja, pa naj bodo ti iz mitoloških zgodb ali raznovrstne krščanske tematike. V 19. stoletju so se tem temam pridružile še

upodobitve nasilja nad običajnimi ljudmi. Zato ni čudno, da nasilje tematizirajo tudi sodobni umetniki, saj so vsebine sodobne umetnosti pogosto povezane s sodobnimi družbenimi problemi. Nekateri sodobni umetniki odkrito govorijo, da hočejo s svojo umetnostjo spremeniti pogled ljudi na določen problem oziroma da želijo ljudi z njim soočiti (Kemperl, 2013, 103). Povezava med estetiko in etiko nas lahko oddaljuje od vseh oblik nasilja in podrejanja. Ko doživljamo umetnino, nas to spodbuja h globljemu razumevanju opazovanih objektov in njihove umeščenosti v celoto. Če se kognitivno, emocionalno in motivacijsko povežemo z določenim objektom, se pojavi občutljiv in spoštljiv odnos do stvarnosti, kar si prizadevamo doseči pri vzgoji za razvijanje moralne odgovornosti in prosocialnosti. V otroku moramo spodbujati sočutno imaginacijo, saj ta vodi v estetsko katarzo. Bistvo estetske katarze pa je, da se v človeku očistijo duševni občutki, ki jih je sprožilo vživetje, tako da se posameznik zave določenih delov duševnosti, ki so nam sicer skriti. Poleg tega je katarzično doživetje vrhunska izkušnja, ki vpliva na razvoj osebnosti (Kroflič, 2011, 51–65; Žalec, 2010, 264–269). Vzgoja z umetnostjo naj bi omogočala razvijanje občutka varnosti, morale, samozaupanja in izražanja, mentalni razvoj, emocionalno katarzo, vednost o zgodovini in kulturi, identifikacijo z določeno kulturo, zmožnost odpravljanja težav itn. Vsak, ki je udeležen v doživljanju umetnine, pa naj gre za ustvarjanje, poustvarjanje ali zgolj vživljanje v umetniško stvaritev, je v območju umetniške izkušnje. Za razumevanje notranje vrednosti določene umetniške izkušnje je ključno spoznanje, da je umetnina most med umom umetnika in odjemalcem umetnine. Umetniški ustvarjalni proces je kompleksen, skrivnosten in deloma ozaveščen, sestavljata pa ga ekspresija in intuicija. Proces podoživljanja umetnine je vzporeden procesu ustvarjanja, saj je individualna izkušnja neposredna in zasebna, interpretacija pa je poizkus, kako to notranjo izkušnjo podati drugim. Estetska izkušnja tako ni pasivna, saj opazovanje spodbuja radovednost, spraševanje in možne razlage. Umetniška imaginacija je sredstvo, s katerim lahko spoznamo in se vživimo v svet drugega. Vsebuje vrsto komponent, ki so pomembne za etično razsojanje. Vživetje v umetniško stvaritev, v njeno osebo ali dogodek, sočutje z njeno usodo, refleksija dogodkov, ki se nam mogoče ne bodo zgodili, ter zmožnost ustvarjanja vizij o možnih svetovih, ki ukinjajo sebičnost in nepravilnost, so prednosti imaginacije, ki poglobljajo posameznikovo etično zavest. Umetnost naj bi spodbujala tudi kognitivno presojo in motivacijo za učenje. Gledalcu omogoča stik z dogodki, kraji, osebami ali težavami in mu daje izkušnjo, ki je globlja, ostrejša in precizna. Kot eno najučinkovitejših orodij za osebnostni razvoj posameznika se je pokazalo prav ukvarjanje z umetnostjo. Umetnini in umetniški imaginaciji pripisujemo vrednost prav zaradi možnega pozitivnega vpliva na etični in politični razvoj posameznika in skupnosti. Umetnost razkriva različne perspektive življenja in omogoča srečevanje z drugačnim, kar nas popelje v bližino ideje osebne izpopolnitve v skupnosti, ki je človeška, pravična, solidarna in inkluzivna (Kroflič, 2007; Žalec, 2010, 264–269).

Halstead in Pike sta zapisala, da lahko umetnostna vzgoja in odziv na umetnost učence spodbudita, da ponovno preiščujejo o svojih stališčih, vrednotah in pričakovanjih ter se soočijo s svojimi predsodki. Z uporabo umetnosti lahko pri posamezniku izostrimo občutljivost za čustva in s tem okrepimo empatijo, kar je pomembno tudi za boljše sodelovanje in odnose posameznika z družbo (Halstead, Pike, 2006, 64–65). Cilj estetske izkušnje ni samo odkrivanje sporočil umetniških del, temveč tudi razumevanje drugih, sebe in preteklih izkušenj. Estetsko razumevanje nam zagotavlja vpogled v nas same, spodbuja našo razumnost, bogati domišljijo in osmišlja naše izkušnje, na kratko, skozi umetnost odkrivamo lastno identiteto (Aguirre, 2004). L. Knight meni, da umetniška dela učencem posredujejo tudi informacije o tem, kako je umetnik doživljal družbo in kulturo, v kateri je deloval. To jim je lahko navdih za lastno produkcijo, da črpajo iz svojega časa in svojih izkušenj ter tako na sodobna vprašanja odgovarjajo prek svojega dela (Knight, 2010, 236–243). S primerno vodeno interpretacijo v obliki razprave, ki temelji na Gadamerjevi hermenevtiki in ideji o umetnosti kot izkušnji Johna Deweyja, lahko učenca pripeljemo do poglobljenega razumevanja umetnine. Če je bila izkušnja v muzeju oziroma galeriji res prava, bo učenec odšel s preoblikovanim pogledom na svet (Burnham, Kai-Kee, 2011).

Ugodne vplive razprave o umetnosti (na primeru Munchove slike Bolni otrok) na razvoj empatičnega življenja je opazila B. M. Wikström, ki se ukvarja z vključevanjem umetnosti v študij zdravstvene nege. Ugotovila je, da so bili študenti, s katerimi so razpravljali o omenjeni sliki, bolj angažirani za učenje o empatiji, njihovi odgovori na vprašanje, kakšna bi morala biti dobra zdravstvena nega, pa so bili bolj strukturirani in čustveno uravnoteženi (Wikström, 2003).

Medpredmetno povezovanje v slovenski osnovni šoli in likovna umetnost

Sodobna pedagoška doktrina spodbuja medpredmetno povezovanje, zato so zadnja izhodišča za kurikularno prenovo od piscev terjala posodobitev učnih načrtov iz leta 2011, ki naj bi bolj poudarjali medpredmetno povezovanje. Posledično naj bi tudi šole oziroma učitelji predmete med seboj povezovali, ekskurzije in izleti naj bi bili bolj interdisciplinarni ter naj bi vključevali medpredmetna področja (Karba, 2008). Nekateri teoretiki pri tem poudarjajo, da naj bodo vsebine usmerjene na določene pojave v učenčevem okolju, naj povezovanje vodi h globljemu razumevanju odnosov do resničnega sveta oziroma naj učitelji več predmetov povežejo v aktiven projekt, v katerem bodo otroci videli povezave z vsakodnevnimi situacijami (Drake, 1998, 154; Štemberger, 2007, 96). R. Hickman in L. Kiss sta v raziskavi iz leta 2010 ugotovila pozitivne povezave med interdisciplinarnimi pristopi ter sposobnostjo transferja

znanja in spretnosti. Interdisciplinarne razprave po njunem mnenju učencu omogočajo lažje izražanje lastnih idej in interpretacij ter spodbujajo podajanje različnih mnenj in vidikov. Tako posredovano znanje je integrirano, se povezuje ter spodbuja transfer vedenja in sposobnosti z enega področja na drugo. Avtorja tako trdita, da bi z učenjem prenašanja znanja in spretnosti z enega področja na drugo učencem omogočili uporabo ter celovitejše in globlje razumevanje snovi in učnih konceptov (Hickman, Kiss, 2010). Rawding in Wall (1991) sta v kroskurikularni študiji izvedla poizkus medpredmetnega poučevanja religije in umetnosti. V intervjujih s sodelujočimi učenci sta ugotovila, da nekateri izmed njih niso odkrili le povezave med umetnostjo in verstvi, temveč so začeli integrirati vidike izkušenj in znanj onkraj okvirov šolskih predmetov. Učenci torej niso zgolj uspešno povezali teme dotičnih predmetov, temveč so se naučili koncepta medpredmetnega mišljenja na splošno ter to znanje prenesli tudi na druge predmete in področja. To je v skladu z mnenjem R. Hickmana, ki trdi, da je treba danes na vzgojo in izobraževanje gledati tudi kot na usposabljanje za življenje, zato ima vzgoja z umetnostjo v tem procesu pomembno mesto (Hickman, 2005).

Glede na povedano imajo vsi posodobljeni učni načrti (v nadaljevanju UN) obveznih osnovnošolskih predmetov predvideno tudi medpredmetno povezovanje. Večina UN ne navaja le predmetov, s katerimi je možno povezovanje, ampak tudi primere vsebin za medpredmetno povezovanje. Poleg tega so navedeni primeri vsebin in veščin za kroskurikularne dejavnosti tako na vertikalni kot horizontalni ravni povezanosti. Le dva izmed teh UN ostajata zgolj pri navedbi predmetov, s katerimi je možno povezovanje – državljanska in domovinska vzgoja ter etika in likovna umetnost. UN za zadnji predmet je do konkretiziranja medpredmetnih povezav celo zelo zadržan. Na prvi pogled se zdi to precej nenavadno, saj je umetnost že sama po sebi interdisciplinarna in zato kot nalašč za medpredmetno povezovanje, kot je na primeru grške umetnosti pokazal T. Germ (2008, 43, 44). Pri vsaki poglobljeni interpretaciji umetnine je potreben interdisciplinarni pristop oziroma mora biti razlaga umetniškega dela večplastna (Tavčar, 2009, 78). Zato je M. Kemperl dokazala, da se lahko vsebine sodobnih umetniških praks povezujejo s prenekaterimi splošnimi in specifičnimi cilji številnih osnovnošolskih obveznih predmetov, še posebej pa lahko uresničujemo nekatere učne cilje dejavnega državljanstva oziroma državljanske vzgoje (Kemperl, 2013). Ob tem je opozorila, da moramo sodobno umetnost doživljati tukaj in zdaj, zato je pomembno, da učencem omogočimo čim več avtentičnega stika s sodobnimi umetniškimi deli. Sodobno umetnost namreč težje poučujemo v razredu, saj na primer umetniškega dogodka, pri katerem posameznik dejavno sodeluje, ne moremo doživeti ob reprodukciji v učilnici. Zato bi bilo primerneje v UN bolj poudariti obiskovanje galerij, muzejev in drugih prostorov, kjer potekajo umetniški dogodki. Analiza UN za predmet likovna umetnost je že pokazala, da

je ta osredotočen na likovno izražanje, zato je razdeljen na oblikovalska področja, operativni cilji in pojmi pa so usmerjeni na spoznavanje likovnih tehnik, materialov, orodij in oblikotvornih pojmov, kot so linija, barvni kontrast, vrste kompozicij in kader. Med cilji pa zaman iščemo spoznavanje vsebine, oziroma je to področje popolnoma zanemarjeno. Zato se pri pouku redko zgodi, da se učenci poglobljajo v sporočilnost umetnin oziroma da umetnine obravnavajo celostno (Bračun Sova, Kemperl, 2012; Kemperl, 2013). Ker pa pri sodobni umetnosti vsebina prevladuje nad formo, se lahko upravičeno vprašamo, ali sodobno umetnost v osnovni šoli sploh obravnavajo. Zato pa cilje, ki se povezujejo z vsebinami sodobne umetnosti, lažje najdemo v drugih UN osnovnošolskih predmetov. Sodobna umetnost je namreč področje, ki je vpeto v širši politični, kulturni in družbeni kontekst, kar nam daje veliko možnosti za refleksijo in razmislek o kulturnih in družbenih težavah sedanjosti. Sodobni umetniki se usmerjajo tudi na aktualne socialne, politične in ekonomske teme, kot so trajnostni razvoj, globalizacija, migracija in kulturne izmenjave, postavljajo pa si tudi bolj intimna vprašanja o človeških odnosih, spominu, življenju in smrti.¹ To so teme, ki se povezujejo s konceptom državljske vzgoje. Skozi umetnino je izražen umetnikov odnos do sebe, drugih in sveta, v katerem živi. Zato lahko vidimo povezavo med umetnostjo in konceptom državljanstva, saj je umetnost vir znanja, prepričan in vrednot o nas in o svetu (Kemperl, 2013, 122–123).

-
- 1 Sodobna umetnost (o kateri govorimo od nekako sedemdesetih let 20. stoletja dalje) se precej razlikuje od svoje predhodnice moderne umetnosti. Moderna umetnost se je hotela osamosvojiti od ideologij, ni hotela biti ilustrativna, umetniki so se imeli za genije, stvaritelje, izumitelje, edini diktat, ki so se ga držali, pa je bilo iskanje novega in izvirnega. Modernisti so se ukvarjali s sliko kot dvodimenzionalno površino, pokrito z barvami, in niso hoteli, da bi prikazovala karkoli drugega. Zaradi tega se je moderna umetnost močno odmaknila od družbe. Sodobnih umetnikov pa ne zanima novo, napredek ali točno določene stilne usmeritve, ampak jim je dovoljen pluralizem idej, materialov in medijev, zato je eden bistvenih vidikov sodobne umetnosti heterogenost. Številnim sodobnim umetnikom je skupno, da se hočejo približati življenju in družbi, zato so skozi najrazličnejše likovne prakse začeli govoriti o našem vsakdanjem življenju. Predstavitev sodobne umetnosti ni več vezana le na muzeje in galerije, ampak se seli tudi v druge javne prostore, na primer v nakupovalna središča, in s tem privablja publiko, ki sicer ni v stiku z umetnostjo in nikoli ne bi stopila v umetnostni muzej ali galerijo. Številni umetniki bolj kot sami v svojem ateljeju delajo v socialnih in okoljskih situacijah ali v partnerstvu s skupnostmi ali obiskovalci, zato je v ospredje stopila kolektivna estetika. Umetniki svoje dejavnosti nimajo več za vzvišeno, ampak svoj poklic primerjajo z drugimi poklici. Tako sodobna umetnost ni več avtonomna, iz življenja izvzeto področje (kot je bilo v modernizmu), ampak območje, ki je vpeto v širši politični, kulturni in družbeni kontekst, se na to vpetost zavestno odziva ter je območje refleksije in razmisleka o kulturnih in družbenih problemih sedanjosti. Umetniki želijo sodelovati s publiko in hočejo s svojo umetnostjo spremeniti pogled ljudi na določen problem. Zaradi svoje pluralnosti sodobna umetnost nudi različna razumevanja ter s tem daje zgled za strpnost, spoštovanje in kritično mišljenje. Današnji umetniki so raziskovalci življenja v začetku 21. stoletja in odgovarjajo na različne pojave vsakdanjega življenja. Osredotočajo se na aktualne socialne, politične in ekonomske teme, kot so trajnostni razvoj, globalizacija, migracija in kulturne izmenjave, medtem ko drugi zastavljajo bolj intimna vprašanja o človeških odnosih, spominu, življenju in smrti. Sodobna umetnost se na aktualne probleme odziva prej, kot pridejo v širšo zavest. Zato nam pomaga razumeti sedanjost, v kateri živimo, ponuja uvid v družbeni ustroj, v katerem živimo, in nas spodbuja, da ga sooblikujemo (Krauss, 1988; Groys, 2002, 11–22; Weintraub, 2003; Millet, 2004, 11–39; Zabel, 2000, 261–264; Zabel, 2005, 6–19).

Ker nas v tem prispevku zanima privzgajanje empatije, pogledjmo, pri katerih osnovnošolskih predmetih je naveden ta cilj in katera sodobna umetniška dela so primerna za njegovo uresničevanje.

Analiza učnih načrtov obveznih predmetov v tretji triadi

V raziskavo smo zajeli vse leta 2011 posodobljene UN za tretjo triado, to pomeni štirinajst UN. Zanimalo nas je, pri katerih predmetih se med učnimi cilji ali vsebinami pojavlja pojem empatije oziroma pojmi, povezani z empatijo. Naredili smo vsebinsko analizo. Vsi UN imajo enako osnovno strukturo: najprej je predmet opredeljen, nato so navedeni splošni cilji predmeta, sledijo operativni cilji in vsebine po vzgojno-izobraževalnih obdobjih; zatem so navedeni standardi znanja, UN pa se zaključijo z didaktičnimi priporočili. Za analizo UN tretje triade smo se odločili zato, ker v najstniških letih stopi v ospredje iskanje identitete, mladostniki se začnejo spraševati o moralnem obnašanju in precej bolj kompleksno razmišljajo o socialnih vprašanjih (Zupančič 2009a; Zupančič 2009b). Zato lahko mladostnike bolj zanimajo teme sodobne umetnosti in se lahko bolje vključujejo v razpravo o teh vsebinah.

Analiza UN za geografijo za tretjo triado pokaže, da bi lahko našli povezavo med vsebinami sodobne umetnosti na ravni učnih ciljev, vsebin in metod. Že v splošnih ciljih je navedeno, da učenci pri pouku geografije razvijajo vrednote, ki prispevajo k: pripravljenosti vživljanja v položaj drugih ljudi in pomoči ob naravnih nesrečah; razumevanju pomena odnosov in vrednot pri odločanju o posegih v prostor; skrbi za kakovost in načrtovanje uravnotežene rabe okolja ter skrbi za življenje prihodnjih generacij (trajnostni razvoj); spoštovanju pravice do enakopravnosti vseh ljudi ter ohranjanju kakovosti naravnega in družbenega okolja za prihodnje generacije; reševanju lokalnih, regionalnih in planetarnih vprašanj po načelih trajnostnega razvoja in načelih Svetovne deklaracije o človekovih pravicah. Tudi nekateri operativni cilji in vsebine ustrezajo tematiki vzbujanja empatije, in sicer v 7. in 8. razredu učenec oblikuje stališča in vrednote, kot so spoštovanje drugih narodov in kultur ter mednarodno sodelovanje. V razdelku Področja splošnih zmožnosti – Državljske zmožnosti je zapisano, da učenec spoštuje vrednote in zasebnost drugih, se ustrezno odziva na odklonske družbene pojave ter razume pomen spoštovanja različnih vrednot narodov in etničnih skupin, pokaže solidarnost (na primer z empatijo) in skupno odpravi težave ter se vživi v položaj drugih ljudi. Med priporočenimi dejavnostmi za učence pa najdemo tudi obisk muzeja, razstave ali predstave in pisanje poročila (Učni načrt GEO, 2011, 6–34).

Tudi UN zgodovine za tretjo triado omogoča povezavo za spodbujanje empatičnega vživljanja učencev. Že med splošnimi cilji predmeta je navedeno, da so učenci zmožni: razvijati zmožnosti oblikovanja samostojnih utemeljenih zaključkov, pogledov, mnenj in stališč, vživljanja v različne perspektive ter snovanja izvirnih predlogov in rešitev; razvijati enakopraven odnos med spoloma; razvijati pozitiven odnos do ljudi s posebnimi potrebami; obsoditi zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic; razvijati dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi: strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, medsebojno sodelovanje ter spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva. Izbirna tema v 9. razredu je Spreminjanje vsakdanjika v 20. stoletju. Med operativnimi cilji najdemo vsebine, ki jih zlahka povežemo s spodbujanjem empatije in temami sodobne umetnosti. To bi lahko naredili pri vsebinah, kjer učenci pojasnijo posledice preseljevanja ljudi in pojavne oblike stikov med ljudmi različnih kulturnih navad; sklepajo o pomenu migracij za medkulturne stike ter navedejo primere nasprotij; navedejo primere, kako je mogoče spodbujati medkulturni dialog; analizirajo spremembe v poklicni strukturi prebivalstva in pojasnijo vzroke teh sprememb. (Učni načrt ZGO, 2011, 25).

UN za predmet državljanska in domovinska vzgoja in etika temelji na celostnem pristopu k učenju in poučevanju. Zato je tudi pri tem predmetu ključna usmerjenost v medpredmetne povezave. Učitelj mora tako pri predmetnem pristopu graditi na že pridobljenih veščinah in znanju učencev, jih poglobljati, sistematizirati, aktualizirati in povezovati z vsebinami drugih predmetov. Vsebine sodobnih umetniških praks se lahko povezujejo z vsemi splošnimi cilji državljanske in domovinske vzgoje ter etike (razvoj politične pismenosti, razvoj kritičnega mišljenja ter nekaterih stališč in vrednot ter dejavno vključevanje učencev v družbeno življenje), saj k njihovem razvoju prispeva na primer: razprava o sobivanju različnih ljudi in družbenih skupin, spremljanje aktualnih družbenih, političnih, ekonomskih in ekoloških vprašanj, presoja stereotipnih predstav o drugih in drugačnih ter razprava o etičnih načelih (Učni načrt DDE, 2011, 6). Z vsebinami sodobnih likovnih praks oziroma s spodbujanjem empatije se povezujejo vsebine in operativni cilji, ki so navedeni pod skupnim naslovom Posameznik, družba, država za 7. razred. Učitelj z učenci obravnava odnos do drugih članov skupnosti. Pri tem učenci razvijajo sposobnost za proučevanje razlik v skupnosti in med skupnostmi. Naučijo se tudi tega, kako pomembna sta medsebojna strpnost in spoštovanje za kulturo sobivanja. Razumejo, kako nastanejo predstave o drugih in drugačnih. Obravnavajo, kako v medijskih sporočilih in vsakdanjem življenju nastanejo stereotipi in predsodki, ter razvijajo kritičen odnos do njih. Obravnavajo tudi vsebine o etiki, etičnih načelih in vrednotah. Pri tem se učenci seznanijo s pojmi in

spoznajo vlogo vrednot v ravnanju posameznika in skupin. Razvijajo tudi sposobnost izražanja stališč. Pri vsebinskem sklopu Slovenija je utemeljena na človekovih pravicah učenci razvijajo sposobnost etičnega premisleka in razumejo vrednostno usmeritev, na kateri temeljijo človekove pravice. Učenci prepoznajo glavna etična načela, vgrajena v opredelitve človekovih pravic (Učni načrt DDE, 2011, 8, 10).

Prav tako lahko najdemo povezave pri drugih dveh umetnostnih predmetih, in sicer pri slovenščini in glasbeni umetnosti. Operativni cilji na področju književnosti za tretje izobraževalno obdobje, ki se povezujejo z vzbujanjem empatije, so: učenci se vživljajo v književne osebe, ki so drugačne od njih, in se od njih kritično distancirajo; učenci prepoznavajo značilnosti socialnega položaja književnih oseb ter poizkušajo razumeti psihološke in etične lastnosti oseb. Zaznavajo stališča več književnih oseb in vzpostavljajo svoj odnos do njih; učenci se učijo prepoznavanja motivov za ravnanje književnih oseb in jih primerjajo s svojimi pogledi na svet. S tem razumejo tudi socialne, etične in psihološke motive za ravnanje oseb. V poglavju medpredmetnih povezav je predlagano obravnavanje umetnostnih besedil ob povezovanju z likovno umetnostjo, poudarjena pa je tudi kulturna vzgoja (Učni načrt SLO, 2011, 57, 108).

Pri predmetu glasbena umetnost je v UN tudi cilj, da učenci razvijajo občutljivost in strpnost do različnih glasbenih kultur ter do tistih, ki to glasbo izvajajo (Učni načrt GLA, 2011, 5, 26).

Povezavo za krepitev empatije bi lahko izpeljali tudi s pomočjo tujega jezika. V UN za angleščino je v razdelku Celostna zmožnost za medkulturno in medjezikovno komunikacijo zapisano: »Pouk angleščine v osnovni šoli je hkrati prispevek k večjezičnosti in razumevanju večkulturnosti tako v lastnem okolju kot v Evropi in zunaj evropskih meja. V ta namen učenci pri pouku razvijajo sporazumevalno kulturo in razumevanje večkulturnosti. Sporazumevalna kultura se gradi na empatiji, spoštovanju in strpnosti do drugih kultur, sočasno pa odseva izkušnje in poglede lastnega okolja. Znanje jezikov omogoča medkulturni dialog in spodbuja pripravljenost na sobivanje in medsebojno spoštovanje. Cilj učenja tujega jezika je medkulturni govorec, ki je več jezikovnega in nejezikovnega ravnanja v svoji lastni in v kateri izmed drugih jezikovnih in kulturnih skupnosti« (Učni načrt ANG, 2016, 7). V poglavju Ključne zmožnosti za vseživljenjsko učenje je pod naslovom Socialne in državljanske kompetence zapisano, da učenci razvijajo zmožnosti tvornega sodelovanja v skupini/družbi, tako da: upoštevajo dogovore, povezane z osebnim življenjem in življenjem v skupnosti (odnos do učitelja, sošolca in skupine ter prevzemanje odgovornosti pri skupinskem delu); sprejemajo druge, drugačne in so strpni do drugače mislečih (zmožnost empatije); razvijajo zavest o lastni kulturi, narodni identiteti in državi; se

zavedajo vloge posameznika v mednarodni skupnosti (Učni načrt ANG, 2016, 9). V ciljnih za tretje izobraževalno obdobje pri angleščini najdemo kar nekaj povezav, s katerimi bi lahko krepili tudi empatijo: v govoru, zlasti v sporazumevanju s pripadniki drugih kultur, učenci upoštevajo osnovne medkulturne razlike ter prilagajajo svoje ravnanje in govor; ustrezno ravnaajo v primerih sporazumevalnih in medkulturnih nesporazumov; presegajo stereotipe; pri tvorjenju pisnih besedil, zlasti pri sporazumevanju, upoštevajo osnovne medkulturne razlike, prilagajajo svoje pisanje in presegajo stereotipe (Učni načrt ANG 2016). V poglavju Vsebine so navedena tematska področja, ki so podlaga za dejavnosti, s katerimi učenci razvijajo svoje jezikovno znanje, zmožnosti in spretnosti, stališča, vrednote in naravnosti. Teme so dober temelj za navezovanje pouka angleščine na druge šolske predmete. Okvirne teme, ob katerih učenec razvija splošne, sporazumevalne, medkulturne in druge zmožnosti, vrednote in stališča ter tudi možnost za krepitev empatije, so: Moj dom: prostor, družina, dejavnosti, odnosi; Moj svet: prijatelji, vzorniki, zabava, težave, odnosi, sodobni mediji; Moje okolje: ulica, vas, mesto, prebivalci, dejavnosti/storitve, živali, rastline, naravni pojavi; Moja država (tudi sosednje in druge države): prebivalci in jeziki; moji sosedje; geografske, zgodovinske, kulturne in etnografske značilnosti (Učni načrt ANG, 2016, 21, 22).

Tako smo kar pri šestih od štirinajstih predmetov v tretji triadi osnovne šole med cilji ali vsebinami našli pojem empatije oziroma pojme, povezane z empatijo. Pri uresničevanju teh ciljev in vsebin pa si lahko pomagamo s sodobnimi umetninami, saj se sodobni umetniki odzivajo na različne fenomene vsakdanjega življenja; osredotočajo se na aktualne socialne, politične in ekonomske teme. Med drugim jih zanima odnos do drugega, to pa pogosto kažejo z upodobitvami nasilja. Zaradi svoje pluralnosti sodobna umetnost nudi različna razumevanja ter s tem daje zgled za strpnost, spoštovanje in kritično mišljenje. Zato pogledjmo, kateri slovenski sodobni umetniki se lotevajo teh tem, posebej pa nas zanima tematiziranje nasilja.

Trije primeri sodobnih umetniških del, ki lahko spodbujajo empatijo

Ena izmed pogostih tem, ki se jih lotevajo sodobni umetniki, je nasilje. Ker pa spodbujamo razpravo ob izvirnih umetniških delih, ki so dostopna javnosti, smo umetnine s to tematiko poiskali med slovenskimi sodobnimi umetniki. Kriterija pri izboru del sta bila kvaliteta del in kvaliteta razstavišč, kjer so avtorji razstavljali. Upoštevali smo dela, ki so nastala v zadnjih petih letih in ki so figurativna, saj so osnovnošolcem lažje razumljiva, ter dela, ki so nastala v mediju slike in risbe, saj nam to omogoča tudi delo z reprodukcijami. V nadaljevanju so analizirana tri dela sodobnih

slovenskih umetnikov, ki tako ali drugače kažejo nasilje in jih je mogoče uporabiti pri medpredmetnem povezovanju s ciljem spodbujanja oziroma privzgajanja empatije.



Slika 1: Vladimir Leben, *Orthodogs*, 2013.

Vir: <http://vladimirleben.com/> [9. 1. 2017].

Prvi primer je delo Vladimirja Lebna iz leta 2013 z naslovom *Orthodogs*. Slika je pravzaprav kvadriptih, saj je sestavljena iz štirih platen. Posamezno platno meri 80 centimetrov v višino in 70 centimetrov v širino. Delo je naslikano s tehniko olja na platno s pozlato. V ospredju slik so postavljene štiri pasje figure kot doprsni portreti. Psi so različnih pasem in barv. Vsi imajo velike boljšeče žalostne oči, rahlo povešene glave in poškodovane uhlje, gobce pa preluknjane z rumenimi in pozlačenimi ribiškimi trnki, ki so privezani na ribiško vrvico z utežmi ali plovcem. Trije imajo trnek zataknen tudi skozi ušesa. Vsi imajo na prsih pritrjen medaljon, na vsakem je upodobljen en kos ribiške opreme: škornji, telovnik, klobuk in trinožnik. V spodnjem levem kotu so s pozlato napisane črke OR THO DO GS. Na vseh štirih platnih je enotno brezprostorsko zlato ozadje s tankimi drobnimi črtami, ki so usmerjene iz središča navzven, za pasjimi glavami pa je naslikan velik svetniški sij, ki je povsod enake velikosti ter zglajen s pozlato. Svetloba prihaja iz desnega zgornjega kota in osvetljuje pse; senca je najbolj globoka levo pod vratom vsakega psa. Simetrična postavitev figur daje vtis trajnega miru in popolne uravnovešenosti. Glave psov so zelo jasno in plastično oblikovane, telesa pa so precej bolj ploskovita in brezoblična. Prevladujejo topli odtenki zlate in rjave barve. Slike zaradi načina upodobitve in uporabe zlatega ozadja delujejo kot ikone, le da na njih niso upodobljeni krščanski mučenci, ampak psi – mučenci. Ikona je bila v preteklosti sredstvo za človekovo približevanje božjemu svetu, tu pa so psi upodobljeni kot srednjeveški svetniki s svetniškim sijem in atributi ribištva. Torej nas ne vabijo, da premišljujemo o božanstvu, ampak o božjem stvarstvu na tem svetu, konkretnije, o usodi psov oziroma o našem odnosu do njih. Navdih za Lebnovo delo *Orthodogs* je bila pretresljiva zgodba, objavljena v članku Maryann Mott 19. oktobra 2005 na spletni

strani National Geographic News.² Članek je poročal o živih in mrtvih mačkah ter psih, ki so jih ribiči na otoku Reunion v Indijskem oceanu uporabljali kot vabe za lov na morske pse. Na otoku je bilo veliko zapuščenih potepuških živali. Tja so poslali snemalno ekipo, ki je posnela pretresljive fotografije krutih praks: pse s trnki, ki so globoko prebadali njihove okončine in smrčke. Ribiči so namreč lovili zapuščene živali in jih obešali na trnke. Nekatere živali so pobegnile, druge te sreče niso imele; vržene so bile v ocean kot vaba za morske pse. V slikarskem opusu Vladimirja Lebna sicer prevladujejo upodobljene živali, ki so pomensko središče. Upodobljene so simpatično, hudomušno ali sarkastično in včasih prevzemajo človeške vloge ter njihovo vedenje; v številnih primerih pa so prikazane kot žrtve.



Slika 2: Vesna Bukovec, *Domoljubi*, 2016.

Vir: <http://www.vesna-bukovec.net/risbe/eksploanacija> [15. 5. 2017].

Drug primer je risba Vesne Bukovec z naslovom *Domoljubi* iz leta 2016. Risba meri 40 cm x 30 cm in je narisana s tušem. Na risbi je upodobljena nepregledna množica ljudi, ki so zbrani na nekakšnem shodu oziroma protestu. V spodnjem desnem kotu je varnostna ograda, ki ločuje množico od prostora, kjer stoji le en moški. Ljudje v ospredju so narisani večje in jasneje; bolj kot se oddaljujejo, manjši so oziroma bolj so konture nejasne. Levo in desno so ljudje, ki so sicer nanizani v rahli diagonali,

2 Ustni vir Vladimirja Lebna.

upodobljeni odrezani, tako da dobimo občutek res ogromne množice ljudi, ki se nadaljuje levo in desno ter v globino. Nekaj oseb iz množice plapola s slovenskimi ali evropskimi zastavami. V zgornjem desnem delu risbe pa vidimo velik transparent z napisom »Ponosni, da sovražimo!!!«. Zgoraj desno, za množico, vidimo še nekaj drevesnih vej, kar nam pove, da shod poteka nekje na prostem. Vse figure so narisane z ostro, jasno in nesenčeno risbo. Občutek neomejenega prostora nam daje množica figur in drevesa oziroma veje v ozadju množice. V spodnjem delu je prizorišče bolj omejeno z ogrado, a tudi ta se nadaljuje v nevidna polja. Z zmanjševanjem in zgoščevanjem oblik je umetnica dosegla učinek precej večje množice ljudi, kot jo je prikazala na risbi.

Risba sodi v serijo, ki je nastala ob opazovanju odzivov ljudi in sovražnega govora, ki se je razširil po spletu in medijih ob begunski krizi. Osnova za risbo je bila fotografija udeležencev Shoda za republiko na Kongresnem trgu leta 2013. Protestniki na shodu niso imeli transparentov, zgolj veliko slovenskih in evropskih zastav. Serija risb je bila razstavljena na samostojni razstavi z naslovom *Eksploanacija* v galeriji Alkatraz aprila 2016. Avtorji razstave pojasnjujejo, da je naslov razstave sestavljen iz besed eksploatacija in nacija – s pomočjo ideje nacije se podpihuje nestrpnost in sovraštvo do drugih. Ker se je umetnica v teh delih ukvarjala z izkoriščanjem domoljubnih čustev in nacionalizma za širjenje sovraštva proti drugačnim, tujcem in beguncem, je v risbi protestnikom dodala transparent z napisom »Ponosni, da sovražimo«. Želela je poudariti problematičnost množičnega čustvovanja v povezavi z narodom in državo, kamor se uvrščata ponos in sovraštvo. Avtorico zanima fenomen sovražnosti do ljudi, ki so se znašli v hudih življenjskih stiskah in upajo na normalno življenje v Evropski uniji. Umetnica se sprašuje, kako sta se domoljubje in narodna zavest spremenila v nacionalizem in ksenofobijo, ki botrujeta kršitvam človekovih pravic v zadnjih letih (Grobler, Krawczyk, Plut, 2016). Avtorica za izhodišče svojih risb pogosto uporablja medijske podobe. Osrednja tema njenega raziskovanja je namreč vpliv medijskega okolja na mentalno zaznavo posameznikov in vloga potrošniške ideologije v medijskem okolju. S tem odpira problematiko medijskih predstavitev, ki ustvarjajo javno mnenje. Mediji naj bi stremeli k čim večji objektivnosti poročanja, saj imajo izjemno pomembno vlogo pri oblikovanju javnega mnenja, a večkrat manipulirajo z javnostjo ter le utrjujejo stereotipne predstave in predsodke. Vesna Bukovec odpira tudi problematiko svobode govora, saj jasno prikazuje sovražni govor. Svoboda izražanja je sicer osnovna človekova pravica, zapisana v vseh pomembnejših mednarodnih dokumentih, a ta pravica sega le do pravic drugih, torej dokler se ne zaničuje drugega ali spodbuja sovraštvo, rasizem in nestrpnost, čemur pravimo sovražni govor.



Slika 3: Uroš Weinberger, *This World Needs No Cripples*, 2012.
Vir: <https://www.artslant.com/ew/works/show/614846> [15. 5. 2017].

Tretji primer je delo Uroša Weinbergerja z naslovom *This World Needs No Cripples* iz leta 2012. Delo, ki meri 196 cm x 303 cm, je izdelano v tehniki olja na platno. Na ogromnem platnu so v prepričljivem prostoru in v prepričljivi plastičnosti naslikane štiri uniformirane osebe, zbrane okrog sključene moške figure, ki nam obrača hrbet. Zdi se, kot da ima ta človek vklenjene roke na hrbtu. Dve uniformirani osebi proti ujetniku zamahujeta z ogromnima gumijevkama, dve osebi pa ga držita. Pisana cev, ovita okoli ujetnika, se ovija tudi okrog nog nasilnežev, razteza se po celi globini slike. Take cevi se pojavljajo tudi v levem delu slike, videti je, kot bi bile za nekakšno stekleno prozorno površino, ki jih optično poveča. V ozadju dogajanja je namreč naslikana stena, ki deluje kot kulisa in je vsebinsko povezana z dogajanjem pred njo. Na kulisi je namreč v črno-beli tehniki naslikan še en uniformiranec, ki prav tako v rokah drži palico, in zdi se, da se pridružuje fizičnemu obračunu v osredju. Naslikan je v stilu slike na računalniškem zaslonu, ki je sestavljena iz slikovnih točk. Poleg njega je naslikan leden kvader, v katerem je zamrznjena dekliška figura, ki leži na trebuhu s sproščeno dvignjenimi nogami v zrak, obuta v visoke škornje. V spodnjem desnem kotu je pokončno na beli podlagi naslikana črtna koda s številko 84157072. Koda je le ena izmed stvari, ki nas pri razumevanju umetnine pušča v dvomih, saj sicer dobro naslikani globini prostora (barvna, zračna perspektiva, postavitve figur, potek cevi) daje občutek ploskovitosti oziroma nam zbudi občutek nepravlega prostora. Figure so zelo plastično oblikovane, konkretno razgibane, z gibi rok in nog tvorijo dve veliki

diagonali, ki se sekata v središču slike – v rokah ujetnika. Surovost prizora poudarja tudi izbira hladnih bledeh barv in ostre svetlobe.

Delo je bilo predstavljeno na razstavi *Displaced world*. Umetnik pravi, da se njegova dela nanašajo na vidik družbenega dojemanja informacij, ki nam jih posredujejo mediji. Mediji so ustvarili pomanjkanje zanimanja za osebne in družbene tragedije, ki se trenutno dogajajo, saj imamo vedno znova občutek ponavljanja informacij. Ker je družba tako zasičena z medijskimi novicami, težko izbiramo, kaj je pomembno in kaj ne. Pogosto se zaradi prevelikega števila informacij izgubimo, postanemo »gluhi« in spregledamo težave, s katerimi se soočajo ljudje. Takoj ko dogodek izgubi aktualnost, izgubi tudi realnost – če se ne pojavlja več v medijih, se ne dogaja več. Informacije se med seboj izničujejo ter ustvarjajo fragmentacijo dogodkov in podob (Weinberger, 2012b).

Vso to dinamičnost, aktualnost in estetiko, ki jo uporabljajo mediji kot svojo strategijo, umetnik zajema v svojih delih. V svoje slike lovi podobe iz medijev, na primer iz časopisa, s spleta ali plakatov, ter jih preoblikuje v nov kontekst. Umetnik s svojimi deli opozarja na navidezno urejen svet, ki pa je poln zmede, nesmislov in razpuščen. Tudi ljudje smo pod vplivom te razpuščenosti postali pasivni, neustvarjalni in lahko vodljivi. Če se najde kdo, ki se tega zaveda ter skuša ukrepati in prebuditi ljudi, se mora soočiti z raznimi metodami nadzora in preganjanja. Na izbranem likovnem delu je policija grobo pridržala glavni lik, videti je izobčen in kaznovan, saj ne deluje skladno z veljavnimi normami. Ta posameznik je lahko tudi umetnik, ki so mu zaradi kritiziranja aktualne oblasti cenzurirali delo in onemogočili izražanje s tem, da mu niso namenili sredstev za umetniški projekt. Umetnik nam pokaže status današnjega umetnika in umetnosti nasploh, saj meni, da vsak dan v nas pušča praznino, ki pa jo zapolnjujejo množični mediji. Vse bolj želijo prevzeti primat stvarne umetnosti. Tako smo grobo soočeni s pritlehnimi metodami nadzora in preganjanja, ki se stopnjuje do pretepanja z gumijevkami ali preproste eliminacije. Ob tem nas opozori, da te metode niso nič novega. Dolge cevi, ki se vijejo po platnu, bi lahko zamenjali za nekaj prijetnega in neškodljivega, ker so pisanih barv. Spominjajo na lizike. Vendar pa imajo pomembno vlogo, saj so ovite tudi okoli pridržanega. Zdi se, kot da nadzorujejo celotno sceno ter skrbijo za red in disciplino. Lahko jih dojemamo kot nekaj več, nekaj nevidno prisotnega, prikradejo se takrat, ko se zgodi nekaj nedopustnega. Umetnik nas je skušal opozoriti prav na vidik nevidnega nadzora, za katerega imamo lažen občutek, da nam ugaja. Pri razstavi *Displaced world* se je umetnik osredotočil na dejstvo, da je vsak izmed nas, ko pride na svet, pod nenehnim nadzorom. Vodení smo skozi naše življenje in nič, kar se dogaja v svetu okoli nas, ni zgolj slučaj (Weinberger, 2017a). Ta nadzor je umetnik prikazal s pisanimi cevmi, ki silijo iz platen tudi po razstavnem prostoru in preplavijo vse koticke. Ko gledalec stoji med prepletom

vseh teh cevi, se lahko zave, da je tudi sam del tega deplasiranega sveta. Situacijo z Weinbergerjevega umetniškega dela lahko prenesemo tudi na drugo področje. Pogledamo lahko z osebne perspektive ali s perspektive ljudi okoli nas. Priklenjeni posameznik je eden izmed nas. Zaradi svoje drugačnosti je etiketiran, izločen iz družbe. Ni nujno, da gre za fizično izločitev, vse se lahko dogaja na povsem drugih ravneh, ko družba posameznika izloči zaradi drugačne kulture, rase, veroizpovedi, videza, mišljenja, spolne usmerjenosti ali kakršne koli druge posebnosti, ki se zdi tako zelo drugačna in nesprejemljiva.

S primerno razpravo ob teh treh izbranih sodobnih umetniških delih, ki tako ali drugače tematizirajo nasilje, lahko v tretji triadi osnovne šole spodbujamo oziroma privzgajamo empatijo. Z obravnavo umetniškega dela Vladimirja Lebna, ki tematizira nasilje nad živalmi, lahko spodbudimo primeren odnos do živali in spoštovanje okolja oziroma življenja nasploh, ob tem pa se medpredmetno povežemo s predmetoma geografija ter državljanska in domovinska vzgoja ter etika. Umetniško delo Vesne Bukovec z obravnavo odklonilnega odnosa do tujcev opozori na nestrpnost in sovraštvo, ki se širita tudi kot posledica delovanja javnih politik, ki dovoljujejo izključevanje tujcev ter utrjujejo ksenofobijo. Vsebino dela lahko povežemo s cilji in vsebinami predmetov geografija, zgodovina, državljanska in domovinska vzgoja ter etika, slovenščina in angleščina. Prav tako lahko o izključevanju zaradi drugačnosti in problematiki medijskih podob razpravljamo ob umetniškem delu Uroša Weinbergerja ter tako povežemo cilje in vsebine predmetov geografija, zgodovina, državljanska in domovinska vzgoja ter etika, slovenščina in angleščina.

Sklep

V članku smo na treh primerih slovenskih sodobnih umetniških del, ki prikazujejo nasilje, pokazali, da lahko z medpredmetnim povezovanjem v osnovni šoli spodbujamo oziroma privzgajamo empatijo. Sodobna umetnost namreč obravnava različne aktualne teme, s katerimi se mladi lahko poistovetijo, razširijo obzorja in si odgovarjajo na lastna vprašanja o družbi, odnosih, vrednotah itd. Z obravnavo umetniškega dela Vladimirja Lebna lahko spodbudimo primeren odnos do živali in spoštovanje okolja oziroma življenja nasploh. Umetniško delo Vesne Bukovec z obravnavo odklonilnega odnosa do tujcev opozori na nestrpnost in sovraštvo, ki se širita tudi kot posledica delovanja javnih politik, ki dovoljujejo izključevanje tujcev ter utrjujejo ksenofobijo. Prav tako se lahko izključevanja zaradi drugačnosti in problematike medijskih podob dotaknemo z umetniškim delom Uroša Weinbergerja. Te vsebine najdemo v UN številnih osnovnošolskih predmetov, kot so geografija, zgodovina, domovinska in državljanska vzgoja ter etika, slovenščina, glasbena

umetnost in angleščina. Razprava o umetniških delih s tako družbenokritično držo lahko učence spodbudi k angažiranemu odnosu do sveta in težav, s katerimi se svet sooča. S spoznavanjem izbranih umetniških del bi lahko učenci bolj sproščeno in samozavestno izražali svoje poglede na obravnavane tematike. Tako bi se lahko oblikoval tudi bolj pozitiven odnos do sodobne umetnosti, saj učenci spoznajo njeno uporabno vrednost. Z medpredmetnim povezovanjem pa lahko povečamo zanimanje in motivacijo za nadaljnje raziskovanje sodobne umetnosti. Ključnega pomena je celosten in poglobljen pristop, ki zajame znanje in spretnosti z različnih področij ter omogoči njihov prenos. Z empirično raziskavo pa bi bilo treba preveriti, kako pogovor in razprava ob teh treh umetniških delih res spodbujata empatijo in kako se na ta umetniška dela odzivajo učenci z različnim kulturnim kapitalom.

Bibliografija

- Aguirre, I., Beyond the Understanding of Visual Culture: A Pragmatist Approach to Aesthetic Education, *The International Journal of Art & Design Education* 23, 3, 2004, str. 256–269.
- Bračun Sova, R., Kemperl, M., The Curricular Reform of Art Education in Primary School in Slovenia in Terms of Certain Components of the European Competence of Cultural Awareness and Expression, *Ceps Journal* 2, 2, 2012, str. 71–90.
- Burnham, R., Kai-Kee, E., *Teaching in the art museum: interpretation as experience*, Los Angeles 2011.
- Caprara, G. V. in dr., Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention, *International Journal of Behavioral Development* 38, 4, 2014, str. 386–396. <http://jbd.sagepub.com/content/38/4/386> [15. 5. 2017].
- Freedberg, D., *Moč podob: študije iz zgodovine in teorije odzivanja*, Ljubljana 2014.
- Germ, T., Ostan, N., *Učni načrt. Umetnostna zgodovina*, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2008.
- Grobler, A., Krawczyk, S., Plut, J., *Vesna Bukovec: Eksploanacija*, <http://www.vesna-bukovec.net/archives/2366> [15. 5. 2017].
- Groys, B., *Teorija sodobne umetnosti: Izbrani eseji*, Ljubljana 2002.
- Halstead, J. M., Pike, M. A., *Citizenship and Moral Education: Values in Action*, London 2006.
- Hickman, R., *Why We Make Art and Why it is Taught*, Bristol 2005.
- Hickman, R., Kiss, L., Cross-Curricular Gallery Learning: A Phenomenological Case Study, *International Journal of Art & Design Education* 29, 1, 2010, str. 27–36.

- Karba, P., Opolnomočenje učencev za življenje etično aktivnih državljanov, *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 39, 6, 2008, str. 6–7.
- Kemperl, M., Contemporary art and citizenship education: the possibilities of cross-curricular links on the level of content, *CEPS journal* 3, 1, 2013, str. 97–118.
- Knight, L., Why a Child Needs a Critical Eye, and Why the Art Classroom is Central in Developing it, *The International Journal of Art & Design Education* 29, 3, 2010, str. 236–243.
- Krauss, R., *The Originality of the Avant-Garde and Other Modernist Myths*, Cambridge, London 1988.
- Kroflič, R., Vzgojna vrednost estetske izkušnje, *Sodobna pedagogika* 58=124, 3, 2007, str. 12–30. <http://www.dlib.si> [15. 5. 2017].
- Kroflič, R., Umetniški jeziki kot osrednji medij pedagogike poslušanja, v: *Pristop Reggio Emilia – izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference – priročnik za dobro prakso* (ur. Devjak, T., Batistič Zorec, M.), Ljubljana 2011, str. 51–65.
- Millet, C., *Suvremena umjetnost*, Zagreb 2004.
- O'Hara, M., Relational empathy: Beyond modernist egocentrism to postmodern holistic contextualism, v: *Empathy reconsidered: New directions in psychotherapy* (ur. Bohart, A. C., Greenberg, L. S.), Washington 1997, str. 295–320.
- Stein, E., *On the problem of Empathy*, Washington 1989.
- Štemberger, V., Načrtovanje in izvajanje medpredmetnih povezav, v: *Učitelj v vlogi raziskovalca: akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli* (ur. Krek, J. in dr.), Ljubljana 2007, str. 93–111.
- Tavčar, L., *Uvod v muzejsko pedagogiko*, (el. knjiga), Ljubljana 2009.
- Učni načrt: program osnovna šola: angleščina*, Ljubljana 2016.
- Učni načrt: program osnovna šola: državljanska in domovinska vzgoja ter etika*, Ljubljana 2011.
- Učni načrt: program osnovna šola: geografija*, Ljubljana 2011.
- Učni načrt: program osnovna šola: glasbena umetnost*, Ljubljana 2011.
- Učni načrt: program osnovna šola: likovna vzgoja*, Ljubljana 2011.
- Učni načrt: program osnovna šola: slovenščina*, Ljubljana 2011.
- Učni načrt: program osnovna šola: zgodovina*, Ljubljana 2011.
- Vygotskij, L. S., *Psihologija umetnosti*, Beograd 1975.
- Weinberger, 2017a. http://www.galerija-bj.si/novice/novica/urosh_weinberger_displaced_world_deplasiran_svet_v_umetnostni_galeriji_mar/ [15. 5. 2017].

- Weinberger, 2017b. <https://www.artslant.com/global/artists/show/117403-uro%C5%A1-weinberger?tab=PROFILE> [15. 5. 2017].
- Weintraub, L., *Making contemporary art: How today's artists think and work*. London 2003.
- Wispé, L., History of the concept of empathy, v: *Empathy and its development* (ur. Eisenberg, N., Strayer, J.), Cambridge 1987, str. 17–37.
- Wikström, B. M., A Picture of a Work of Art as an Empathy Teaching Strategy in Nurse Education Complementary to Theoretical Knowledge, *Journal of Professional Nursing* 19, 1, 2003, str. 49–54.
- Zabel, I., Manifest-a 3: Poročilo, *Zbornik za umetnostno zgodovino*, Nova vrsta 36, 2000, str. 261–294.
- Zabel, I., Sodobna umetnost, v: 95'05. *Teritoriji, identitete, mreže: Slovenska umetnost 1995–2005* (ur. Španjol, I., Zabel, I.). Ljubljana 2005, str. 6–19.
- Zupančič, M., Razvoj identitete in poklicno določanje v mladostništvu, v: *Razvojna psihologija* (ur. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M.), Ljubljana 2009, str. 571–588.
- Zupančič, M., Socialna kognicija in moralni razvoj v mladostništvu, v: *Razvojna psihologija* (ur. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M.), Ljubljana 2009, str. 612–632.
- Žalec, B., *Človek, morala in umetnost. Uvod v filozofsko antropologijo in etiko*, Ljubljana 2010.

Metoda Kemperl, Nina Sladič

Reprezentacije nasilja v sodobni umetnosti kot vir za privzgajanje empatije v osnovni šoli

Ključne besede: nasilje, empatija, sodobna umetnost, medpredmetne povezave

Umetnost lahko vpliva na nas ter na naš odnos do sebe, do drugega in do sveta, v katerem živimo. Zato lahko s pomočjo umetniških del spodbujamo tudi empatijo. Ta je eden izmed temeljev človeštva in je pomembna veščina, ki se je človek uči že od zgodnjega otroštva. Z vživljanjem v umetniško delo lahko dosežemo pozitiven vpliv na etični razvoj posameznika. Za to je posebej primerna sodobna umetnost, saj je močno povezana z življenjem in se ukvarja s problemi, ki se dogajajo tukaj in zdaj. Teme sodobne umetnosti, kot so trajnostni razvoj, globalizacija, odnos do drugega, identiteta, migracija ali kulturne izmenjave, se povezujejo tudi s konceptom aktivnega državljanstva. V šoli lahko tematiziranje nasilja v umetnosti in privzgajanje empatije združimo z medpredmetnim povezovanjem. V prispevku bomo zato z analizo učnih načrtov ugotavljali, katere predmete bi bilo treba povezati, da bi ta cilj dosegli, ter kateri cilji in vsebine se ustrezno dopolnjujejo. Z umetnostnozgodovinsko metodologijo (ikonografska, ikonološka oziroma kontekstualna analiza) pa bomo raziskali, katera sodobna slovenska umetniška dela z upodobitvijo nasilja so primerna za uporabo v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Metoda Kemperl, Nina Sladič

Representations of Violence in Contemporary Art as a Source for Education in Empathy in Elementary School

Keywords: violence, empathy, contemporary art, cross-curricular links

Art as such can have important effects on our attitude towards ourselves, others, and the world we live in. Artworks can therefore be used to promote empathy among people. As children develop the ability to empathise from early childhood onwards, empathy is undoubtedly a fundamental skill of humankind. One's ethical development can benefit greatly from learning to identify with a certain work of art. Contemporary art is most appropriate for this purpose, since it deals with contemporary issues and is thus closely connected with life. Themes such as sustainable development, globalisation, interpersonal relations, identity, migrations and cultural exchange are intertwined with the concept of active citizenship. In an elementary school context, the presence of violence in contemporary art and the imparting of empathy can be effectively explored via cross-curricular links. Our aim is to analyse the syllabus in order to identify the most effective way of linking school subjects, their contents and learning objectives. Art history methodology (iconographical, iconological, contextual analysis) will be used to determine which modern Slovene violence-depicting works of art might be suitable for educational purposes.

Varia/Varia

Katarina Rukavina

Poetic Examination of Spatial Experience: Suprematist Composition No. 1, Black on Grey by Kristina Leko

Keywords: alternative space, interactive art, relational form, suprematism on square

DOI: 10.4312/ars.12.1.163-176

Introduction¹

The article analyses the concept of space in contemporary art based on the example of *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey* by the artist Kristina Leko, created within the series of interventions in public space named "Operation: City 2008". In reference to Malevich's suprematism, in December 2008 Leko intended to perform an artistic intervention in the main Zagreb square by covering in black all the commercials, advertisements, signs and names of the companies in it. This poetic intervention, as the artist termed it, was aimed at prompting people to question primarily material but also other values in this month in which spiritual qualities are traditionally valued. However, despite the permissions obtained from the city authorities, the project was not realised because the companies concerned refused to remove their respective advertisements. The non-feasibility of the intervention nevertheless raises some completely new questions and is a direct testimony of the ordering of the powers in the public sphere, thereby challenging the paradigm of public spaces as common spheres. Although it has not been realised in its physical form, the work *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey* exists in the virtual or media space, which is also public, and continues to act in the form of documentation. Consequently, it can be viewed as an artistic strategy which, paradoxically, "makes things visible" (Boris Groys). In this work, the artist treats space as having the potential for a qualitative change "both in individual perceptions (individual level) and in the social environment (as a sum of individuals, i.e. intersubjective level)" (Leko, 2008, 238). The space is thus the main carrier of meaning and its poetry is conveyed through the relationships between the visible and invisible, physical and metaphysical, real and

1 The work is an extended version of the text presented at the symposium "Man in Space" as part of the annual conference of the Croatian Philosophical Society in December 2016, Zagreb.



virtual, aesthetics and ethics, art and politics. The paper will analyse the role of space in the reception of this work, referring to Bourriaud's term of "alternative space" as a kind of alternative market space or a form of resistance to the dominant discourse of marketing propaganda, the roles of which it assumes and reverses.

Suprematism on the square

Starting from the title *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey*, the artist announces the topic of space, considered either as a composition in terms of an arrangement and the relationship of parts within a whole, or as suprematism as a kind of metaphysics of space in painting. Malevich was one of the first artists to discover the expressive power of empty spaces and pure mathematical forms. Their expressive power creates a new reality and content of an image, which is the absolute domination or supremacy of emotion in the visual arts. As is well-known, Malevich created works that are completely free of any allusions and connotations of the subject, which are in no way inspired by the physical space or the visible appearance of the world, and are not the result of abstraction, but are rather the proposition of a *new reality*. "The Suprematism Manifesto" explains this notion: the means of painting – colour and form – should have supremacy, that is, be superordinate to the mere representation of the visible, material world. The cosmic transcendence of Malevich's paintings thus incites contemplation of the timeless and the extraspatial: "A black square on a white background was the first form of expression of non-material sensibility: square = sensitivity, white background = 'nothing', what is beyond sensitivity" (Malevich, 1990, 252). Malevich's painting is dynamic, induced, moving toward infinity, the area of "non-material" perfection, and suggests "a direct experience of the absolute and universal, because in abstract, i.e. universal, relations it reveals the true reality of the world, its inner structure. (Briski-Uzelac, 2008, 219) Triangles, rectangles, crosses and trapezoids all stretch and hover in front of infinite spaces, free from the boundaries of the media: "The artist, the painter, is no longer tied to the canvas, to the surface of the painting, but is able to transfer its composition from the canvas into the space" (De Micheli, 1990, 259). Kristina Leko seems to adapt such a concept literally by transferring the suprematist composition into the public physical space of the square, which in turn triggers completely new connotations:

In principle, this artwork can exist in several chromatic variants: black on grey, black and red on grey, and multicoloured, colourful on grey. A work that is dear to my heart is the Black-on-Grey composition, as it has the greatest communicational potential. The composition carries the connotations of censorship, violent elimination, death and darkness, which, in relation to the company advertisements and signs, or signs of

economic progress, can be read by the average random passer-by without major misunderstandings. Describing what they have seen, they will unmistakably say: Somebody has covered the company advertisements with a black cloth. (Leko, 2008, 238)

The original idea of the *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey* was to remove for one day all the commercials on Jelačić Square, but eventually it was decided to make a test intervention on its eastern side within the Operation City project. As Kristina Leko often makes use of social interaction and participation in her work, this project was planned to be carried out in a similar way, namely, by going to meetings in each company and attempting to explain what this covering of their advertisements by black cloth was intended to convey. The idea was to compile documentation, and thus explore the extent to which ordinary businessmen are willing to concede their advertising space for poetic action. According to the artist, in some companies, such as VIP, City Pharmacies and Konzum, the reactions were favourable, but the project was opposed by some bigger companies – Zagrebačka Banka, Pliva and Erstebank. The latter did not even want to discuss it before they were shown approvals by the City Office for Communal Affairs and Physical Planning, and indeed, not even after that.

When we, together with other projects of the Local Basis for Culture Refreshment /BLOK/, received a recommendation from the City Office for Culture and the consent of the Office for Communal Affairs and Physical Planning, one of the directors of Zagreb Bank called the Mayor's Office and the City Office for Culture, which we came to know accidentally from a person working in the office, it was suddenly decided that this consent should be withdrawn. Therefore, the officials at Zagrebačka Banka were not brave enough to say, "No, we won't do it", because in this case we would have covered other advertisements and theirs would remain standing out. Moreover, this bank's manager knows all too well that this is public space and consequently not really their property and should therefore rightfully be conceded; that's indeed why he intervened – this is a typical demonstration of power. (...) By having its approval withdrawn, this project actually launched an avalanche of new issues. While in the case of the contrary it would have merely been a criticism of consumerism and affirmation of spiritual values, now it gave rise to questions such as how public space is used, who decides about it, why a director of a bank can call a mayor and I cannot, ... And why, indeed, should advertising in public space take precedence over an artistic intervention? Culture is a legitimate social sphere and there must be some space for it.²

2 Interview with Kristina Leko; see www.slobodnadalmacija.hr/scena/kultura/clanak/id/32029/korporacije-protiv-umjetnicke-akcije [1. 2. 2017].

By appropriating and setting suprematist metaphysics of the supratemporal and extraspatial into the real dimension of the main city square and the pre-Christmas festive atmosphere of December, the artist articulates two different spatial experiences. The meditative character of Malevich's paintings is clearly contrasted with the market character of the urban landscape and colourful advertising, and in an effective and aesthetically striking way reveals the public space as one of seduction by images and establishment of control, which, paradoxically, the non-realisation of the whole project only confirms. Namely, there is no material form of Leko's work – her work is impossible to experience in the physical space of the square as it is conceived. However, it seems that is precisely through such exclusion that the work entirely justifies and achieves its aim as a suprematist composition. On the one hand, suprematism is one of the last retreats of great narratives about the "autonomy of art"; Malevich himself thinks that art must be useless and should never meet a particular need. Such art is freed from serving the state or religion, illustrating history, which can exist without things (Maljevič, 1990, 252–259). It was already Kant who, with his aesthetic attitude towards disinterested liking, implied the distance and detachment of art from everyday necessities and practical dimensions of life, which Clement Greenberg would later use to elaborate a theory of modernist painting based on media autonomy and the morphological specificity of a picture defined through clear artistic aesthetic effect. However, despite the exclusivity and exclusion of such art from the real world, it is reputed to be of a dangerous and subversive character. It should be noted that even Malevich's works were temporarily expelled from the public sphere when the Soviet authorities became unsympathetic towards radical artistic idealism. On the other hand, the non-realisation of Leko's project paradoxically refers directly to the distribution, relations, and the microphysics of power in the public sphere. In this way, this work actually also evokes Adorno's old thesis about the duality of modern art, it being at the same time an autonomous and a social fact, which will later, in the 1960s, be revived by the emergence of the New Avant-Garde (Fluxus, Happening, Neo-Dada, Neo-Constructivism, Neorealism, etc.) which transcended the limits of the high-modernist concept of the work of art and thus opened an autocritical debate on the sense of the aesthetic autonomy of art. This breakthrough moment in the development of 20th century art practice, which also announced postmodern and contemporary art, was essentially marked by the change of the status of an artwork from the ontological-morphological into a critical-conceptual one. By asking the above questions about the functioning of the public sphere and the role and place of art in it, Leko's work uses art strategies derived from this new paradigm of artistic activity which, in the 21st century, increasingly separates art, theory, media and everyday existential and social life. Such strategies and methods of work more often than not become the imperative of artistic activity in view of the complexity of contemporary society, and also bring to the fore

artists as engaged intellectuals, which in some way perpetuates the modernist idea of changing the world through art. Despite the fact that it has never been realised in the physical space of Jelačić Square, this paper's focal by Kristina Leko mirrors the utopia of such an idea, but at the same time manages to convey its poetics to the audience by opening what the French custodian and theoretician of art Nicolas Bourriaud describes as an "alternative space".

Alternative space

In his famous work *Relational Aesthetics*, Nicolas Bourriaud seeks to answer the question: "What are the real challenges of contemporary art? What are its links with society, history, and culture?" (Bourriaud, 2013, 11). In order to understand the new art practices and the authors who appeared on the cultural scene in the 1990s, and in whose poetry he found certain common points with the new movement in art, Bourriaud suggests that it is necessary to proceed from the same situation as the artists, i.e. from the new political, cultural and social context of the information age, the expansion of the Internet and the globalised society. This change of "mental space" has given rise to a new way of thinking that has totally changed the features, statuses and functions of contemporary art, separating it from the previous period of postmodernism. Unlike similar artistic tendencies from earlier periods, aimed at extending the boundaries of art and exploring the relationships within the world of art, this newer art explores the relationships outside art, within the culture of eclecticism:

When Tiravanija offers us the experience of a structure in which he prepares food, he is not doing a performance: he is using the performance-form. His goal is not to question the limits of art: he uses forms that served to interrogate these limits in the sixties, in order to produce completely different results. Tiravanija often cites Ludwig Wittgenstein's phrase: 'Don't look for the meaning, look for the use.' (Bourriaud, 2013, 146)

Referring to Debord and Marx, Bourriaud sees "relational" art as an interstice or interspace in a society of extras that followed the society of the spectacle, i.e., as a form of resistance or the possibility of functioning in another way:

These days, communications are plunging human contacts into monitored areas that divide the social bond up into (quite) different products. Artistic activity, for its part, strives to achieve modest connections, open up (one or two) obstructed passages, and connect levels of reality kept apart from one another. (Bourriaud, 2013, 12)

Art is thus a generator of behaviours and possible new uses of cultural codes, products on sale, ready-made forms, already built buildings, all forms of everyday life

and all works of the world heritage, a generator which provokes such a “passive” culture contrasting it with products and their consumers (Bourriaud, 2013, 147). According to Bourriaud’s definition, art is:

a general term describing a set of objects presented as part of a narrative known as art history. This narrative draws up the critical genealogy and discusses the issues raised by these objects, by way of three sub-sets: painting, sculpture, architecture. Nowadays, the word “art” seems to be no more than a semantic leftover of this narrative, whose more accurate definition would read as follows: Art is an activity consisting in producing relationships with the world with the help of signs, forms, actions and objects. (Bourriaud, 2013, 137)

The artistic object of relational art is no longer defined materially or conceptually, but relationally. The meaning of the work thus arises from the characteristics set by the artist, but also from the cooperation of other visitors throughout the duration of the exhibition, whereby the meaning develops collectively, not within the space of individual consumption (Arnautović, 2009, 744). By entering an artwork into a network of signs and meanings, rather than considering it an autonomous and distinct form, it is possible to create a new *cartography of knowledge*, an invention of the original paths through culture.

Closely following the work of a number of artists appearing in the 1990s, Bourriaud found some common features in their various poetics and called them postmodern. In connection with this, he constructed three new terms that, as well as the concepts they denote, soon found their application in the world of culture and art: “relational aesthetics”, “postproduction” and “altermodern”. All three concepts are interlinked and derived from the peculiarities of new, relational, postproduction and altermodern art. These terms reflect new approaches to often unreadable specific art practices with which Bourriaud conceives contemporary art. His “relational aesthetics” is an example of interpretative strategy as an interactive and intertextual reading which, unlike traditional aesthetics, is not concerned with the cognisance of autonomous, beautiful or autonomous art, but rather considers the functional relationship between art and culture and its mechanisms of constituting plural and fragmentary fields of social relations and an exchange of meaning.

Such an interpretative strategy stems from the analysis of the relationship between the position of the subject actuator and the position of the subject of consumption, which actually enables communication and exchange of art, and it is precisely in the concept of relationship or relation that it defines new features, statuses and functions of the so-called “relational” art. Relational art thus seeks to create an alternative to the

market space imposed by the modern global capitalist society, which also determines the so-called “information highways” and shapes social relationships into a variety of standardised and bureaucratised models where the individual is reduced to a mere consumer of space and time. The alternative space that is the aim of relational art as a way of functioning in a different way is an interstice or a form of resistance to the hegemony of the society of the spectacle, which makes it at least partially protected from the uniform social behaviour:

No public image should benefit from impunity, for whatever reason: a logo belongs to public space, since it exists in the streets and appears on the objects we use. A legal battle is underway that places artists at the forefront: no sign must remain inert, no image must remain untouchable. Art represents a counterpower. Not that the task of artists consists in denouncing, mobilizing, or protesting: all art is engaged, whatever its nature and its goals. Today there is a quarrel over representation that sets art and the official image of reality against each other; it is propagated by advertising discourse, relayed by the media, organized by an ultralight ideology of consumption and social competition. In our daily lives, we come across fictions, representations, and forms that sustain this collective imaginary whose contents are dictated by power. Art puts us in the presence of counterimages, forms that question social forms. In the face of economic abstraction that makes daily life unreal, or an absolute weapon of techno-market power, artists reactivate forms by inhabiting them, pirating private property and copyrights, brands and products, museum-bound forms and signatures. (Bourriaud, 2013, 230)

In his explanation of the alternative space, this author sees the historical task of the early 21st century as the rewriting of modernity, in which modernity is a “taste for aesthetic experience and adventurous thinking” that is not dead, but is only losing its teleological and idealistic vision and the need for the “always new”. According to Bourriaud, in modern art, modernity continues its existence by micro-remodelling and recycling the factual situation in culture, “inventing” everyday life and redesigning empirical time and space. While “the first” modernism was based on conflict and opposition, “the second” modernism (modernism after modernism) should progress by discovering new connections and possible relations. Unlike militant avant-garde movements, it does not seek to create some imagined or optimal reality, but rather to establish the forms of existence and patterns of action within the existing reality.

Kristina Leko’s artistic practice is mainly directed towards social interaction in the public space, and she affirms through each of her projects the faith in the effectiveness of artistic engagement based on “the responsibility for the image of the world” (Janković, 2005, 24), as witnessed by her latest large-scale exhibition *How*

People Live – a Report on Passivity that was on display at the Zagreb Museum of Contemporary Art (2016). In Leko's words,

No matter how dramatic the changes may seem, if we look at art over a long historical period and in the new technological environment, the fundamental feature of a work of art is still for it to exist for its own sake. If we say that art is communication or the process of communication, then it is communication for the sake of communication: without premeditation, for the purpose of contact without interest, for the purpose of getting to know the other. More than ever, it is clear that no technological novelty alone can guarantee progress. It is restructuring interpersonal relationships and improving communications that the use of these novelties provides. This is the line of thought along which the recent, new art, using technology, currently emphasises itself as a very much alive and referential social sphere. In this, of course, it does not matter how much it really is that, but how much it really wants to be it. (Leko, 1999, 13)

The form of a work

Viewed from the traditional perspective, the form in contemporary art, whether composed of processes or procedures, is “broken”. However, if we consider the form as an essential determinant of fine and/or visual arts, we are bound to agree with Pierre Francastel (Francastel, 2006, 55), who uses for them the term plastic arts, and claims that all plastic arts are arts of space, that there is no plastic art outside space, and that human thought, when expressed in space, necessarily acquires a plastic form. At the same time, the term “form” is applied to the general interpretation of the activity of the spirit (which can be musical, literary or mathematical, just as much as plastic). The articulation and realisation of a work in the social and culturological space largely determines contemporary artistic practice, or at least that part of it that conceptually invokes the social dimension of its artefacts (artistic work as a social fact), and has its roots in the historical avant-garde and later neo-avant-gardes all the way up to neoconceptualism and the dominance of the mass media in postmodernist culture. In line with these observations, Leko's work reviews, in a highly intriguing and intelligent way, the experience of space through its poetic transformation from a physical, through metaphysical to a political phenomenon and their interrelationship. Therefore, the form of her work presents itself as elusive, fluctuating and interactive, and seems closest to what Bourriaud calls “relational form”.

The relational form can be read as a conceptual determinant of contemporary art practice which, under the term of interactive art, brings together socially engaged, activist or dialogue arts, participatory arts, public arts of the new genre (New Genre

Public Art), which the art and architecture critic Miwon Kwon defines as the third phase in the change of paradigm of art in public spaces over the past decades: art in public spaces, typically modernist abstract sculptures in an external space intended to “beautify” or “enrich” the urban space, through the concept of art in public spaces that seeks a more intensive integration of art, architecture and surroundings, for which artists work together on permanent projects with those responsible for designing the town, to the so-called art in the public interest which is more concerned with social themes than with the surroundings, and which favours cooperation with social groups over that with professionals, and which makes use of participation methods to include people in the creative process, thus trying to raise social political awareness:

These three paradigms of public art reflect broader shifts in advanced art practices over the past thirty years: the slide of emphasis from aesthetic concerns to social issues, from the conception of an art work primarily as an object to ephemeral processes or events, from the prevalence of permanent installations to temporary interventions, from the primacy of production as source of meaning to reception as site of interpretation, and from autonomy of authorship to its multiplicitous expansion in participatory collaborations. (Kwon, 2017)³

Since art in public spaces, as a culture of memory or representation of power, can be considered to be one of the oldest artistic forms, interactive art in the public sphere differs from the latter by the participation and interaction of people by means of the artistic process or product by which it challenges the issues of legacy, meaning and power in the public sphere (Bosch, 2011, 67). In this way artists do succeed in “moving” something. Leko’s socially engaged art project *Cheese and Cream*, in which she tried to help Zagreb’s dairymaids by organizing some happenings in which she criticised cheap production and rejection of the country’s own traditions, actually managed to have an impact on official politics.

Although, regrettably, we have not been able to see Leko’s work as it was conceived in the public space of the square, it clearly demonstrates the way in which the original meaning of a public space is lost through the domination of values or ideologies in the late capitalist era. The “invisibility” of the form of this work paradoxically makes “visible” the original meaning by problematising relations in public spaces and challenging its public nature. The form of work is thus constructed by different spaces of observation and means of communication, different from the ones imposed as the only possible options. The work is still topical and works through its own persuasiveness, its form being a kind of “work in progress” which sensitises and expands the public space, an “open work” or a form of knowledge of the world we live in:

3 Miwon Kwon: *Public Art and Urban Identities*, <http://eipcp.net/transversal/0102/kwon> [1. 2. 2017].

the poetics of the “open” work tends to encourage “acts of conscious freedom” on part of the performer and place him at the focal point of a network of limitless interrelations, among which he chooses to set up his own form without being influenced by an external necessity which definitively prescribes the organisation of the work in hand. At this point, one could object (with reference to the wider meaning of “openness” already introduced in this essay) that any work of art, even if it is not passed on to the addressee in an unfinished state, demands a free, inventive response, if only because it cannot really be appreciated unless the performer somehow reinvents it in psychological collaboration with the author himself. Yet this remark represents the theoretical perception of contemporary aesthetics, achieved only after painstaking consideration of the function of artistic performance; certainly an artist of a few centuries ago was far from being aware of these issues. Instead, nowadays it is primarily the artist who is aware of its implications. In fact, rather than submit to the “openness” as an inescapable element of artistic interpretation, he subsumes it into a positive aspect of his production, recasting the work so as to expose it to the maximum possible “opening”. (Eco, 1965, 35)

On the other hand, the meaning potentiality of Leko’s work may primarily be reminiscent of the form of a *rhizome* (Deleuze and Guattari): “it is a question of a model that is perpetually in construction or collapsing, and of a process that is perpetually prolonging itself, breaking off and starting up again” (Deleuze, Guattari, 2013, 29), that would “ceaselessly establish connections between semiotic chains, organisations of power, and circumstances relative to the arts, sciences, and social struggles” (Deleuze, Guattari, 2013, 14). A rhizome is a map that “uses very different regimes of sign and even non-sign states” (Deleuze, Guattari, 2013, 29), which “has no beginning or end, is always in the middle, between things, interbeing, intermezzo” (Deleuze, Guattari, 2013, 34). Namely, the work maps both the existing semiotic chains (advertisements on the square) and those which contrast them (Malevich’s suprematism, non-realisation of the work in a public space), through which it actually enables and establishes its own duration and spatialisation:

The rhizome operates by variation, expansion, conquest, capture, offshoots. Unlike the graphic arts, drawing, or photography, unlike tracings, the rhizome pertains to a map that must be produced, constructed, a map that is always detachable, connectable, reversible, modifiable, and has multiple entry ways and exits and its own lines off light. It is tracings that must be put on the map, not the opposite. In contrast to centred (even polycentric) systems with hierarchical modes of communication and preestablished paths, the rhizome

is anacentred, non-hierarchical, nonsignifying system without a general and without an organising memory or central automaton, defined solely by a circulation of states.” (Deleuze, Guattari, 2013, 30)

Conclusion

The initial goal has been achieved: although, or perhaps indeed because it has not been realised in the square, Leko’s intervention offers “what we cannot achieve in real life, namely, a peaceful contemplation of metaphysical values” (Roman Ingarden). Hence the work of *Suprematism on the Square* convincingly demonstrates the end of a utopia of the modernist idea of changing the world by means of art, and yet it does not give up: it seeks to win the space of autonomy by a qualitative change in individual perceptions, restructuring and profiling of interpersonal relationships, polemicising and producing antagonism. The stratification of the composition therefore manifests itself as an aesthetic experience – the experience of the space made to the human scale.



Picture 1: *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey*,
<https://www.slobodnadalmacija.hr/scena/kultura/clanak/id/32029/korporacije-protiv-umjetničke-akcije>.

References

- Arnautović, J., Nikola Burio, in: *Figure u pokretu. Suvremena zapadna estetika, filozofija i teorija umjetnosti* (ed. Šuvaković, M., Erjavec, A.), Beograd 2009.
- Bosch, S., Razmišljanja o mogućnosti podučavanja participacijske umjetnosti u javnom prostoru, in: *Život umjetnosti*, 88, 2011, pp. 66–77.

- Bourriaud, N., *Relacijska estetika*, Zagreb 2013.
- Briski-Uzelac, S., *Vizualni tekst. Studije iz teorije umjetnosti*, Zagreb 2008.
- Deleuze, G., Guattari F., *Kapitalizam i šizofrenija 2. Tisuću platoa*, Zagreb 2013.
- De Micheli, M., *Umjetničke avangarde XX. stoljeća*, Zagreb 1990.
- Eco, U., *Otvoreno djelo*, Sarajevo, 1965.
- Francastel, P., Genetički i plastički prostor, in: *Život umjetnosti*, 78/79, 2006, pp. 55–65.
- Greenberg, C., Modernist Painting, in: *Art in Theory 1900–2000: An Anthology of Changing Ideas*, (ed. Harrison, Ch., Wood, P.), USA 1992.
- Janković, I. R., Odgovornost za sliku svijeta – razgovor sa Kristinom Leko, in: *Život umjetnosti*, 74/75, 2005, pp. 24–43.
- Kwon, M., *Public Art and Urban Identities*, <http://eipcp.net/transversal/0102/kwon> [1. 2. 2017].
- Leko, K., Umjetnost, društvo, medijski i javni prostor, in: *Život umjetnosti*, 61/62, 1999, pp. 12–15.
- Leko, K., Suprematistička kompozicija br. 1, Crno na sivom, 2008, in: *Operacija grad. Priručnik za život u neoliberalnoj stvarnosti* (ed. Domes, T.), Zagreb 2008, pp. 238–240.
- Maljevič, K., *Suprematizam*, in: *Umjetničke avangarde XX. stoljeća* (ed. De Micheli, M.), Zagreb 1990, pp. 252–259.
- Pažin, V., Korporacije protiv umjetničke akcije, *Slobodna Dalmacija*, 7. 12. 2008. www.slobodnadalmacija.hr/scena/kultura/clanak/id/32029/korporacije-protiv-umjetnicke-akcije [1. 2. 2017].
- Schmidt-Wulffen, S. (ed.), *The Artist as Public Intellectual*, Vienna 2008.

Katarina Rukavina

Poetična razstava izkušnje prostora: *Suprematistična kompozicija št. 1, Črno na sivem* Kristine Leko

Ključne besede: alternativni prostor, interaktivna umetnost, relacijska forma, suprematizem na trgu

Članek analizira koncept prostora v sodobni umetnosti na primeru dela *Suprematistična kompozicija št. 1, Črno na sivem* umetnice Kristine Leko iz leta 2008. Opirajoč se na Malevičev suprematizem je K. Leko decembra 2008 pričela s projektom umetniške intervencije na Trgu bana Jelačića v Zagrebu, kjer je nameravala s črno pokriti vse reklame, oglase, znake in imena tovarn. Cilj poetične intervencije, kot jo imenuje umetnica, je bil ozvestiti ljudi o relativiziranju materialnih dobrin v predbožičnem času. Kljub pridobljenim dovoljenjem mestnih oblasti so vpletene tovarne zavrnilе sodelovanje, pa čeprav le za 24 ur, zato projekt nikoli ni bil realiziran. Kljub temu delo obstaja v virtualnem prostoru, ki je ravno tako javen, ter nadaljuje delovanje v obliki dokumentacije. Ravno neizvedenost intervencije oziroma nevidljivost dela na Jelačičevem trgu ga dela vidljivega, usmerjeno kaže na urejenost moči in konstrukcijo vrednosti v družbi ter odpira nova vprašanja. Delo tako vendarle prihaja v javni prostor ter ga senzibilizira in razširja.

Katarina Rukavina

Poetic Examination of Spatial Experience: *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey* by Kristina Leko

Keywords: alternative space, interactive art, relational form, suprematism on square

The paper analyses the concept of space in contemporary art on the example of *Suprematist Composition No. 1, Black on Grey* by Kristina Leko from 2008. Referring to Malevich's suprematism, in December 2008 Leko initiated a project of art intervention in Ban Jelačić Square in Zagreb, where she intended to cover in black all commercials, advertisements, signs and names of various companies. This poetic intervention, as the artist calls it, was intended to prompt people to relativise material goods in the pre-Christmas period. However, despite the authorisation obtained from the city authorities, the companies concerned refused to remove their respective advertisements, be it for only for 24 hours, so this project has never been realised. The project, however, does exist in the virtual space, which is also public, and continues to act in the form of documentation. The non-feasibility of the intervention, or rather its *invisibility* on Jelačić Square, *makes visible* or directly *indicates* the ordering of the powers and the constellation of values in the social sphere, thus raising new questions. Indeed, in this way it actually enters the public space, sensitising and expanding it at the same time.

Boris Dudaš, Barbara Kasun

The "Good Man from Cologne": Heinrich Böll's Literary Ethics

Keywords: Heinrich Böll, ethics, coming to terms with the past, engagement for individuals, engagement for the "waste"

DOI: 10.4312/ars.12.1.177-188

Due to his ethical views, which he expressed in his literary works, numerous lectures, essays, in addition, journalistic articles, Böll received his nickname "the good man from Cologne" quite early on. And quite rightly so, as it will be proven, even though literary critics and scholars – unlike the general public – have regarded this in more negative and critical terms (e.g. Stern, 1977) and even reproached him for it every now and then.

There is no doubt that Böll was a Moralist (Glatz, 1999, 1) because he has represented numerous ethical principles in his literary (and journalistic) works. Although he was faithful, believed in God, and was strongly under the impression of the Catholic milieu, his ethics is secularized and attached to this world and his own experiences.

World War II should not be transfigured but accurately described and explained

In Böll's works, there is no heroism or glorification of war. Even descriptions of battles, which in the public's opinion and even in German literature – of course with exceptions like Remarque – are mistakenly understood as the most important part of the war and even for THE war itself, are rarely found in Böll's works. And even then, these battles last briefly – such as the descriptions of battles in the novel *And Where Were You, Adam?* (*Wo warst du, Adam?*): the first battle in the first chapter takes a few minutes followed by Feinhals being wounded and carried away. In the sixth chapter, *Wehrmacht* soldiers are picked up on the road down to the front to bring the advancing Russian tanks to a halt: the action takes several dozen minutes, several grenades explode, and a few soldiers are killed. Then the *Wehrmacht* soldiers must pull back and as they are boarding the trucks, they are awarded military medals, that is, pieces of sheet metal.



What does the war, that is, World War II consist of in Böll's works? Mainly from hunger, thirst, marching, and absurd and stupid commands. It chiefly consists of the loitering in the barracks that have a specific barrack and canteen smell or of periodic visits to the pub or brothels. These descriptions make up at least three-quarters or even four-fifths of Böll's war novels and narratives.

World War II also consists of war crimes in which even the "simple soldiers" participate. In the seventh chapter of *And Where Were You, Adam?* Böll depicts the transportation of Jews to concentration camps and their subsequent murder. This insistence on the "realistic" view of World War II, in which Böll has spent six years of his life as a simple soldier – his formative years between the ages of 21 and 27 – and which he got to know quite well, forms the foundation of his ethics.

World War II should not be forgotten

Part of Böll's ethics was that World War II, during the period of the German economic miracle, should not be forgotten and the terrible events should not be swept under the carpet. This comes through only in Böll's novels and short stories, whose central theme is World War II, but also in those works that deal with the post-war period, only now it is in the form of the protagonists' memories: in *House without Guardians* (*Haus ohne Hüter*) from 1954, particularly pronounced in *Billiards at Half-Past Nine* (*Billard um halb zehn*) from 1959, but also in *The Clown* (*Ansichten eines Clowns*) from 1963 and again amplified in *Group Portrait with Lady* (*Gruppenbild mit Dame*) from 1971 in which he even incorporated parts of the protocols of the Nuremberg Trials.

Böll's intention was to remind the reader and the German society of the importance to repeatedly remember World War II, as a warning so that such a war never happens again. Through such remembrance, Böll became, along with some of his fellow writers such as Günter Grass, Siegfried Lenz and others, a pioneer of the onset of and – at least partially successful – of the dealing with the past in West Germany in the 1970s and 1980s.

Naming the culprits (institutions, organizations, groups) of World War II

Naming the culprits of the Nazi crimes in Germany, as well as in the lands conquered by the Third Reich, shapes the framework of Böll's works: the persecution of Jews and their deportation to concentration camps and their destruction there, tracking and destroying political opponents or anyone who speaks against the Third

Reich, and the defilement of culture in the service of Nazi ideology. In his works Böll mainly accuses the institutions and organizations, such as the Wehrmacht, which he clearly portrays as active perpetrators whereby he disagrees with the popular and prevailing theory among the general public in the 1950s that only the SS units had committed crimes. His criticism includes even the industrialists – for example, in *Group Portrait with Lady* those who had benefited from the Third Reich and on whose premises prisoners of war were found in inhuman conditions.

Böll attacked especially sharply the Church – mainly Catholic – and the intellectuals who had at times collaborated willingly and partly out of opportunism with the Nazis and even supported them – in particular in *House without Guardians* and *Billiard at Half-Past Nine*. Böll's criticism culminates in the fact that, in his works just like in social and political practice, many of these collaborators became "Pillars of Society" in the democratic West Germany and that the mentioned institutions and organizations after World War II continued to work and even became powerful, as if nothing had happened and they did not share responsibility for the events.

Complicity of the "simple man" in World War II

It has often been said that Böll relieves the so-called "ordinary people" of any complicity in Nazism and World War II, which is not the case. It is true that in Böll's works the "simple man" is often depicted as a passionate Nazi or a patriotic enthusiastic soldier, but who is indoctrinated and an opportunist that participates more or less involuntarily and never raises the issue of the inhumanity of his deeds. This is one of the most important topics in *And Where Were You, Adam?*. However, even parents, especially mothers, who happily and proudly send their sons (Greck's mother in *And Where Were You, Adam?*) and daughters to the first line of duty so they could "defend the sacred German soil" (*The Clown*, 24; translated by B. D.) are fiercely criticized. Precisely the middle-class families were proud of their uniformed sons and when they could not boast a son on the frontline, they felt ashamed.

Even the common people commit crimes: In *The Train Was on Time* (*Der Zug war pünktlich*) Willi sells vehicle parts to the Russians, soldiers drag gold teeth out of the dead, and when they are caught they do not face trial but are executed on the spot: one act of inhumanity is followed by the next, even worse inhumanity, so in the short story *In the Darkness* (*In der Finsternis*). Dealing with one's own guilt and feelings of guilt are important topics in some of Böll's works, especially those written in the immediate post-war period and even more so in the works published much later: *A Soldier's Legacy* (*Das Vermächtnis*), written in 1948 and published in 1982, and *The Silent Angel* (*Der Engel schwieg*), written 1949–1951 and published posthumously in

1992. Heinrich and Robert Fährmel, the two main characters in the novel *Billiards at Half-Past Nine* are even 13 years after the war's end dealing with the question of their guilt that mainly exhausts itself in their inaction and lack of resistance. This ends with them not reconciling with the West German post-war society, but at least with each other and with their family: They overcome "the lovelessness as a disruptive factor for a community" (Kovács, 1992, 50; translated by B. D.).

Commitment to "literature of the rubble"

The "Literature of the rubble" flourished right after World War II, but in the mid-1950s it was a thing of the past. But Böll held onto the rubble literature for a relatively long time and espoused it: It was important to him that these circumstances, the rubble of the immediate postwar period, are not suppressed by the economic miracle and are not so easily forgotten: Because the "rubble" on the streets and in heads and hearts was not just real, but also true (Vormweg, 2000, 15).

Quite a number of short stories and novels from the 1950s – *The Silent Angel* from 1951, *And Never Said a Word* (*Und sagte kein einziges Wort*) from 1953, *House Without Guardians* from 1954, *The Bread of Those Early Years* (*Das Brot der frühen Jahre*) from 1955 – are about life in the ruins of the destroyed (West) Germany and should be considered as "realistic" literature but also as documents on the period and the society¹. Böll described the hunger, unemployment, cramped living conditions, the misery of war veterans and invalids, often fatherless families with many children, and lone widows. He also described the rubble in the souls of people and in interpersonal relationships. This rubble and poverty are the sources of conflict within the family and of the suffering of men and fathers, wives and mothers, and especially the children. As a devout Christian and Catholic, for whom the family was particularly important as the very foundation of the society, this must have particularly bothered Böll.

The foundation of each society is based on solidarity, whose fading Böll described in the aforementioned works, in particular, the division of the (West) German society into poor and rich, winners and losers, "the successful" and the "failures". By using this description Böll intended for it to act on the reader as social criticism in which his ethical postulate of social justice is expressed, perhaps most prominently in his short stories like *Business is Business* (*Geschäft ist Geschäft*), *Lohengrin's Death* (*Lohengrins Tod*), both from 1950, and *The Balek Scales* (*Die Waage der Baleks*) from 1952.

1 Leszek Żyliński (1997) calls this "Zeitgenossenschaft".

Society vs. individual – the individual has priority

Social justice is for Böll no content-empty and general term that relates only to social groups such as workers, peasants, the unemployed, but a term that concerns the individual, that is, all individuals. Although people, as Böll represented them in his works, also belong to particular social groups, they should all be understood all unique and as individuals with their needs, rights to personal integrity and self-actualization (Vogt, 1987, 156), and not as representatives of these groups, e.g. the enamored or war-torn first-person narrator, that counts passersby on a bridge, in the short story *On the Bridge* (*An der Brücke*) from 1950. And in the case of conflict between the individual and the institutions – particularly the government or religious institutions – Böll always takes the side of the individual and criticizes the institutions, in fact he outright attacks them such as in the short story *My Costly Leg* (*Mein teures Bein*) from 1950, in which a clerk wants to deprive a war veteran, who has lost his leg, of his retirement and offers him a job as a shoeshine boy. Or in *The Clown* from 1963 when the wealthy members of the "Catholic Circle" discuss "poverty in the society" (18) or how much money "the simple man" needs to survive through the month.

Böll's hostility towards institutions draws its roots from the downright hatred against nationalist institutions like the Hitler Youth or the League of German Girls and especially against the Wehrmacht, in which – as in any army – the individual does not count and is worthless and is seen merely as a grain of sand in the desert and treated as cannon meat. Böll as a fanatic individualist (Böll, Schubert, 2002, 44) suffered extremely in the Wehrmacht. This animosity towards any army, which he was known for throughout his life, is best described in the story *Absent without Leave* (*Entfernung von der Truppe*) from 1964. It turned him in his later years to a downright pacifist: at the age of 63, he took part in demonstrations against the Pershing II missile deployment in Germany. He conveyed this animosity to all state institutions, inclusive to cultural institutions, and even schools, which he regarded less as humanistic educational institutions and more as institutions for ideological indoctrination of children and youth.

As a devout Christian and Catholic Böll was deeply disappointed by the Church. It is from this institution and the men of God that he expected active help. Instead, they took care of their own welfare. However, Böll depicted the "small" priests, pastors, and nuns found at the very bottom of the Church hierarchy mostly in positive terms (e.g. in *The Silent Angel* and *The Clown*) unlike the Church leaders and bishops, whom he showed very negatively (especially in *And Never Said a Word* and *House without Guardians*). In the 1960s, Böll was increasingly politically active, especially in 1968 by the protests against the "emergency law" in Germany (Sowinski, 1993, 18; Reid,

1991, 190f.). Because of the promise of social justice he harbored some sympathy for the Social Democratic Party of Germany, but his political commitment was more a commitment against the Christian Democratic Union (Hoffmann, 1986, 174–177; Linder, 1986, 198), which he held neither for Christian nor democratic: He laughs at CDU particularly in *The Clown* (215, 233). Böll was angry that instead of helping the people and serving them as auxiliary support, which is Böll's opinion is their duty and actually gives them the right to exist, the State and Church interfered in people's private, even intimate, affairs. These institutions even wanted to prescribe rules how people should live. That is why he opposed those institutions that had positioned themselves as superior in relation to the society and – somewhat anachronistically and idealistically – favored those societies which were founded on love or sympathy, voluntarism and solidarity: primarily the family as the fundamental and smallest society.

But during the 1960s, Böll became aware of the dubiousness and disintegration of even these societies so that he increasingly idealized other forms of society such as neighborliness and friendship, though not without skepticism, therefore from the beginning of the 1960s he increasingly spoke in favor of individualism and the freedoms and rights of the individual, especially in *The Clown* (1963), *Absent without Leave* (1964), and *The Lost Honor of Katharina Blum* (*Die verlorene Ehre der Katharina Blum*) from 1974. Especially in *The Lost Honor of Katharina Blum* Böll defends the right of the individual to self-realization, to be a subject and not just a “functional” object (Janssen, 1985, 164f.) or a useful instrument for the society, for institutions, or even for media.

Commitment to “waste”

Individuals living politically and socially opportune lives, and who behave accordingly, do not need protection and certainly not from intellectuals and writers. “The others” need it – those who are different, who live differently and follow different values and norms. These “others” belong to the dominant culture and have been renounced by a society that treats them as “waste.” In many of his novels and short stories, Böll describes how the society discriminate “the others”: invalids, deniers, atheists, women and especially mothers who live in an extramarital relationship etc. *In the Valley of the Thundering Hooves* (*Im Tal der donnernden Hufe*) all people in the bourgeois small town dislike, avoid and mob the 14 years old girl Katharina Mirzow and her mother because they assert that Katharina is immoral and her mother is married to a communist.

This “theory” or “aesthetics” – although, strictly speaking, is neither a real theory nor aesthetics (cf. Schubert, 2011, 42), but are rather, to use Böll's own term, views – was

developed by Böll in the early 1960s. He made them public during his guest lectures which he held in 1964 at the Johann Wolfgang University in Frankfurt am Main (since 2008 Goethe University Frankfurt), which was both then and today a great honor. Böll's *Frankfurt Lectures* (*Frankfurter Vorlesungen*) were published later by Kiepenheuer & Witsch in 1966 and since 1968 in many editions by DTV publisher. In the third out of four lectures, he sharpened his aforementioned thesis: "It seems that literature can only deal with those topics which have been deemed as waste, as wasteful, by the society." (Böll, 1968, 82)

The prototype of an outsider has traditionally and in a cliché manner been the artist who lives on the fringes of the society that he criticizes. He is extraordinarily sensitive and somehow indefinably original and unique. He has extraordinary preferences and at times demonstrates peculiarities and often deviant behavior. In his famous novel, *The Clown* Böll selects a special and specific artist: the clown, "occupational description: comedian" (8), who by definition at the same time laughs and cries but also criticizes and mocks people and the society. Hans Schnier, the clown, like all artists, is allowed to rebel, although only hypothetically. Böll demonstrates in his longer narrative *End of a Mission* (*Ende einer Dienstfahrt*) from 1966 the fact that artistry and immanent right of opposition may also be extended to "ordinary people". Father and son Gruhl burn a military jeep as a sign of protest – here Böll's expresses once again his dislike of the army – they declared it as an expression of art and could not be prosecuted for it due to the legally securitized artistic freedom. In this novel, Böll goes so far that it could almost be understood as a call for civil disobedience and resistance against the state, the army, and other state institutions.

But in his next novel *Group Portrait with Lady* Böll postulates very explicit the right to civil disobedience and resistance against the state institutions when the dustmen strike and block the streets. Böll extends in this novel also the right to otherness to other people: to single women who enjoy sexual freedoms (Margret), to strange (Rachel) and less strange (Klementine) nuns, to single mothers (Leni), to "performance objectors" (Leni's son Lev), to social underprivileged people like dustmen, and even to foreigners (Turkish worker Mehmet, with whom Leni is expecting a child), whereby he acknowledged their differences and foreignness. His recognition and elevation of the humanity of the Russian prisoner of war and forced laborer Boris, with whom Leni is expecting their son Lev, particularly stands out. In this novel, Böll uses a conciliatory and humoristic tone and writing style, as well as in the exquisite short story from 1963 that postulates the right to a performance objection and the right to refuse the pressure to perform: *Anecdote Concerning the Lowering of Productivity* (*Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral*).

Commitment to human rights

It must be noted that not only did Böll stand up for outsiders, especially for political opponents and dissidents – mostly for Eastern European – in his literary works, essays, journalistic articles, and public lectures, but he did so in “real life” as well, e.g. for Alexandr Solzhennitsyn and Lev Kopelev. Böll even went one step further when he stood up for, in the truest sense of the word, “the wasteful” namely the terrorist Ulrike Meinhof, the ideological leader of the Red Army Faction. He did it in the sense that in his essay *Does Ulrike Meinhof want grace or safe conduct? (Will Ulrike Meinhof Gnade oder freies Geleit?)* – published in the journal *Der Spiegel* in January 1972 – he acknowledged her the right to her own political values and attitudes and the right to freedom of expression. Since he acknowledged this right even to criminals and terrorists, i.e. to “the wasteful,” he was fiercely attacked by some members of the general public, in particular by the journalists of the highest-circulation German newspaper *Bild* (Sowinski, 1994, 11–15).²

Böll’s literary response to these attacks was just as sharp in *The Lost Honor of Katharina Blum* (1974). In this highly complex and biting story about a simple woman who falls in love with an alleged terrorist who – as this proves in the end – is not a terrorist at all but has “only” looted the safe of the Federal Armed Forces, in which he is doing his military service. She is helping him to flee from the police after only one night spent together in her apartment. Here Böll engages in a sharp criticism of the print media. It is clear that he was referring here to the newspaper *Bild* when he used the name ZEITUNG, whose slander and lying headlines lead to Katharina becoming a murderess: she shoots the responsible journalist whereby this murder, due to her “lost honor,” is partly planned as a form of revenge, partly a self-defense against rape, and partly a spontaneous reaction to the media violence inflicted upon her. Therefore it is presented as simultaneously immoral and if not justifiable then at least understandable.

Hopefully this article, which I will conclude with a quotation from Böll’s Frankfurt Lectures (third lecture), will make the connection between literature and ethics by Heinrich Böll and the genesis of this development somewhat more understandable: “Morality and aesthetics are congruent, also inseparable, even the same, regardless of how stubborn or relaxed, mild or angry, regardless of the choice of style and viewpoint which an author uses to bring forth the description or the mere depiction of the human [...]” (Böll, 1968, 84; translated by B. D.).

2 Kepplinger, Hachenberg and Frühauf (1983) made a very good analysis of the journalistic conflict between Böll and print media.

References

- Böll, H., *Das Vermächtnis*, München 1992 (5. ed.).
- Böll, H., *Der Zug war pünktlich*, München 1997 (24. ed.).
- Böll, H., *Wanderer, kommst du nach Spa... Erzählungen*, München 1997 (36. ed.).
- Böll, H., An der Brücke, in: H. Böll: *Wanderer, kommst du nach Spa... Erzählungen*, München 1997 (36. ed.), pp. 80–82.
- Böll, H., In der Finsternis, in: H. Böll: *Wanderer, kommst du nach Spa... Erzählungen*, München 1997 (36. ed.), pp. 135–144.
- Böll, H., Mein teures Bein, in: H. Böll: *Wanderer, kommst du nach Spa... Erzählungen*, München 1997 (36. ed.), pp. 151–154.
- Böll, H., Lohengrins Tod, in: H. Böll: *Wanderer, kommst du nach Spa... Erzählungen*, München 1997 (36. ed.), pp. 155–167.
- Böll, H., Geschäft ist Geschäft, in: H. Böll: *Wanderer, kommst du nach Spa... Erzählungen*, München 1997 (36. ed.), pp. 168–174.
- Böll, H., *Der Engel schwieg*, München 2013 (8. ed.).
- Böll, H., *Wo warst du, Adam?*, München 1993 (22. ed.).
- Böll, H., *Als der Krieg ausbrach. Erzählungen I*, München 1973 (10. ed.).
- Böll, H., Die Waage der Baleks, in: H. Böll: *Als der Krieg ausbrach. Erzählungen I*, München 1973 (10. ed.), pp. 86–94.
- Böll, H., Im Tal der donnernden Hufe, in: H. Böll: *Als der Krieg ausbrach. Erzählungen I*, München 1973 (10. ed.), pp. 140–187.
- Böll, H., *Und sagte kein einziges Wort*, München 1990 (11. ed.).
- Böll, H., *Haus ohne Hüter*, München 1995 (9. ed.).
- Böll, H., *Das Brot der frühen Jahre*, München 1993 (14. ed.).
- Böll, H., *Billard um halb zehn*, München 2006 (special ed.).
- Böll, H., *Ansichten eines Clowns*, München 1997 (42. ed.).
- Böll, H., *Entfernung von der Truppe. Erzählungen*, München 1992.
- Böll, H., Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral, in: H. Böll: *Entfernung von der Truppe. Erzählungen*, München 1992, pp. 86–88.
- Böll, H., Entfernung von der Truppe, in: H. Böll: *Entfernung von der Truppe. Erzählungen*, München 1992, pp. 89–152.
- Böll, H., *Ende einer Dienstfahrt*, München 1997 (24. ed.).
- Böll, H., *Frankfurter Vorlesungen*, München 1968.

- Böll, H., *Gruppenbild mit Dame*, München 1993 (19. ed.).
- Böll, H., *Die verlorene Ehre der Katharina Blum oder: Wie Gewalt entsteht und wohin sie führen kann*, München 1995 (28. ed.).
- Böll, H., Will Ulrike Meinhof Gnade oder freies Geleit? *Der Spiegel* 3, 10. Jan. 1972, pp. 54–57.
- Böll, V., Schubert, J., *Heinrich Böll*, München 2002.
- Glatz, L. F., *Heinrich Böll als Moralist. Die Funktion von Verbrechen und Gewalt in seinen Prosawerken*, New York 1999.
- Hoffmann, G., *Heinrich Böll*, Bornheim-Merten 1986.
- Janssen, W., *Der Rhythmus des Humanen bei Heinrich Böll. "... die Suche nach einer bewohnbaren Sprache in einem bewohnbaren Land"*, Frankfurt a. M. 1985.
- Kepplinger, H. M., Hachenberg, M., Frühauf, H., Struktur und Funktion eines publizistischen Konfliktes. Die Auseinandersetzung um Heinrich Bölls Artikel "Will Ulrike Gnade oder freies Geleit?", in: *Zu Heinrich Böll* (ed. Dell'Agli, A. M.), Stuttgart 1983, pp. 150–173.
- Kovács, K., *Das Menschenbild Heinrich Bölls*, Frankfurt a. M. 1992.
- Linder, C., *Heinrich Böll. Leben & Schreiben. 1917–1985*, Köln 1986.
- Reid, J. H., *Heinrich Böll. Ein Zeuge seiner Zeit*, München 1991.
- Schubert, J., *Heinrich Böll*, Paderborn 2011.
- Sowinski, B., *Heinrich Böll*, Stuttgart, Weimar 1993.
- Sowinski, B., *Heinrich Böll, Die verlorene Ehre der Katharina Blum oder: Wie Gewalt entstehen und wohin sie führen kann: Interpretation*, München 1994.
- Stern, J. P., An honourable man, in: *Zu Heinrich Böll* (ed. Dell'Agli, A. M.), Stuttgart 1983, pp. 101–105.
- Vogt, J. *Heinrich Böll*, München 1987 (2. ed.).
- Vormweg, H., *Der andere Deutsche. Heinrich Böll. Eine Biographie*, Köln 2000.
- Żyliński, L., *Heinrich Bölls Poetik der Zeitgenossenschaft*, Toruń 1997.

Boris Dudaš, Barbara Kasun

»Dobri človek iz Kölna«: literarna etika Heinricha Bölla

Ključne besede: Heinrich Böll, etika, soočanje s preteklostjo, zavzemanje za posameznike, zavzemanje za obstrance

Etika, ki se je razvijala, krepila in postajala vse bolj jasna med 2. svetovno vojno in po njej, je kompleksna tematika, ki jo najdemo v delih Heinricha Bölla – »dobrega človeka iz Kölna«. Böllovo sporočilo je jasno, naj črpa iz izkušnje ali iz zavedanja (ki se vzajemno oplajata): vojne ne smemo poveljevat. Noben vidik vojne ni junaški, za nikogar od sodelujočih. Zakaj tedaj pisati o vojni? Ker je nikoli nihče ne sme pozabiti. Trpljenje naj bo prikazano na preprost način – kakršno je bilo, v svarilo in pojasnilo bralcem. Pojasnjevanje je za Bölla predvsem imenovanje krivcev, ki so dopustili grozote, npr. organizacije, ki so zaradi lastnih koristi sodelovale z nacisti. V svojih delih prikaže, kako se liki – neizobraženci in intelektualci, vsak zase kot posameznik – spoprijemajo s krivdo celo leta po koncu vojne. Tako izraža sočutje s preprostimi ljudmi, poudarja pa sovražnost do organizacij. Nemci so morali živeti s krivdo, pa tudi z veliko količino ruševin – v duhu, duši in fizičnem svetu. Zato Böll pri tako imenovani »književnosti ruševin« vztraja še dolgo po koncu vojne. Pomembnost natančnega opisa vojne kaže, kako močno se je Böll trudil, da bi osvetlil resnično podobo vojne. Njegova odločenost, da se bori za »šibkejš«, ki jih je glavnina družbe označevala kot »odpadke«, kaže visoko raven njegovih etičnih razmislekov. Naklonjen je družbi posameznikov, ki živijo v različnih življenjskih okoliščinah, imajo različen odnos do življenja ter različne načine delovanja in katerih glas govori o nenehnem boju za človekove in državljanske pravice.

Boris Dudaš, Barbara Kasun

The “Good Man from Cologne”: Heinrich Böll’s Literary Ethics

Keywords: Heinrich Böll, ethics, coming to terms with the past, engagement for individuals, engagement for the “waste”

Moral ethics which developed and grew only to become stronger and clearer, during and after World War II is a complex and resourceful subject which can be found in the work from “The Good Man from Cologne” – Heinrich Böll. Even at first glance, Böll has a rather clear message that he sends to his readers, whether he writes from experience or his state of mind (one affected by the other): War is not to be glorified. There is not one aspect of the war that can or should be considered as pride or heroism, for no one participating (in example – honoring a soldier with a piece of metal, which is in war used to kill and destroy). Then, why write about war? Because no one should ever forget it. All the suffering and victims should be presented simply – as they were, to warn and clarify the readers. The clarification meant for Böll to name the ones that let this kind of horror to take place, like organizations that collaborated with the Nazis for their own interests. In his works, he shows how the characters – uneducated and the intellectuals – deal with guilt even years after the war has ended – every simple character for himself, as an individual. Therefore, he shows his compassion for the simple men but underlines his hostility towards organizations. Not only have Germans had to live with their guilt, but also with a vast amount of rubble – in their minds, souls, but also in their physical world. That is why Böll holds onto “Rubble Literature” for a long period after the war. The importance of the precise depiction of war shows how strongly Böll committed in his effort to shine the light only on the real side of war. His determination to fight for the “weak” that were by the mainstream defined as “waste” shows high levels of his morality and ethics. He enjoys a society full of individuals, whose life conditions vary from case to case, and therefore, vary in their (inter)actions towards life, and is their voice in the constant fight for human and civil rights.

Tadej Pirc

Kaj je to – afriška filozofija?

Ključne besede: afriška filozofija, etnofilozofija, filozofske modrosti, nacionalistično-ideološka filozofija, profesionalna filozofija

DOI: 10.4312/ars.12.1.189-203

Uvod

Govoriti o afriški filozofiji vobče bi bilo podobno pavšalno kot govoriti o evropski oziroma zahodni filozofiji, azijski filozofiji ali denimo latinskoameriški filozofiji. A ker raziskovalno področje znotraj filozofije, ki se ukvarja s tem, čemur bi z zadržkom rekli afriška filozofija, vendarle obstaja, se je za ta namen v zadnjih desetletjih izoblikoval termin *africana* filozofija. Ta zajema filozofije in filozofske avtorje afriškega izvora in afriške diaspore, hkrati pa vključuje raziskovalno delo in prispevke neafriških avtorjev na temo filozofije v afriškem kontekstu (prim. Outlaw, 2004, 91). Tako tudi pričujoče besedilo spada na področje filozofije *africana*.¹

Zato naj pojem afriške filozofije velja le kot geografsko določilo, ki opisuje kontinent, s katerega prihaja avtor filozofske misli, in ne filozofije, ki je v temelju drugačna od, denimo, evropske. Medtem pa *africana* filozofija ob geografski komponenti vsebuje tudi interesno in genealoško sled, ki avtorje – četudi rojene ali živeče izven Afrike – jasno povezuje z afriškimi koreninami in/ali zanimanjem za Afriko. V obseg *africana* filozofije tako spadajo tudi avtorji in literatura Afroameričanov, karibskih Afričanov, afriške diaspore po svetu ter ostalih, torej Neafričanov ali potomcev Afričanov in afriške diaspore, ki so profesionalno – kot avtorji, uredniki, visokošolski učitelji, raziskovalci – povezani z Afriko.

Če gre pri afriški filozofiji pretežno za geografsko določenost pojma, je primerjalna filozofija – denimo evropskih, azijskih in afriških filozofskih tokov – nesmiselna. V nadaljevanju bom preučeval veljavnost hipoteze, da lahko afriška filozofija obstaja le kot historiografski pojem (zgodovinski potek filozofije kot *znanstvene discipline* na afriškem kontinentu), medtem ko filozofsko-specifično afriška filozofija ne obstaja. Tu

¹ V slovenskem prostoru se le redko srečamo s filozofijo afriških avtorjev, še redkeje pa s študijami v slovenskem jeziku, ki se lotevajo filozofije v afriškem kontekstu. Kot enega ključnih prispevkov velja omeniti članek Lenarta Škofa (2005), v katerem se ukvarja z orisom mesta afriške filozofije v okviru zgodovine primerjalne in medkulturne filozofije ter s kritičnim pretresom pojma etnofilozofije.



se v veliki meri strinjam s tezami Petra Bodunrina, katerih skupno presečišče izraža propozicija, da »ni vsak racionalen, koherenten in zapleten sistem že tudi filozofija« (Bodunrin 1981, 170). Temu ustrezno je naslovno vprašanje, *kaj je to – afriška filozofija*, navsezadnje povratek k večnemu in temeljnemu vprašanju, *kaj je to – filozofija*.² Kot takšno pa zahteva jasne kriterije, ki pomagajo določiti oziroma dokončno kategorizirati posamezne izdelke bodisi kot filozofske bodisi kot nefilozofske. Samim kriterijem te kategorizacije se ne bom posvečal, saj lahko razpravo prehitro odpeljejo k vprašanju znanstvenosti in objektivnosti, torej nekontingentnosti filozofske produkcije oziroma filozofske resnice, s tem pa v jedro razprav tako imenovane zahodne analitične filozofske tradicije.

Velik del afriške *filozofske* literature je ustnega izvora oziroma za svoje posredovanje in ohranjanje uporablja medij govorne besede, ki pri večini zahodnih filozofov, pa tudi afriških, zbuja dvom, da gre za filozofijo, kot jo običajno razumemo. Miti, legende, napevi, poezija, pripovedi in pregovori morda lahko pritegnejo zanimanje akademskega filozofa, a povečini le kot jedro kulturnega ida, v katerem se nahajajo, kot taki pa morejo primarno služiti etnografskim in antropološkim raziskavam, medtem ko za sodelovanje v filozofskih razpravah niso primerni oziroma znanstveno adekvatni.

Številni viri potrjujejo, da se temu stališču do ustnega izročila tradicionalne Afrike pridružujejo tudi afriški filozofi sami. Hkrati pa se malodane vsi strinjajo, da so kriteriji definicije tega, kaj je filozofija – in tudi tega, kaj *ni* filozofija –, vse preveč odvisni od filozofije, kot jo razumemo na Zahodu, ter ji vse preveč naklonjeni (prim. Hallen, 2009, 21). V zadnjem stoletju se je pričelo razpravljati tudi o možnosti obstoja filozofije v Afriki, za katero je dolgo veljalo, da k nastanku in razvoju filozofije kot znanstvene discipline ni prispevala nič, saj zgodovina filozofije domnevno ni zabeležila nobenega pomembnega prispevka avtorja afriškega porekla. Pa vendar so kulture, za katere je značilno, da so svoje pomembne vtise, pravila in folkloro ohranjale in prenašale ustno – za razliko od pisnih kultur –, ustvarile številne vsebine, ki bi jih lahko opredelili kot filozofske – tudi po *zahodnih standardih* –, čeprav v oblikah, ki v današnji Evropi in Severni Ameriki veljajo za nekonvencionalne. Številna ustvarjena besedila, ki bi jih na prvi pogled lahko označili za religiozna, mitološka ali mitična, torej nefilozofska, v sebi skrivajo nedvoumne poteze racionalne, logične argumentacije in kot taka jasno kažejo na univerzalnost in transkulturno zasnovo človeškega uma. S tega vidika filozofija, ki je bistveno utemeljena na racionalni refleksiji problemov in pojmov, prav tako presega ozek zahodni okvir in je lahko prav toliko afriška, kot običajno menimo, da je evropska.

2 Gre seveda za parafrazo naslova besedila *Kaj je to – filozofija?* (Heidegger, 1967).

Historične zasnove filozofije na afriškem kontinentu

Grobo rečeno se je vrednotenje – četudi *znanstveno* podkrepljeno – afriških predkolonialnih domorodnih kultur kot bistveno ahistoričnih v raziskovalnem delu zlasti zadnjih nekaj desetletij izkazalo kot zmotno. Termin *primitivno*, ki so ga za opredelitev afriških kultur izvorno uporabljali Neafričani, bistveno seveda Evropejci oziroma evropski kolonizatorji in obiskovalci (bodisi tisti s trgovskimi nameni kot tudi avanturisti in raziskovalci), je služil kot živi vpogled v preteklost, torej v to, kako so ljudje živeli v prvinskih časih oziroma pred zapisano zgodovino (gl. Hallen, 2009, zl. 1. pogl.; prim. tudi Kuper, 1988; Mudimbe, 1994). Ta »napačen ahistorični stereotip« (Hallen, 2009, 7) je izjemno vplival na status Afrike in njeno razmerje s filozofijo kot mednarodno, morda celo univerzalno dejavnostjo, ki je ob tej ahistorični predpostavki Evropo le še dodatno okrepila v sedlu središča filozofske produkcije – bistveno seveda prek temeljnega prepričanja, da je prav evropski (ali zahodni, *beli*) način mišljenja najprimernejši, če ne celo edini primeren za ukvarjanje s pojmi in procesi, značilnimi za filozofsko motrenje in aplikacijo filozofskih metod. Za zgodnje, torej od trenutka današnje dobe najbolj oddaljene človeške družbe je veljalo, da niso razvile sposobnosti intelektualne refleksije, ki je značilna za to domnevno sofisticirano in kompleksne probleme naslavljajočo disciplino. Afriške domorodne kulture so bile tako še pred samim vstopom diskvalificirane iz filozofske arene, k čemur je v številnih pogledih pripomogla moč, ki jo je Zahod nakopičil v stoletjih, posledično pa to moč učinkovito uporabljal v procesu konstrukcije realnosti in grajenja tega, čemur lahko le sramežljivo rečemo resnica.

Barry Hallen (2009, 7 isl.) v afriškem historičnem kontekstu prepozna dva ključna vira filozofskega mišljenja, ki sta starejša od tega, čemur pravimo moderna doba: egipčanski teksti, ki so nastali v tretjem tisočletju pr. n. št., in zbirka razprav iz Etiopskega cesarstva, ki so nastale v sedemnajstem stoletju n. št. – medtem ko je filozofija, ki jo je v osemnajstem stoletju ustvarjal ganski filozof Anton Wilhelm Amo – običajno prepoznan kot prvi afriški filozof, ki je pečat pustil tudi, če ne predvsem v Evropi –, že ustrojena po pravzaprav enakih načelih kot filozofija, ki je tisti čas nastajala drugod po Evropi.

Ptahhotep, egipčanski vezir iz obdobja pete dinastije, je splošno sprejeto avtor besedila, imenovanega *Moralni nauki Ptahhotepa*, ki jih sestavlja sedemintrideset nauk oziroma načel. Ta določene načine vedenja opredeljujejo in upravičujejo kot moralne. Načela avtor podkrepi z razlogi za svoje trditve, ki so običajno zasnovani v povezavi s pozitivnimi ali negativnimi posledicami določenega načina vedenja. Vedenje, h kateremu Ptahhotep v svojem besedilu spodbuja, je mogoče strniti v ustrezno izražanje, spoštovanje starejših in vodilnih, ritualno spominjanje, lepo

vedenje, vzdržnost pri aroganci, grožnjah in obrekovanju, podložnost avtoriteti, zasledovanje resnice, pravičnost, radodarnost, samonadzorovanje, nepristranskost, premišljeno govorjenje, prikrivanje lastnih čustev in dobre sposobnosti poslušanja (prim. Asante, 2000, 41). Še natančneje rečeno pa je bistveno sporočilo oziroma maksima načel resnica.

Čeprav jih večina ne govori neposredno o resnici kot filozofskem pojmu, se ta vendarle implicitno pojavlja v večini načel. Pomembne vrednote, ki jih izpostavlja Ptahhotep, so tako objektivnost, doslednost pri opazovanju, zapisovanju in sporočanju, samonadzorovanje, preudarnost in vednost. Podoben sentiment veje denimo tudi iz petindvajsetega načela:

Če si mogočen in vpliven, si pridobi spoštovanje z znanjem in lahnostjo govora. Ne odrejšaj, če ni primerno. Tisti, ki izziva druge, zaide v težave. Ne bodi ošaben, če ne želiš biti osramočen. Vendar ne bodi tiho, če ne želiš biti okaran. Ko odgovarjaš nekemu, ki besni, se obrni in se nadziraj. Plamen vročerkvnega pometa z vsem. Pot tistega, ki stopa nežno, pa je tlakovana. Tisti, ki se ves dan razburja, nima srečnih trenutkov, tisti pa, ki se ves dan kratkočasi, ne more obdržati svojega bogastva (nav. po Hord, Lee, 1995, 28).³

Kultura, katere učenec je bil Ptahhotep, je bila pretežno oralna, dasiravno tudi pisna in pismena. Primat govorne besede je zato vsemu, kar je bilo izrečeno, podeljeval višji moralni status oziroma je govornika zavezoval k iskrenemu sporočanju. Govorčeva resnicoljubnost je tako bila neposredno povezana z moralnim značajem in dometom govornikove moralne moči ter hkrati njen temelj.⁴ Zato ne čudi, da avtor s svojimi načeli nagovarja voditelje in tiste, ki želijo to postati.

Zgoraj omenjeni primer Amo je seveda izjema, vendar to ne pomeni, da filozofija v Afriki pred njim ni obstajala, natančneje, pred priznanjem njegovega prispevka k takratni evropski filozofiji, ki mu ga je leta 1734 s podeljenim doktoratom potrdila Univerza v Wittenbergu (gl. denimo Abraham, 1996). Nasprotno, omenjena antična egipčanska besedila – oziroma kratko obravnavana Ptahhotepova moralna načela – lahko štejemo med afriško filozofsko zapuščino, a moramo biti pri tej tezi previdni. Trditev, da so primeri filozofskih besedil obstajali že v starem Egiptu, se pogosto pretesno poveže z miselno strujo, ki zagovarja afrocentrično interpretacijo intelektualne zgodovine oziroma svetovne zgodovine kot celote. Če gre po eni strani za identifikacijo genealoškega začetka tega, čemur pravimo civilizacija – skratka,

3 Izmed številnih različic in formatov prevodov Ptahhotepovih načel sem izbral esejsko verzijo prevajalca Hilliarda (gl. Hilliard, Williams, Damali, 1987).

4 Hallen (2009, 12), izjemen poznavalec jorubske kulture, izpostavi podobnosti med omenjeno severnoafriško kulturo govorne besede in tej pripisanega moralnega statusa z zahodnoafriško kulturo Jorub. Neposrednih stikov ali izmenjav ne insinuira, a se kljub temu lahko pojavi vprašanje obstoja *tipično* afriške (historične) moralne epistemologije.

na logosu utemeljena kultura –, je po drugi strani afrocentrična teza prav tako problematična kot evrocentrična. Hallen (2009, 8) sicer poudarja kritično držo do kritik na račun afrocentrizma, saj je po njegovem mnenju včasih nepravilno in enodimenzionalno označen kot poskus prekomernega napihovanja mednarodnega pomena in vpliva stare egipčanske kulture vse do *znanstvenega* dokaza za afrocentrizem, a se zdi dopuščanje tovrstne parcialne interpretacije prav tako problematično kot dopuščanje evrocentrične parcialne interpretacije intelektualne zgodovine človeštva.

Druga težava, ki nastopi z generalizacijo, pogojeno z obalami posameznih kontinentov, nastopi ob *internih* konfrontacijah, kjer – kot v vsakem drugem odnosu – nekdo nujno postane *drugi*. Teorija *africana* namreč pogosto zavrača reafirmacijo starega Egipta kot integralnega dela afriškega kontinenta, in sicer tako s historičnega kot kulturnega gledišča. Saharska in nubska puščava sta namreč za številne nekakšna železna *zavesa* med črnimi afriškimi kulturami južno in *nečrnimi*, a hkrati tudi nebelimi ljudstvi severno od tega puščavskega pasu (prim. Obenga, 1992). Takšnim kategorizacijam, ki temeljijo na razlikovanju barve kože, bi milo rečeno lahko pripisali destruktivne posledice, nekoliko ostreje pa je mogoče trditi, da moderne rasne napetosti, ideološke razmejitve in diskriminatorne politične prakse, ki jih običajno pripisujemo evropskemu kolonializmu, predstavljajo nazaj vse do antike.

Vendar afrocentrizem v zahodnih študijah bržkone ostaja zapisan kot argumentacijska struja zlasti afriških avtorjev, ki zagovarjajo tezo, da sta forma in vsebina antične grške filozofije in znanosti izšli neposredno iz egipčanske civilizacije (prim. denimo Ben-Jochannan, 1994; Diop, 1974; James, 1954; Obenga, 1995). Genealoško sledenje ne le antični grški, ampak tudi njeni naslednici, torej evropski oziroma zahodni filozofiji in kulturi še en korak nazaj do starega Egipta sproža odločen odziv zahodnih klasicistov. Ti vztrajajo, da je bil značaj grške misli in civilizacije v tem, zlasti filozofskem pogledu bistveno drugačen od egipčanskih ustreznikov, zato posledično ne more biti vzpostavljena nobena povezava. Po njihovem mnenju ni prišlo niti do prelivanja miselnih tokov ali *načina* filozofiranja. Stari Grki so skladno s to paradigmo prepoznani po svoji »abstraktni« in »razumski« misli, medtem ko je egipčanska misel označena kot »strukturirana« in »praktična« (prim. Hallen, 2009, 8–9; Lefkowitz, 1996; Lefkowitz, Rogers, 1996).

V okviru teh burnih razprav je posebno mesto našlo vplivno delo ameriškega teoretika Martina Bernala, ki je s svojo Črno Ateno (1987–) skušal predstaviti zadovoljive empirične dokaze na sprejemljivih znanstvenih temeljih in enkrat za vselej vzpostaviti pomen antičnih intelektualnih interakcij med Grki, semitskim

Mediterranom in afriškimi ljudstvi (gl. Bernal, 1987). Moja, gotovo neadekvatna in neutemeljena ocena splošnega sentimenta – tako v akademskih krogih kot izven njih – je, da mu zadani podvig ni v celoti uspel.

Štirje pristopi k filozofiranju v Afriki

Pojem *afriška filozofija* predpostavlja, da gre za način mišljenja, ki je tipično afriški oziroma drugačen od načinov mišljenja drugod po svetu, zlasti v primerjavi z zahodno ali evropsko mislijo. Iz te predpostavke sledijo tudi ostale opredelitve in deklaracije afriške filozofije kot intuitivne, mistične in mitološke ter utemeljene onkraj razuma. V tem smislu kot nasprotje evropsko oziroma zahodno filozofijo označujemo kot analitično, logično-podkrepljeno, rigorozno-racionalno, skratka znanstveno. Ta distinkcija ni nujno plod evrocentričnega motrenja filozofije na afriškem kontinentu, saj je tovrstna stališča mogoče najti tudi pri afriških avtorjih samih. Leopold Senghor (1964, 74) tako piše, da je »evropsko mišljenje analitično, diskurzivno«, medtem ko je »negro-afriško mišljenje intuitivno«. Senghorjevi motivi za uvedbo jasne distinkcije med Afriko in Evropo so znani – osvobodilna in nacionalistična gibanja začetka druge polovice prejšnjega stoletja so namreč zahtevala tudi utemeljitev, pa čeprav le psevdoznanstveno.

To ostro označbo spisov prvega senegalskega predsednika – in tudi drugih takratnih afriških političnih vodij, med njimi denimo Kwame Nkrumah (ganski predsednik), Julius Nyerere (tanzanijski predsednik), Kenneth Kaunda (zambijski predsednik) in Ahmed Sekou Toure (gvinejski predsednik) – izpostavljam kot pomembno vejo afriške intelektualne produkcije, ob kateri se zastavlja tehtno vprašanje, kako teoretski tekst opredeliti z jasno politično agendo. Filozofija kot znanstvena disciplina namreč presega rasne, geografske, spolne, politične, religijske in druge kvalifikatorje. V tem pogledu je filozofija oziroma njen predmet preučevanja univerzalen in neodvisen od okoliščin, v katerih je preučevan. Kakor ne obstaja afriška matematika kot poseben način matematične znanosti, tako tudi ne obstaja afriška filozofija kot poseben način filozofske znanosti.

A filozofija je vendarle nekoliko ohlapnejši pojem od matematike. Da bi se izognili dokončnim definicijam, je vredno dati možnost prispevati k filozofskim razpravam različnim diskurzivnim načinom in mišljenjskim naporom. V luči tovrstne odprtosti je Oruka (1990) identificiral štiri trende oziroma pristope k filozofiranju v Afriki: 1) etnofilozofija, 2) filozofska modrost, 3) nacionalistično-ideološka filozofija in 4) profesionalna filozofija.⁵

5 Kategorizacijo je prvič predstavil na spominski konferenci za Williama Ama v Akri med 24. in 29. julijem 1978.

Etnofilozofija⁶ je ob ločnici med kritično filozofsko refleksijo in nekritičnim prevzemanjem vzpostavljene, tradicionalno privzete resnice odkrito zavezana slednjemu načinu motrenja sveta in njegovih pojavnih oblik. Skladno z jasno senhorjevsko (a povečini tudi tipično evropsko) delitvijo, ki logiko pripisuje starim Grkom, čustva pa Afričanom, je etnofilozofija opredeljena kot kolektivna in pretežno temelječa na afriških skupnostnih običajih, pesmih, tabujih, religijah, plesih, skladbah, pregovorih ... Skratka, opredeljena je z vsem, kar je v nasprotju z vzpostavljenimi racionalističnimi elementi reflektivne, kritične in dialektične filozofije. Oruka (2002, 121) ne zanika kritičnih tokov znotraj afriških kultur in tradicij, a te poskuse pripiše individualnim naporom intelektualcev, medtem ko legende, miti, folklora, pripovedke, religije in vraževerja nujno zahtevajo skupinsko prakticiranje in nekritično reprodukcijo.

Ob tem se zastavlja vprašanje, ali lahko družba sploh obstaja brez tovrstnih nekritičnih idej, ki jih lahko opiše tudi pojem *ethos*. Tudi Evropa ima namreč svojo nekritično tradicijo, pa čeprav izvirajočo iz primarno filozofske zapuščine Grčije in Rima. Etnofilozofija zato ni nekaj evidentno ali izključno afriškega. Prav tako ni nekaj, česar evropski, domnevno racionalni um ne bi zmozel dojeti, a hkrati tudi ni nekaj, kar bi po svojem epistemološkem ustroju, metafiziki in metodi moglo suvereno in adekvatno sodelovati v razpravi s filozofijo kritičnega tipa.

Na tem mestu postaja jasno, kje tiči srčika razlikovanja med filozofijo in idejnimi sistemi, ki jih bolje opiše termin psevdofilozofija. Če je etnofilozofijo razmeroma enostavno nedvoumno umestiti v ta kategorizacijski okvir, je naslednji pristop, ki ga identificira Oruka (2002, 121–122), že nekoliko bolj zapleten. Filozofska modrost (*philosophic sagacity*), kot opredeli miselno produkcijo posameznikov, ki so lahko kljub morebitni nepismenosti izjemno kritični in neodvisni misleci, se sicer ne zapleta v pasti etnofilozofije, a je njena *objektivnost* vendarle vprašljiva. Filozofski modreci so običajno tisti posamezniki znotraj tradicionalnih afriških skupnosti, ki niso bili izobraženi v klasičnem zahodnem smislu, svojo kritično misel in sodbe pa utemeljujejo na »moči razuma in vrojenega uvida« ter ne podlegajo »avtoriteti skupnostnega konsenza« (Oruka 2002, 121). Sposobni so motrenja problema ali pojma, temeljite filozofske analize in racionalne razlage lastne sodbe o vzpostavljenih skupnostnih prepričanjih glede tega problema ali pojma.⁷

Ključno, kar filozofsko modrost razločuje od etnofilozofije, sta torej njen individualizem in dialektika. Večina te filozofije sicer ni predstavljena v obliki elaboriranih filozofskih argumentov, temveč je izražena skozi kratke logične silogizme

6 Za izvor poimenovanja glej Hountondji (1974) in (1976).

7 Oruka je filozofijo modrecev raziskoval na terenskem delu v Keniji; prim. denimo Oruka (1983).

oziroma entimeme. S tega vidika gre za filozofsko produkcijo v tudi evropskemu umu dojemljivi obliki, a jo je treba za celovito obravnavo in vključitev v *globalne* filozofske diskusije raziskati in poustvariti v ohlapnejših okvirih, dostopnih tudi onkraj partikularne afriške skupnosti, kulture ali tradicije.

Tretji pristop Oruka imenuje nacionalistično-ideološka filozofija. Njeni avtorji so povečini politiki oziroma državniki, izvira pa iz odpora proti kolonialnim razmerjem in gradi na vzpostavitvi afriške oziroma črnske zavesti, zavezane boju za neodvisnost in emancipacijo od evropskih izkoriščevalskih kolonialnih sil. V primerjavi z etnofilozofijo gre za razprave, ki domnevno temeljijo na tradicionalnih skupnostnih miselnih shemah afriških kultur, a so evidentno delo samostojnega avtorja. V nasprotju z etnofilozofijo, ki je praviloma apolitična, gre pri nacionalistično-ideološkem pristopu k filozofiji v Afriki za izrazito politično angažirana besedila posameznikov, ki jim je uspelo pridobiti solidno izobrazbo (običajno na elitnih evropskih in severnoameriških univerzah), po povratku v domovino pa so s svojimi retoričnimi spretnostmi nagovarjali množice Afričanov.

Že omenjeni Senghor, Nyerere, Nkrumah in drugi voditelji boja za neodvisnost afriških kolonij v 50. in 60. letih prejšnjega stoletja so svojo družbeno teorijo in politične zamisli – neproblematično jih lahko ocenimo tudi kot politično propagando – gradili na osnovnem argumentu *komunalizma*, torej na ideji, da imata posameznik in skupnost enake medsebojne obveznosti ter iz tega izhajajočo vzajemno korist (prim. denimo Nkrumah (1964) ali Nyerere (1968)). Dinamika družbenih odnosov tako zahteva, da noben posameznik ne prosperira na škodo družbe, hkrati pa družba ne prezre stagnacije nobenega svojega člana (Oruka, 2002, 122). Šlo je predvsem za grajenje novega humanističnega socialističnega reda, postavlja pa se vprašanje, ali je to tudi prispevek k filozofski vednosti. Nacionalistično-ideološke teze, vsebovane v teh historično prelomnih besedilih, namreč argumentacijo črpajo iz tradicionalne *vednosti*, torej iz že vzpostavljenih normativnih sodb, ki se jih ne lotijo analitično, temveč jih v svoje izvajanje vključujejo po potrebi in na tistih mestih, kjer odzvanjajo najodločneje. Skratka, pri tem pristopu k filozofiji ne gre za preverjanje hipoteze ali čvrstosti argumenta, temveč za grajenje miselnih shem, v katerih so določeni argumenti privzeti kot nesporni, določene hipoteze pa kot večne resnice, ki jih je treba onkraj dvoma zgolj pritegniti v vsakdanjo zavest in po njih ukrojit delovanje.

Četrta oblika, ki jo predlaga Oruka, je profesionalna filozofija. Njena produkcija zajema razprave filozofov v akademski sferi – torej študentov, visokošolskih učiteljev in raziskovalcev –, ki so po svoji strukturi, v veliki meri pa tudi po vsebini zelo podobne razpravam, ki jih gojijo profesionalni filozofi na Zahodu. Filozofija je v

tem smislu razumljena kot disciplina, katere pomena ne moremo krojiti po rasnem ali geografskem izvoru. Profesionalna filozofija tako tudi v Afriki pomeni kritično, reflektivno in logično obravnavo temeljnih vprašanj bivanja in biti, a hkrati ohranja določeno distinkcijo od evropske oziroma zahodne filozofije, ki jo utemeljuje na kulturni različnosti. Kljub temu priznavajo, da »lahko kulturne razlike povzročijo neskladja v prednostnih filozofskih temah in metodologiji, ne pa v naravi ali pomenu filozofije kot discipline« (Oruka, 2001, 123). V domeno afriške filozofije tako spadajo dela afriških avtorjev, tudi tistih, ki delujejo izven Afrike, a svojo filozofsko produkcijo utemeljujejo v afriškem intelektualnem kontekstu. V tem pogledu pa se hitro začneta mešati uvodoma izpostavljena pojma afriške in *africana* filozofije.

Ob tem se pogosto omenja tudi kritika tovrstne definicije afriške profesionalne filozofije, saj se v veliki meri ujema z zahodno ali evropsko filozofijo. Čeravno vprašanje samo po sebi ni povsem brez utemeljitve, gre vendarle za nekoliko kratkovidno polemiko. Vprašanje namreč implicitno problematizira, kaj je to *afriško*, in aludira na strogo dihotomijo med afriškim in neafriškim. Še več, jasno vzpostavlja zarezo med predkolonialno ter kolonialno in pokolonialno svetovno zgodovino, s čimer Afriko le še dodatno utemeljuje kot *večnega drugega* Evrope in ostalemu zahodnemu svetu ter jo potiska v omejeno, čeprav metafizično samozadostno, a izolirano identitetno formacijo. Na ta način sodobni afriški profesionalni filozofiji odvzema legitimnost, če želi sodelovati v globalnih filozofskih razpravah, hkrati pa legitimnost odvzema tudi vsem filozofom, ki se bodisi rasno bodisi tematsko ne ujemajo s tradicionalno in tipično podobo tega, kaj pomeni biti Afričan.

Kljub temu se je v zadnjih nekaj desetletjih oblikovalo še več kategorizacij in posledično definicij filozofije v afriškem kontekstu. Oleko Nkombe in Alphonse Smet (prim. zlasti očrt v Nkombe, Smet, 1978) sta v prispevku, ki je nastal skorajda sočasno Orukovemu, razbrala *ideološki* pristop, ki je po zasnovi blizu zgoraj omenjenemu nacionalistično-ideološkemu. Ideološki pristop tako zajema številna družbenopolitična dela, posvečena rekonstrukciji političnih in kulturnih razmer afriških ljudstev, ki so nastala kot posledica ali celo reakcionarni odziv na evropski imperializem, zaslužnjevanje in kolonizacijo. Iz teh del so vzniknili koncepti in teorije, kot denimo *afriška osebnost*, *panafrikanizem*, *négritude*, *afriški humanizem*, *afriški socializem*, *znanstveni socializem*, *consciencism* in *afriška avtentičnost*, katerih bistvena genealoška značilnost je težnja po ujetju oziroma definiranju tisto, kar opisuje afriškega človeka in njegovo edinstvenost. Pikra opomba k tej oceni izpostavlja, da je vsaka filozofija – tudi tista *prava* – »navsezadnje politična, saj je razumevanje stvarnosti, ki si ga želimo doseči, izboljšanje človeškega bivanja« (Wiredu, 1996, 148).⁸

8 Ganski filozof Kwasi Wiredu po Orukovi klasifikaciji spada med profesionalne filozofe.

Naslednja skupina zajema *tradicionalistične* pristope, ki so po vsebini in ustroju podobni filozofiji modrecev, kot jih je ekspliciral Oruka. Osredotočajo se na identifikacijo filozofskih praks tradicionalnih afriških mislecev, raziskujejo filozofske vidike manifestacij teh praks ter ugotavljajo, kako so te prakse rezultirale v razvoj repozitorijev modrosti in ezoterične vednosti. Ob teh dveh sta v svoji kategorizaciji opredelila tudi tretji trend, in sicer *kritične* pristope, katerih skupni imenovalec je kritika ideoloških in tradicionalističnih tokov. Nkombe in Smet (1978) sta razbrala, da tovrstni pristopi črpajo zlasti iz levičarskih oziroma marksističnih in liberalno demokratskih struj ter variacij na druge tradicije evropske misli.⁹ Če je Oruka etnofilozofijo vendarle prišteval med izvirne afriške filozofske pristope, so *kritični* avtorji tradicionalne pristope prištevali prej k etnologiji kot filozofiji. Za četrto skupino te kategorizacije pa je značilen *sintetični* pristop, ki z uporabo filozofske hermenevtike raziskuje teme in preučuje nove probleme, ki vznikajo v afriškem kontekstu.

Lahko opazimo, da se v jedru ti dve kategorizaciji ne razlikujeta. Še več, v jedru lahko opazimo predvsem to, da gre skladno z raziskavami afriških akademskih oziroma profesionalnih filozofov pri afriški filozofiji vendarle za nekaj specifičnega. Specifična je njena ambivalentna narava, saj denimo evropska oziroma zahodna filozofija veliko jasneje razločuje med tem, kar je filozofija, in tistim, kar to ni. Tudi *analitična* filozofska tradicija, ki jo opredeljujemo kot znanstveno, *kontinentalni* filozofski tradiciji običajno ne odreka filozofskosti – če že kaj, ji odreka znanstvenost ali objektivno veljavnost.¹⁰ Pojem filozofije – četudi skrajno kompleksen, fluiden in navsezadnje neulovljiv – ohranja določene koordinate, ki so zelo široko sprejete in sprejemljive.

V afriškem kontekstu pa očitno ni tako. V tem smislu je pomenljiv Bodunrinov prispevek, ki sem ga uvodoma omenil kot osrednjo kritiko izpostavljenih kategorizacij. V njegovem delu ne gre le za to, da etnofilozofija ni *prava* filozofija, temveč zlasti za to, da je pojem filozofije jasen in koherentno apliciran na vsakokratno izraženo misel ali propozicijo, ki pretendira po tem, da bi bila filozofska – ne glede na prostor, v katerem vznika, kar je Bodunrinov ključni poudarek. Znotraj tako osnovanega pojmovnega aparata se kot problematično izkaže razmerje med filozofijo in nefilozofijo, ne pa med afriško filozofijo in ostalimi filozofijami, kot bi številne razprave, ki se lotevajo filozofije v afriškem kontekstu, dale misliti. To razlikovanje namreč temelji na *umetno* vzpostavljeni ločnici med koherentnim, poglobljenim, analitičnim in logično strukturiranim mišljenjem na enem delu zemeljske oble ter intuitivnim, iracionalnim in refleksije nesposobnim nemišljenjem na drugem. Izhajajoč iz tega aksioma, torej

9 Čeprav gre za skoraj pol stoletja staro klasifikacijo, ki je nastajala v nekem drugem, zelo specifičnem svetovnozgodovinskem trenutku – tako časovno kot prostorsko –, je v svoji očitni odvisnosti od *političnosti* še zmeraj aktualna.

10 To pa že odpira drugo razpravo. Za nekaj misli in tezo o nemožnosti objektivnosti (v znanosti (in filozofiji)) glej denimo Škof in Pirc (2016).

temeljne relativistične predpostavke, ki Evropejcem pripisuje sposobnost kritične misli, Afričanom pa jo odreka, je sklep, da afriška filozofija ne obstaja, evidenten in pravilen. Moj poudarek cilja na prav to temeljno predpostavko, a ne na ustaljen način, ki trdi obratno, torej da je sposobnost kritične refleksije univerzalna in neodvisna od geografskih ali rasnih kvalifikatorjev, temveč na premik razprave z antropološkega na filozofsko področje. To je namreč podij, ki ga ne zanimajo propozicije, kot denimo *teza a je napačna, saj jo izreka Afričan, ki zaradi svoje afriškosti ni sposoben pravilno argumentirane teze*, ampak eksplikacije, ki razpravljajo o filozofskih vidikih izrečene teze, torej o njeni argumentacijski moči in skladnosti s sicer arbitrarno sprejetimi metodološkimi in epistemološkimi kriteriji.

Prav to je Bodunrinova oporna točka, kjer izpostavlja zlasti kritično točko, na kateri se filozofsko motrenje jasno loči od splošnega prepričanja ali javnega mnenja. Pravi, da se je filozofija rodila iz »kritike tradicionalnih kulturnih prepričanj« (Bodunrin, 1981, 169). Vsaka teorija, ki temelji na tradicionalnih prepričanjih afriških kultur – kot je značilno za afriško etnofilozofijo in filozofijo modrecev, v veliki meri pa tudi za nacionalistično-ideološko filozofijo –, je v tem smislu kot filozofija vprašljiva. Bodunrin ne zanika »obstoja spoštovanja vrednih in v številnih pogledih kompleksnih, na neki način racionalnih in logičnih pojmovnih sistemov v Afriki« (Bodunrin, 1981, 170), a vendar izpostavlja problem *samozadostnosti* oziroma zaprtosti tovrstnih sistemov.

Če je mogoče iz temeljnih predpostavk neke kulture (sistema prepričanj in vrednot) izpeljati sklepe, ki prepričanja in vrednote potrjujejo, potem intelektualni dejavnosti, ki iz takšnih predpostavk izhaja oziroma argumentacijo gradi znotraj teh okvirov, ne moremo pripisati statusa filozofije.

Sklep

Glede na eksplicirano trdim, da se ločnica med filozofijo in nefilozofijo ne vzpostavlja ustrezno geografskemu izvoru nastanka neke misli, ideje, propozicije ali teze, temveč se jasno vzpostavlja ob vprašanju metode. Filozofski pristop k univerzalnim problemom, ki so relevantni za vse ljudi, tako temelji na kriticizmu, pri čemer ne gre za »negativno vrednotenje, ampak za racionalno, nepristransko in artikulirano vrednotenje, bodisi pozitivno bodisi negativno. Temu ustrezno biti 'kritičen' do prevzetih idej ni enako njihovemu zavračanju: sestoji namreč iz resnega spraševanja, ali naj bodo te ideje reformirane, modificirane ali ohranjene, ter predvideva aplikacijo vseh intelektualnih in imaginativnih sposobnosti za iskanje odgovora« (Staniland, 1979, 4).

Če pa k filozofiji neselektivno prištevamo karkoli, tudi sicer pomembne in vredne študije afriške literature, kultur in zgodovinskega razvoja, je to za razvoj filozofije v Afriki prej pogubno kot koristno. Četudi smo vsi ljudje sposobni filozofskega motrenja pojmov in procesov, to ne pomeni, da je vsak izmed nas filozof. »Filozofija zahteva urjenje« (Bodunrin, 1981, 178).

Bibliografija

- Abraham, W. E., *The Life and Times of Anton Wilhelm Amo, the first African (black) Philosopher in Europe*, v: *African Intellectual Heritage. A Book of Sources* (ur. Asante, M. K., Abarry, A. S.), Philadelphia 1996, str. 424–440.
- Asante, M., *The Egyptian Philosophers: Ancient African Voices from Imhotep to Akhenaten*, Chicago 2000.
- Ben-Jochannan, Y., *Africa, Mother of Western Civilization*, Baltimore 1994.
- Bernal, M., *Black Athena: The Afroasiatic Roots of Classical Civilization*, New Brunswick 1987.
- Bodunrin, P., The Question of African Philosophy, *Philosophy* 56 (216), 1981, str. 161–179.
- Diop, C. A., *The African Origin of Civilization: Myth or Reality*, Westport, Lawrence Hill, Pariz 1974.
- Hallen, B., *A Short History of African Philosophy*, Bloomington 2009.
- Heidegger, M., Kaj je to – filozofija?, v: *Izbrane razprave* (Heidegger, M.), Ljubljana 1967, str. 385–408. .
- Hilliard, A., Williams, L., Damali, N., *The Teachings of Ptahhotep: The Oldest Book in the World*, Atlanta 1987.
- Hord, F. L., Lee, J. S., *I Am because We Are: Readings in Black Philosophy*, Amherst 1995.
- Hountondji, P., The Myth of Spontaneous Philosophy, *Consequence* 1, 1974, str. 11–37.
- Hountondji, P., *African Philosophy: Myth and Reality*, London 1976.
- James, G., *Stolen Legacy: Greek Philosophy Is Stolen Egyptian Philosophy*, New York 1954.
- Kuper, A., *The Invention of Primitive Society*, London 1988.
- Lefkowitz, M., *Not Out of Africa: How Afrocentrism Became an Excuse To Teach Myth as History*, New York 1996.
- Lefkowitz, M., MacLean Rogers, G., *Black Athena Revisited*, Chapel Hill 1996.
- Mudimbe, V. Y., *The Idea of Africa*, Bloomington 1994.

- Nkombe, O., Smet A. J., *Panorama de la philosophie africaine contemporaine, Recherches Philosophiques Africaines: Mélanges de Philosophie Africaine* 3, 1978, str. 263–282.
- Nkrumah, K., *Consciencism: Philosophy and Ideology for Decolonization and Development with Particular Reference to the African Revolution*, London 1964.
- Nyerere, J., *Ujamaa: Essays in Socialism*, Oxford 1968.
- Obenga, T., *Ancient Egypt and Black Africa*, London 1992.
- Obenga, T., *A Lost Tradition: African Philosophy in World History*, Philadelphia 1995.
- Oruka, H. O., Sagacity in African Philosophy, *International Philosophical Quarterly* 23, 1983, str. 383–393.
- Oruka, H. O., Four Trends in Current African Philosophy, v: *Trends in Contemporary African Philosophy*, Nairobi 1990, str. 13–22.
- Oruka, H. O., Four Trends in Current African Philosophy, v: *The African Philosophy Reader* (ur. Coetzee, P. H., Abraham Roux, A.), London 2002, str. 120–124.
- Outlaw, L., *Africana Philosophy: Origins and Prospects*, v: *A Companion to African Philosophy* (ur. Wiredu, K.), Malden 2004, str. 90–98.
- Senghor, L., *Négritude et humanisme*, Pariz 1964.
- Staniland, H., What is Philosophy?, *Second Order: An African Journal of Philosophy* 5 (2), 1979, str. 3–10.
- Škof, L., Do Rta dobrega upanja in nazaj: tri vprašanja o afriški filozofiji, *Filozofski vestnik* 26 (3), 2005, str. 171–185.
- Škof, N., Pirc T., Nedosegljivost ideala znanstvene objektivnosti, *Analiza* 16 (3–4), 2016, str. 55–68.
- Wiredu, K., *Cultural Universals and Particulars: An African Perspective*, Bloomington 1996.

Tadej Pirc

Kaj je to – afriška filozofija?

Ključne besede: afriška filozofija, etnofilozofija, filozofske modrosti, nacionalistično-ideološka filozofija, profesionalna filozofija

Članek se osredotoča na pojem afriške filozofije. Razpravo pričnem z nekaterimi zgodnjimi deli, ki jih lahko opredelimo kot filozofska in hkrati afriškega izvora. Nadaljujem s pregledom štirih pristopov k filozofiranju v Afriki, kot jih je razbral Henry Oruka (etnofilozofija, filozofske modrosti, nacionalistično-ideološka filozofija in profesionalna filozofija), ter v navezavi z drugimi kategorizacijami izpostavim kritiko Petra Bodunrina, ki status *prave* filozofije pripiše le profesionalni oziroma akademski filozofiji. Med eksplikacijo se izkaže, da je vprašanje afriške filozofije bistveno vpraševanje po filozofiji sami.

Tadej Pirc

What is African Philosophy?

Keywords: African philosophy, ethno-philosophy, philosophic sagacity, nationalist-ideological philosophy, professional philosophy

The article focuses on the concept of African philosophy. I enter the discussion with some of the earliest texts that we can classify both as philosophical and of African origin. I proceed with an overview of four approaches to philosophising in Africa, as identified by Henry Orika (ethno-philosophy, philosophic sagacity, nationalist-ideological philosophy, and professional philosophy) and, in reference to other categorisations, emphasise the critique by Peter Bodunrin, who attributes the status of *true* philosophy exclusively to professional or academic philosophy. The explication makes it evident that the question of African Philosophy is in essence the question of Philosophy itself.

Marija Javor Briški

Wegbeschreibungen in Reiseberichten des Mittelalters und der Frühen Neuzeit

Schlüsselwörter: Michel de Certeau, Wege, Raumkonzeption, Reisebericht, Pilgerbericht, Mittelalter, Frühe Neuzeit, Konrad Grünemberg, Georg Christoph von Neitzschitz

DOI: 10.4312/ars.12.1.204-223

Kein anderes Genre eignet sich *per se* so gut für räumliche Fragestellungen wie der Reisebericht, in dem ein reisendes Ich als Reiseführer seine zurückgelegten Wegstrecken beschreibt und seine Eindrücke von meist fremden Ländern, Landschaften, Städten und unbekannten Kulturräumen vermittelt:¹

Der Reiseführer ist selbst ein Reisender, er steht nicht außerhalb des Geschehens, sondern er geht selbst den Weg, kennt sich aus, aber kennt nicht alle Tiefen und unbekannten Ecken. Er weiß wohl, dass es sie gibt und manchmal kann er seinen Mitreisenden [oder den Daheimgebliebenen, Anm. v. d. Verf.] doch einen interessanten Einblick gewähren. Der Reiseführer hat teil am Geschehen, doch anders als die Einwohner: er bleibt ein Fremder in dem Gebiet, jedoch ein Fremder, der sich auskennt [...]. Reiseführer, das heißt eine Position zwischen der Perspektive von oben – den strategischen, kontrollierenden Instanzen – und der des *homme ordinaire*, des Konsumenten, eine Position der taktischen Bewegungen, der Schleichwege und der von oben unsichtbaren Ecken. (Bocken, 2016, 100–101)

Bockens angeführte Definition des Reiseführers basiert auf einem der viel zitierten Grundlagentexte der Raumtheorie (Dünne, Günzel, 2012, 343–353): Michel de Certeaus (1988, 179–238, 372–373) *Praktiken im Raum*, in dem der Autor mit Blick auf die räumliche Orientierung und die Organisation von Raum zwei komplementäre Modelle entwirft, die *Wegstrecke* und die *Karte* (ebd. 217–226).

Unter Wegstrecke, im Original *parcours* genannt (Certeau 1990, 175), versteht er die Beschreibung einer Bewegung in ihrer Relation von einer Wegmarke zur anderen, wobei die Konstituierung des Raumes aufgrund der Prozesshaftigkeit »mit einer

1 Das Forschungsprogramm Nr. P6-0265, in dessen Rahmen der vorliegende Aufsatz entstand, wurde von der Öffentlichen Agentur für Forschung der Republik Slowenien aus dem Staatsetat mitfinanziert.



bestimmten zeitlichen Abfolge verbunden [ist], die [...] im Erzählen [...] aktualisiert werden kann« (Dünne, Mahler, 2015, 521–522):

Ein *Raum* entsteht, wenn man Richtungsvektoren, Geschwindigkeitsgrößen und die Variabilität der Zeit in Verbindung bringt. Der Raum ist ein Geflecht von beweglichen Elementen. Er ist gewissermaßen von der Gesamtheit der Bewegungen erfüllt, die sich in ihm entfalten. Er ist also ein Resultat von Aktivitäten, die ihm eine Richtung geben, ihn verzeitlichen [...]. (Certeau, 1988, 218)

Demgegenüber ist die *Karte* – so Certeau (1988, 188–189) – das Resultat einer Übertragung des »Gehens« in Punkte, die auf einer zeitenthobenen Projektionsfläche »eine zusammenfassende und reversible Linie bilden« (ebd.). Die Karte ermöglicht zwar einen von außen gewährenden, distanzierten, enthobenen, 'voyeuristischen' Blick auf den Raum – Certeau (1988, 180) nennt diesen statischen Blickpunkt »Fiktion des Wissens« – doch ist der Preis für die systematisierende Visualisierung eine Reduktion der Praxis (vgl. Certeau, 1988, 189). Bei der Entstehung einer *Karte* geht er also generell vom Primat einer *Wegstrecke* aus, was aber in Bezug auf die mittelalterlichen, nach Osten ausgerichteten T-O-Karten mit Jerusalem als Zentrum (vgl. Schneider, 2018, 25–32) nicht der Fall ist, weil sie keinen zurückgelegten *Parcours* abbilden, sondern theologische Inhalte vermitteln (vgl. Jahn, 1993, 19; Dünne, 2004, 82–84). Während Certeau (1988, 223) von einer anfänglichen Kombination von *Wegstrecken* und *Karten* »in den literarischen und wissenschaftlichen Darstellungen des Raumes« ausgeht, soll es in der Zeit vom 15. bis zum 17. Jahrhundert »durch die Geburt des modernen wissenschaftlichen Diskurses« (ebd.) zu einer Ablösung der *Karten* von den *Wegstrecken* gekommen sein. Dass eine solche rigorose Verdrängung des *Parcours* nicht haltbar ist, darauf hat schon Dünne (2011, 181–182) hingewiesen, da gewisse *Parcours*, insbesondere maritime, erst in Rückkoppelung auf eine schon bestehende *Karte* nachvollziehbar sind, wie auch umgekehrt auf Erfahrungswissen beruhende *Wegstrecken* noch immer *Karten* erzeugen.

Oberste Erzählinstanz im Reisebericht ist bekanntlich das reisende Subjekt, dieses steuert, abhängig von seiner Perspektive, die Wahrnehmung des Raumes. Aus einer subjektiven, vermeintlich egozentrischen Position, in der sein Körper zum »scheinbar einzig fixen Bezugspunkt« (Mahler, 2015 19) wird, produziert es eine topologisch orientierte Raumvorstellung. Ausgehend von seinem Körperzentrum erschafft es mittels »vektorieller Relationen, wie 'vorne' – 'hinten', 'nah' – 'fern', 'unten' – 'oben', 'links' – 'rechts« (Mahler, 2015, 18) einen Raum, der als Geflecht von Relationen greifbar wird. Eine Dezentralisierung des wahrnehmenden Subjektes tritt ein, wenn es die selbstreferentielle Orientierungsposition aufgibt und sich nach etwas anderem ausrichtet: »nach Himmelsrichtungen oder markanten topographischen Punkten, die

als Wegmarken dienen« (Cuntz, 2015, 65). Diese von der Bewegung des Subjektes losgelöste Konkretisierung »durch Einführung spezifizierender, verortbarer bzw. verorteter [...] Elemente« (Dünne, Mahler, 2015, 526) erzeugt eine topographische Wahrnehmung des Raumes, den man »in geometrischen Dimensionen oder in bestimmten Größenverhältnissen« (Dünne, Mahler, 2015, 516) beschreiben kann. Die Wege als Linien werden nicht mehr vektoriell »ohne festen Zielpunkt« (Dünne, Mahler, 2015, 527) beschrieben, sondern als Linien mit einem »fest bestimmten Anfangs- und Endpunkt« (Dünne, Mahler, 2015, 519). Auf der Grundlage dieser Überlegungen ist es aus heuristischen Gründen sinnvoll, im Unterschied zu Certeau (1988, 223) strikt zwischen einer topologischen und topographischen Raumperzeption zu differenzieren: die narrative Beschreibung im Modus des *Parcours*, die aus der Position eines in Bewegung befindlichen Sprechers erfolgt, repräsentiert die topologische Raumsicht, das kartographische Schreiben als eine vom mobilen Handlungsträger unabhängige Deskription eines »Nebeneinander unbewegter Dinge im Raum« (Dünne, 2011, 181) dagegen die topographische.

Diese Unterscheidung ermöglicht darüber hinaus eine deutlichere Bezugsetzung zu Michel Foucaults Periodisierung der Raumvorstellung. Für das Mittelalter postuliert er einen »Raum der Lokalisierung« (Foucault, 2012, 318), worunter er »eine hierarchisierte Menge von Orten« (ebd., 317) versteht. An dessen Stelle sei mit Galileis Entdeckung »eines unendlichen und unendlich offenen Raumes, in dem der mittelalterliche Ort sich auflöste« (ebd., 318) »seit dem 17. Jahrhundert [...] die Ausdehnung« (ebd.) getreten. Diese sei in heutiger Zeit durch »Relationen der Lage« (ebd.) ersetzt worden. Demnach kann man die mittelalterliche und die frühneuzeitliche Raumkonzeption, also die Lokalisierung und die Ausdehnung, als zwei von der Handlung eines Akteurs unabhängige, topographische Ausprägungen verstehen, wonach die mittelalterliche vertikale Blickrichtung einer frühneuzeitlichen horizontalen Perspektive gewichen ist (vgl. Wolfzettel, 2012, 63). Der 'moderne' Raum als Lagebeziehung verkörpert indes als relationales Konstrukt eine topologische Vorstellung des Raumes. Ob die von Foucault angenommene Entwicklungslinie der Raumkonzeption prinzipiell haltbar ist, soll weiter unten noch dargelegt und in einer Textanalyse erprobt werden.

Dass in mittelalterlichen Reiseberichten, insbesondere in Pilgerberichten, Wege beschrieben werden, ist keine Selbstverständlichkeit:

Reisen heißt [...] das Sehenswerte und Wunderbare simultan nebeneinander zu stellen, nicht aber den jeweiligen Weg dahin zu beschreiben. Entfernungsangaben dienen [...] der relativen Zuordnung, nicht der konkreten Annäherung. [...] als hätten wir es mit dem simultanen Blick auf eine ausgebreitete Weltkarte zu tun. (Wolfzettel, 2012, 51)

Die weitestgehende Absenz topographischer Angaben zur zurückgelegten Wegstrecke von der Heimat zum Reiseziel, wie sie für mittelalterliche Pilgerberichte typisch ist, steht in auffälligem Widerspruch zu der relativ genauen Beschreibung der in den heiligen Orten oder in deren Nähe befindlichen Wege (vgl. ebd., 53).

Diese Diskrepanz ist zurückführbar auf die kognitiven Karten, die sogenannten Mental maps, die den jeweiligen Autor insbesondere unter Berücksichtigung der Gebrauchsfunktion des Textes, der literarischen Gattung und der kulturellen Tradition (Jahn, 1993, 18, 136) bei der Perzeption und Beschreibung des Raumes beeinflussen. Die Darstellung der Wege als eines der fünf Strukturelemente der kognitiven Karten (ebd., 15) spielt insofern eine Rolle, als sie an der Konstituierung verschiedener Raumtypen teilhaben: »eine Reihe unverbundener geographischer Punkte« mit leeren Zwischenräumen (ebd., 15, 55) kreiert den Inselraum (ebd.); durch Hinzufügung von Meilenangaben von Ort zu Ort wird der Inselraum zu einem vernetzten Stationenraum verknüpft, (ebd., 348); ein weiterer Schritt ist durch den Zusatz von Richtungsangaben die Auflösung der einzelnen Stationen, die »mit den Zwischenräumen zu einem Kontinuitätsraum« (ebd.) verschmelzen, dieser zeichnet sich auch durch detailliertere Beschreibungen aus (vgl. ebd., 57).

Die oben erwähnten Raumstrukturen modellieren den Makroraum, worunter man den Gesamtraum eines Textes versteht (ebd., 21), auf verschiedene Weise. Während die Inselraumstruktur für »den inhomogenen Makroraum« (ebd., 348) typisch ist, tendiert der Kontinuitätsraum zur Homogenität (ebd.). Von einem systematischen Raum spricht man dann, wenn (vgl. ebd., u. 346) der homogene Kontinuitätsraum auf mathematisch konstruierten Landkarten abgebildet ist, die seit dem 16. Jahrhundert in Erscheinung treten (ebd., 19) und eine geographische Orientierung ermöglichen (vgl. ebd., 348). Obwohl »neben den neueren Raumkonzepten immer die älteren gleichzeitig bestehen bleiben« (ebd., 346), kann man generell feststellen, dass der »Makroraum [...] zunehmend homogener strukturiert« (ebd., 347) wird. Aufgrund der Koexistenz verschiedener Raumtypen in mittelalterlichen Texten ist die Vorstellung von einer diachronen Abfolge verschiedener Raumtypen allerdings problematisch (vgl. ebd., 346) – also auch Foucaults Auffassung von einer strikten Ablösung der drei Raumkonzepte –, wichtig ist vielmehr »ihre Funktionalisierung in den Texten [...] des Mittelalters und der frühen Neuzeit« (ebd., 347).

Die folgende Analyse befasst sich mit einem spätmittelalterlichen und einem frühneuzeitlichen Reisebericht. Es handelt sich um die Werke von Konrad Grünemberg (2011, 2017), einem Konstanzer Patrizier (vgl. Denke, 2011, 32–92), der seine Wallfahrt 1486 antrat, und Georg Christoph von Neitzschitz (1666, 1686), der 1636 nach Jerusalem reiste. Beide werden zwar in Reinhold Röhrichs (1967, 167–169,

297–299) Verzeichnis deutscher Pilgerreisen ins Heilige Land aufgeführt, aber nur das erste ist der Gattung der Pilgerberichte zuzuordnen, während dem Titel des zweiten, *Siebenjährige und gefährliche Weltbeschauung durch ... Europa, Asia und Africa*, zu entnehmen ist, dass es sich um eine Reisebeschreibung handelt, in der nicht nur die heiligen Stätten als Zielort anvisiert werden.

Ausgehend von der Prämisse, dass der Raum nicht objektiv gegeben, sondern »von den Wahrnehmungsleistungen der Subjekte« (Jahn, 1993, 11) abhängig und gestaltbar ist, soll – so weit möglich – anhand der oben erwähnten Texte mit Blick auf die Gattungszugehörigkeit und Autorintention untersucht werden, welche Raumkonzeptionen die Wegbeschreibungen im Ausgangs-, Übergangs- und Zielraum (vgl. Jahn, 1993, 351) generieren. Besonderes Interesse gilt hierbei dem Verhältnis von *Karte* und *Wegstrecke* unter selektiver Berücksichtigung des Text-Bild-Bezuges.

Konrad Grünembergs Pilgerbericht ist in zwei Autographen überliefert: Die Handschrift Karlsruhe² (Grünemberg, 2017; vgl. Denke, 2011, 93–98) ist, wie auf fol 50^v vermerkt, auf 1487 datiert, die Handschrift Gotha³ (Grünemberg, 2011, 280–482; vgl. Denke, 2011, 98–101) muss dagegen um 1490 entstanden sein, darüber hinaus ist die Karlsruher Fassung noch in zwei Abschriften aus dem 16. Jahrhundert tradiert (ebd., 102–105). Sowohl die Karlsruher als auch die Gothaer Handschrift enthalten Federzeichnungen (vgl. ebd., 222–268, 485–508), von denen die »Stadt- und Landschaftsansichten« (ebd., 233–259) für die vorliegende Fragestellung sehr aufschlussreich sind. Die Gothaer Handschrift unterscheidet sich im Wesentlichen insofern von der ersten, kürzeren Fassung, als sie stellenweise zusätzliche Passagen aus Breydenbachs deutscher Ausgabe seiner *Peregrinatio* enthält und deren Abbildungen den Einfluss von Erhard Rewichs Holzschnitten erkennen lassen (vgl. Denke, 2011, 121–124). Die folgende Untersuchung basiert in erster Linie auf der Gothaer Handschrift, die Karlsruher Fassung wird nur vergleichsweise herangezogen.

Wie man der Vorrede entnehmen kann, gründen die Abfassung des Pilgerberichts und die beigefügten Illustrationen auf Grünembergs Bedürfnis, seinen Freunden und Gönnern das auf seiner Reise Gesehene und Erlebte mitzuteilen, um sie teilhaben zu lassen an der Wallfahrt in Form eines Nachvollzugs durch Lektüre und Betrachtung der Bilder:

damit die selben min frunde und gůt gunner in gestalt ainß schatten ab
ainem gelibten ding gebildet schowen mugent den weg und fart zů dem land,

2 Im Folgenden zitiert mit K und Seitenzahl der Edition von 2017.

3 Im Folgenden zitiert mit G und Seitenzahl der Edition von 2011. In den wörtlichen Zitaten werden die dortigen Anmerkungen nicht berücksichtigt und der Text drucktechnisch den Graphemen der Handschrift angepasst.

das unser her Jhesus Cristus mit siner liblichen wonung und die hailgost Maria alweg junkfrow gehailigot haben, och das hailig land mit ðstailling aller hailgen stet [...] mit zù legung ablauff der hailigen römischen kirchen. (G, 280)

Doch beschränkt sich sein Augenmerk nicht allein auf die religiösen Aspekte seiner Reise, die Nachfolge Christi und Mariens sowie die Erlangung der Ablässe, er zeigt vielmehr, wie viele andere pilgernde Zeitgenossen (vgl. Wolf, 1989, 89–93), auch reges Interesse an weltlichen Dingen (G, 280).

Von Konstanz aufbrechend, listet er zunächst vornehmlich in Form eines Tagebuchs im Allgemeinen stichpunktartig seine reitend zurückgelegten Etappenorte bis Treviso auf, wo er seine Pferde verkauft. Wie er von dort nach Marghera gelangt, von wo er in einem Boot nach Venedig fährt, wird nicht erwähnt. Anscheinend hat er nichts »sältsams, gefelligs und wunnderbarlichs gesechen« (G, 280), was aufzeichnungswürdig gewesen wäre, zumal »der Weg von Konstanz nach Venedig über den Brenner nicht weit [ist] und [...] 'die üblichste Route' dar[stellt]« (Denke, 2011, 134), so dass sie als bekannt vorausgesetzt werden kann. Zur Orientierung standen den Wallfahrern auch Pilger- oder Straßenkarten zur Verfügung (vgl. Schneider, 2018, 21–22). Die Beschreibung der Route von seiner Heimat- in die Lagunenstadt gleicht einer Aneinanderreihung von unverbundenen Inselräumen oder Räumen der Lokalisierung, die erst sekundär durch Ortskenntnis oder mit Hilfe von Karten eine räumlich-topographische Vernetzung ermöglichen. Für die Auffassung, dass die zurückgelegte Strecke eine Einheit des Makroräum bildet, die mit dem Ausgangsraum gleichgesetzt werden kann, spricht die pauschale Entfernungsangabe von 65 deutschen Meilen von der Heimat zum Etappenzielort Venedig, wo erforderliche praktische Vorkehrungen für die Weiterreise getroffen werden.

Venedig ist auch die erste Stadt, deren Besichtigung beschrieben wird, im Allgemeinen jedoch nicht im Modus einer praktizierten Wegstrecke (G, 291–300). Einige der von den Pilgern aufgesuchten Klöster und Kirchen mit den dortigen Reliquien und der Dogenpalast werden vielmehr im Verhältnis zueinander oder in Bezug zu markanten optischen Bezugspunkten loziert. Die einzelnen Gebäude in Venedig, das einem 'Container' (vgl. Günzel, 2007, 16) gleicht, werden also zum Teil »durch mehrere Verbindungslinien untereinander so miteinander verknüpft, daß sich feste [...] Strukturen ergeben« (Jahn, 1993, 16), wie z. B.:

Item sant Jörgen das closter ligt gegen sant Marx uber im wasser. (G, 291)

Item gegen den Castellen ligt ain closter sant Hellena, ligt och frig im mer, da lit sÿ gantz libhafftig. [...]

Item hinus bass ligt ain hubsch closter inn mer, sant Niclauff. (G, 292)

Die Lage einiger sakraler Sehenswürdigkeiten wird dagegen nicht näher bestimmt (G, 294–295), auch die der Markuskirche nicht, die aufgrund ihrer Monumentalität sicherlich keiner spezielleren Lozierung bedarf.

Eine etwas bessere räumliche Vorstellung, die der betreffende Text kaum bietet, ermöglicht, wenn auch in begrenztem Maße, die Stadtansicht (Denke, Reichert, 2018, 45–46) von Venedig. Abgebildet ist die Südseite der Stadt aus der Meeresperspektive mit Wasser und Bergen im Hintergrund, so dass die Meereslage der Stadt für den Betrachter erkennbar ist. Bildinschriften kennzeichnen den Campanille von San Marco, den Dogenpalast und den Markusdom, dessen Kuppeln hinter dem Palast emporragen. Im Vordergrund sieht man indes ein reges geschäftiges Treiben der Menschen, so dass sich die Stadt als florierende Handelsmetropole darbietet, während in der Karlsruher Handschrift nur die Markuskirche abgebildet ist, die den religiösen Aspekt der Pilgerfahrt hervorhebt (ebd.).

Venedig bildete bekanntlich den Ausgangspunkt einer etablierten Seeroute zum Heiligen Land (Jahn, 1993, 23; Reichert, 2018, 14), so auch für Konrad Grünemberg und seine Begleiter, die sich am 31. Mai 1486 einschiffen: Von der Lagunenstadt fahren die Pilger zunächst nach Istrien, dann setzen sie ihre Reise entlang der dalmatinischen Küste zu den Ionischen Inseln fort und landen nach weiterer Fahrt am Küstenort Jaffa. Eine Orientierung auf dem Seeweg bieten dem Schiffsführer die Sterne, ein seit Mitte des 15. Jahrhunderts üblicher Kompass »mit Visiervorrichtung zur Winkel- und Richtungsmessung« (Denke, 2011, 312) und eine vor allem im Mittelmeerraum benutzte Portulankarte mit eingetragenen Namen der Häfen. Daneben bedient sich der Navigator auch verschiedener »Küstenbeschreibungen mit der Abfolge der Hafenorte und den Entfernungen zwischen diesen, die *portolani* genannt wurden« (ebd., 313). Konrad Grünemberg beschreibt die Navigation auf dem Meer sehr detailliert:

Item ainer haist der pillot oder notschier, ist der wegfürer, stät alweg oben inn der poppen. Der hät vor im ainen sternen oder comppas und nebens im ain karten von permet, dar in ist das gantz mer gemault vonn alen felsen, och al verborgen [...] stokaig. [...] Och stond aler mil zal von alen stetten und porten inn der genanten karten. Baide, kuntepas und karten, sicht er stätz an gegen ain andren. (G, 312–314)

Auf dem Seeweg, den man als Übergangsraum bezeichnen kann, werden immer wieder die herrschenden Wetterverhältnisse (z. B. ebd., 337, 346) thematisiert, stellenweise auch die Küstenlandschaft (z. B. ebd., 332, 343) beschrieben und die aufeinander folgenden Hafenorte und Inseln,⁴ die bei Bedarf und nach Möglichkeit angelaufen werden, genannt und zum Teil – meist vom Schiff aus – skizziert. Neben

4 Vgl. das Itinerar in Denke, 2011, 510–513.

den Herrschaftsverhältnissen (z. B. G, 325, 342, 343, 332), fremden Sitten (z. B. ebd., 323), dem Handel (ebd., 358), der Mythologie (ebd., 344, 357) u. a. finden vor allem, dem Geist einer Pilgereise entsprechend, die darin befindlichen Kirchen mit ihren Reliquien besondere Erwähnung. Meilen- und Richtungsangaben verbinden die einzelnen Stationen zu einem Kontinuitätsraum:

Item Parentz⁵ die stat ist ain pistum und ligend da zwen hailigen, sant Maurus und sant Leitherius und ligt [...] hundert mil von Venedig. Ob der stat ligt ain closter, [...] Nit ver darvon uff dem selben berg ligt ain hocher sinnweler turn, der ist buwen zů ainer wart wit ze sēchen inn das mer, ob sich da rutter schiff enthalten wetten, der stat ze schaden.

Item uff funffzechen mil wit von Parentz ligt och ain stat am mer, Zubignia⁶ genembt. [...]. (G, 318–319)

Nur sporadisch wird dieser Kontinuitätsraum durchbrochen und zu einem Inselraum transformiert:

Item fritag der letst tag juni füren wier fur ain schloß uf hundert mil von Modon,⁷ das haist kastel Turnes, ist turgisch: Mer fur ain insel, Limnea⁸ genant, und fur ain insel, Schlefflania⁹ genempt, ist hundert mil umsich. Mer fur ain insel Atzano.¹⁰ (G, 338)

Die Wegbeschreibung im Modus der *Karte* wechselt ab mit *parcours*artigen Passagen:

Item des dritten tags Juny umb zechne ze nacht kam uns ain frischer wind, machten wier segel uff und fürend die nacht und den tag gegen Parencz, da wier och umb die zwelfften stund im tag komen. (G, 317)

Die Kombination der Beschreibungsmodi beschränkt sich in der Gothaer Handschrift nicht allein auf den Text, sondern ist auch in einigen Abbildungen erkennbar. So zeigt beispielsweise die Stadtansicht von Šibenik (vgl. Denke, Reichert, 2017, 52) die Überfahrt Grünembergs und seiner Begleiter vom Pilgerschiff in einem Ruderboot in Richtung Hafen (vgl. G, 324–326), wo reges Treiben herrscht. In der Bildmitte und im Hintergrund sieht man die rundförmig angelegte Stadt, in der das neu erbaute Münster und die auf einem Hügel emporragende Burg des Statthalters hervortreten. Das Motiv der Karlsruher Vedute mutet dagegen statisch an und bildet

5 Poreč.

6 Rovinj, vgl. Denke, 2011, 319.

7 Methóni, vgl. ebd., 338.

8 Lefkas, vgl. ebd.

9 Kefallonía, vgl. ebd.

10 Zakynthos, vgl. ebd.

eine menschenleere, weniger detailreiche Stadt ab (vgl. Denke, 2011, 224, 239). Die Gothaer Federzeichnung als Verbindung von *Karte* und *Parcours* ermöglicht aber dem Betrachter eine bessere Orientierung der im Text nicht näher beschriebenen Wegstrecke, die die Pilger zum Münster und danach zur Residenz des Podestà und wieder zum Schiff zurücklegen.

Der Zielraum beginnt mit der Landung an der Küste des Heiligen Landes, in Jaffa. Von hier setzen die Pilger auf einem Esel reitend oder zu Fuß ihren Weg nach Jerusalem fort und begeben sich zu den heiligen Stätten in der Stadt und Umgebung, wobei die Etappen durch Richtungs- und Entfernungsangaben zu einem vernetzten Kontinuitätsraum verschmelzen.¹¹ Die Beschreibung der Landschaft und der Orte gleicht, wie in zeitgenössischen Pilgerberichten üblich, hauptsächlich einer »heilsgeschichtliche[n] Topographie« (Huschenbett, 1985, 38). Daneben werden aber auch schon davon unabhängige landschaftliche und kulturelle Besonderheiten des Landes wahrgenommen (z. B. G, 381, 382); wie sie auf den Betrachter gewirkt und welche Emotionen sie bei ihm hervorgerufen haben, wird allerdings nicht erwähnt.

Generell werden auch in diesem Abschnitt *Karte* und *Parcours* verbunden, doch scheint hier vor allem innerhalb der Orte die Beschreibung in Form der *Wegstrecke* zu dominieren. Zur Veranschaulichung soll eine Passage der Wegbeschreibung in Jerusalem angeführt werden:

Des ersten giengent wier für den hailgen tempel. Von dem tempel giengent wier ain gassen zů der lingen hand under gar lange gewelb [Beschreibung des Marktes, Anm. v. d. Verf.] Von den gewelben ain lange gassen kumbt man zů dem hus sante Veronica¹² [...] da ist abpläß T. Item darnach giengent wier die gassen hinab und an aim end der gassen zů der rechten hand stät ain huß mit ainem grossen gewelb, das gat uber die gassen. Das ist des richen manß hus,¹³ darvor der arm Lasserus¹⁴ lag, [...] da ist kain abpläß. Item von der obgescribnen gassen gät man zů der lingken hand ainn clainen weg, so kumbt man an ain egk, da fiel der her Jesus mit dem crutz. An dem egk gond drig weg ze samen. Da kam der her Jesus den ain weg von uffgang der sunnen und den andren gieng der Simon, den die Juden nottend, das er das cruz trug nach dem heren, dā ist abläß T.¹⁵ (G, 388–389)

11 Z. B.: »Item von Jaffen gen Raman sind funfzechen wältsch mil« (G, 377); »Darnach der zwelfft tag aguste Samstag, rittend wier dritthalb mil von Raman gen Lidia gar uber eben lustig feld« (G, 379).

12 Bezug zur Veronikalegende; vgl. Denke, 2011, 388.

13 Lc 16, 19–31; Denke, 2011, 388.

14 Vgl. ebd.

15 Mt 27, 32; Mc 15, 21; Lc 23, 26; Denke, 2011, 389.

Der Typus der *Wegstrecke* als Handlungs-Anweisung (vgl. Certeau, 1988, 221) suggeriert nicht nur den heilsgeschichtlichen Nachvollzug durch die Pilger, sondern lässt auch den Leser, verstärkt durch die Wir-Form, an der Nachfolge im Geiste aktiv teilnehmen, er ermöglicht aber keinen Gesamteindruck des Stadtbildes und der »Lage der Stadt in der Landschaft« (ebd., 251). Dieses Defizit wird sowohl in der Karlsruher als auch in der Gothaer Handschrift durch die Ansicht Jerusalems mit Umgebung und den Bildinschriften (vgl. Denke, 2011, 496), die die heiligen Stätten lozieren, zum Teil aufgehoben, allerdings dient sie wegen »des großzügigen Umgangs mit der Geographie« (Denke, Reichert, 2017, 72) nicht der Orientierung, sondern lediglich der Veranschaulichung heilsgeschichtlicher Orte und Ereignisse (vgl. Denke, 2011, 250).

Nach dem Besuch der heiligen Stätten und dem Ritterschlag in der Grabeskirche treten die Pilger die Rückreise von Jaffa auf der bekannten Seeroute bis Venedig an, über die nur in groben Zügen berichtet wird. Die abschließende Nennung der Reisedauer von 33 Wochen (G, 467) fokussiert durch die Bezugsetzung zum vermeintlichen Lebensalter Christi die Hauptmotivation der Reise ins Heilige Land auf den schon oben erwähnten heilsgeschichtlichen Nachvollzug.

Im Vergleich zu Konrad Grünembergs Aufbruch nach Palästina umfassen die siebenjährigen Reisen des sächsischen Adligen Georg Christoph von Neitzschitz,¹⁶ der von 1630 bis 1637 durch Europa und den Orient streifte, einen längeren Zeitraum und sind, wie er in der Vorrede selbst schreibt (N, 1686, [1]) ganz anders motiviert. Er distanziert sich dezidiert sowohl von »Noth=Reisen«¹⁷ (ebd.) als auch von Wallfahrten, die er abfällig als »Abergläubisches Reisen« (ebd.) bezeichnet. Zum Aufbruch in die Ferne bewog ihn vielmehr sein Streben »nach Ehre/ Kunst und Tugend [...] damit er hernach andern Leuten ehrlich zu dienen gedencket« (ebd.). Es handelt sich also um eine »gelehrte Reisebeschreibung« (Stagl, 2002, 195), deren Hauptintention die Wissensvermittlung ist. Etliche Jahre nach dem Tode des Autors, der kurz nach der Heimkehr verstarb (Ratzel, 1886, 416), wurde der Reisebericht auf Veranlassung seines Bruders von Magister Christoph Jäger, »Hauptpastor zu St. Afra und Schuldirektor in Meißen« (Stagl, 2002, 195) herausgegeben, zum ersten Mal angeblich 1663. Dieser heute nicht mehr zugänglichen Erstausgabe folgen die Auflagen Budissin/Bautzen 1666, 1673, »Nürnberg 1674, Würzburg 1678, Nürnberg 1686 und Magdeburg 1753« (ebd.). Das Werk basiert auf den tagebuchartigen Notizen des Reisenden, deren Deutsch, laut Vorrede (N, 1686, s. p.) des Herausgebers, viele fremdsprachliche Einflüsse erkennen ließ, weswegen sie für den Druck sprachlich überarbeitet werden mussten. Darüber hinaus wurden viele gelehrte Abhandlungen hinzugefügt (vgl. Ratzel, 1886, 416).

16 Sein Werk wird im Folgenden zitiert mit N und Jahr der betreffenden Ausgabe.

17 Zu den miserabilistischen Theorien der Mobilität vgl. Baskar, 2013, 33–34. – Bei den Zitaten werden die Umlautgrapheme und die s-Schreibung dem heutigen Usus angepasst.

Da die verschiedenen Ausgaben nicht identisch sind, basiert die folgende Analyse aufgrund der behandelten Thematik wegen des hinzugefügten Bildmaterials, insbesondere der Karten, auf dem Nürnberger Druck von 1686, der sich von der Bautzener Ausgabe von 1666 vor allem noch durch zusätzliche, zum Großteil auf Wissensliteratur gründende topographisch-historiographische Ausführungen des Herausgebers¹⁸ und das Register unterscheidet. Das Werk besteht aus vier Teilen: Der erste Teil thematisiert die Reise von Naumburg durch Italien bis Venedig, die Schifffahrt bis Smirna und Konstantinopel, von wo er sich nach einjährigem Aufenthalt auf dem Landweg über Bulgarien und Ungarn nach Wien begibt (N, 7–53). Der zweite Teil handelt von Neitzschitzens Reise von Wien über Belgrad nach Konstantinopel und wieder zurück, weil ihn der türkisch-polnische Krieg von 1634 an einer Weiterfahrt nach Jerusalem hindert (N, 54–76). Der dritte Teil beschreibt im Wesentlichen seine Reise durch Österreich, Steiermark, Kärnten, Krain und Italien bis Venedig, wo er sich nach Ägypten einschiffet. Dort besichtigt er u. a. Alexandrien, Kairo, die Pyramiden und den Sinai und setzt seine Reise über Beirut, Sidon, Tyrus, Akkon und Nazareth nach Jerusalem fort (N, 77–290). Der vierte Teil behandelt schließlich die Rückreise aus dem Orient von Jaffa über Marseille, Genua, Livorno, Pisa, Rom, Ancona, Venedig, Villach, Wien und Prag nach Leipzig (N, 291–319).

Diese Reisebeschreibung muss allerdings im Kontext des vom Herausgeber gewählten Bildprogramms interpretiert werden. Hier spielt das allegorische Titelkupfer, das den Inhalt des Textes vorwegnehmend kondensiert und reflektiert, eine zentrale Rolle (vgl. Stagl, 2002, 195–206). Im Mittelpunkt sieht man als Allegorie des Lebens einen auf Erden schreitenden Pilger, dessen Seele nach dem Tod im himmlischen Jerusalem, abgebildet im oberen zentralen Bildteil, Aufnahme findet. Vor diesem Hintergrund wird Neitzschitz' Bildungsreise »zur irdischen Pilgerfahrt um[gedeutet]« (ebd., 195), so dass eine Einteilung des auf Erden durchreisten Raumes in Ausgangs-, Übergangs- und Zielraum als obsolet erscheint, weil alle irdischen Räume letztlich nur einen Übergang implizieren. Trotz seines transitorischen Charakters hat der von der Neugier geleitete Autor – und die Rezipienten seines Werkes – Interesse an diesem Erdenraum, um sich neues Wissen anzueignen und den Geist zu kultivieren (vgl. N, 3). Ob und wie Wege beschrieben werden, hängt nicht ab von der Etappe der Reise, sondern von dem Bekanntheitsgrad¹⁹ dieses 'Übergangsraumes'. So werden Wege in

18 Zusätze finden sich auf folgenden Seiten: (vgl. z. B. N, 1686, 8–17, 22–23, 25, 27, 30, 36–38, 43–47, 49–53, 58, 60–63, 70, 80–81, 84–86, 93–95, 107–110, 112–113, 115–116, 125, 127, 131–132, 137–140, 146–147, 149–151, 158, 165, 168–170, 174–176, 183–187, 193–194, 199–200, 207–209, 211–218, 222, 224, 226–227, 229–232, 240, 245–246, 249, 255–256, 258–260, 262–269, 271, 275–283, 286, 288–300, 310–311, 314–319).

19 Vgl. z. B.: »Welschland ist ohnedas bekannt/ und von andern Reisenden ausführlich beschrieben/ daß ohne Noth ich mich lange damit auffhalten soll« (N, 1686, 14); »Zu Wien/ des Römischen Keyzers und allgemeinen Oberhaupts der gantzen Christenheit Residenz in Oesterreich an der Donau gelegen/ habe ich mich in die zwey Monat lang aufgehalten. Will mich aber mit der

Räumen, die als bekannt vorausgesetzt werden, vornehmlich durch Auflistung der Etappen skizziert, wie man dem folgenden Beispiel entnehmen kann:

Nachdem aber fast männiglich die Städte/ zwischen Naumburg und Augsburg gelegen/ bekant/ achte ich unöthig/ mit deren Beschreibung das Werck weitläufftig/ und dem Leser verdrießlich zu machen. Will nur dieselben/ so wir durchreiset/ kürztlich erzehlen. Von Naumburg aus sind wir demnach zu kommen:

1. Nach Jehna/ allwo eine herrliche und weitberühmte Academia und hohe Schul. Sind aber nur durchgereiset/ und weiter kommen:
2. Nach Sahlfeld/ da wir auch über Nacht verblieben. [...]
3. Nach Donauwerth/ 4. Coburg/ 5. Bamberg/ 6. Forchheim/ 7. Nürnberg und 8. Augsburg. (N, 10)

Eine monotone Aufzählung von Orten, die der Reisende passiert, und die daraus resultierende Konstruktion von Inselräumen erfolgt auch dann, wenn diese Orte nichts »Denkwürdiges« bieten.²⁰ Durch Angaben der zurückgelegten Entfernungen von Ort zu Ort wird stellenweise ein Netz von Stationenräumen suggeriert, das sich in eine Art Kontinuitätsraum verwandelt, indem das auf dem Weg selbst Gesehene, Erlebte oder Wissenswerte beschrieben wird:

Von Amborgau sind wir kommen 1. auff Seiga/ sind drey Meilen/ 2. auff Porte=Kirchen/ vier Meilen/ 3. auff Seefeld/ 6. Meilen/ 4. auff Insprug/ vier meilen.

Zwischen diesen beyden Städten liegt das felsichte Gebürge/ worauff sich Keyser Maximilianus, der Erste dieses Namens/ auff der Gemsen=Jagt verstiegen/ und in Leib und Lebens=Gefahr gerathen/ iedoch endlich durch GOTTes Gnade gerettet worden.²¹

Weiter sind wir kommen 5. auff Stönach/ vier Meilen/ dann über den hohen Berg/ zwey Meilen lang sich erstreckend/ und der Brenner genannt/ 6. auff Störzing/ vier Meilen/ welches eine feine Stadt ist. (N, 11)

Bei dem im Text evozierten Kontinuitätsraum geht es weniger um eine objektiv nachvollziehbare, genauere geographische Lozierung der Orte als eine kontinuierlichere Wahrnehmung des Raumes durch das reisende Subjekt, das seine Wege, ob in Europa,

Beschreibung solches Orts und Hofes nicht aufhalten/ weiln es vorhin gnugsam bekannt/ den Unwissenden aber von vielen andern zum besten fleissig beschrieben ist« (ebd., 54).

20 Vgl. z. B.: »Den 9. Martii sind wir früh wieder auf gewesen 10. nach Krügel/ und dann um Mittag/ da wir gespeiset/ 11. nach Wart berg kommen: von daraus 12. nach Kinnberg/ welches ein Keyserlicher Marckt/ weiter 13. nach Mertzshofen/ 14. Morein/ 15. Haffendorff/ und 16. nach Karpffenberg/ allwo wir über Nacht blieben« (N, 1686, 80); »Unterwegs kamen wir auch auf etliche kleine Städtlein/ von welchen aber nichts zu melden« (ebd., 313).

21 Hinweis auf Kaiser Maximilians bekanntes Abenteuer in der Martinswand.

Afrika, oder Asien, auf dem Land oder Wasser generell *parcours*artig, stellenweise in Rückgriff auf den Modus der *Karte*, beschreibt, wie in folgendem Beispiel.:

Zwischen hier und Jerusalem/ recht auf halben Wege/ liegt ein kleines Dorff/ Pira genannt/ da es denn/ ehe man auf solches Dorff kömmet/ viel steinigt und büschicht Gebürge/ und unterschiedene kühle Brunnen giebet/ auch wegen der streifenden Moren grosse Unsicherheit und Leib= und Lebens=Gefahr für Reisende.

Nicht weit aber von diesem Dorff haben wir zur lincken Hand auf der Höhe eine alte Kirche angetroffen/ [...] (N, 238)

Besonders ausgeprägt ist die *Wegstrecken*beschreibung – auch hier in Kombination mit der *Karte* – in Ägypten und Palästina, wenn Neitzschitz auf den Spuren alttestamentlicher Figuren²² wandelt oder auf den Wegen durch Jerusalem und Umgebung Christi Heilsgeschichte nachvollzieht:

Erstlich sind wir zu einem alten und halb gemauerten Thor kommen/ welches zur lincken Hand an der Ecke der Stadt war / und Porta Judiciaria genennet wird/ [...] ist dieses Thor/ durch welches der HErr Christus zum Creutz=Tode nach dem Berge Calvaria ausgeführet worden/ da er sein Creutz selber trug/ [...]

Allhier fängt an die Schmertz=Strasse/ welche auf beyden Seiten Absätze hat/ in der Mitte aber voller Staub und Sand ist/ [...]

Hiervon abe zur lincken Hand gehet man zum Gefängnüs/ worinnen der Apostel Petrus in Ketten und Banden gelegen/ [...] Auch stehet nahe bey solchem Gefängnis eine alte zerstörte Kirche/ [...]

Weiter kamen wir zum Tempel des heiligen Grabes/ so eben in dieser Gasse/ oder Schmertz=Strasse zur rechten Hand/ weiter hin auff den Berg Moria/ [...] Zur rechten Hand im Hinaufsteigen auf den Berg Moria/ siehet man oben einen Oelbaum/ um welche Gegend der Orth gewiesen wird/ da der Ertzvater Abraham den Widder im Busche versetzt gesehen zum Opfer/ daß er seines Sohnes schonen konte.(N, 246–247)

Die auffallend *parcours*artige Wegbeschreibung beschränkt sich allerdings nicht allein auf die heiligen Stätten, man findet sie auch bei Beschreibungen von subjektiv erlebten Landschaften, die der Reisende durchstreift und emotional wahrnimmt:

Den 11. Augusti halb um Mittag/ bin ich [...] nach Tyro [...] zugegangen/ welches von Sydon vier gute Teutsche Meilen abgelegen/ fünff und zwanzig Meilen aber von Jerusalem.

22 Z. B. »Hierauf kamen wir/ theils zwischen/ theils über Gebirge/ zu einem langen wüsten steinigten Hause/ ohne Dach/ und dann an den Ort/ wo vordessen der Ertzvater Jacob im Schlaffe die Himmels=Leiter gesehen« (N, 1686, 238).

Erst sind wir durch lauter lustige Gärten/ hernach aber zur lincken Hand bey steinfelsigtem Gebürge/ [...] hin passiret/ worunter gar eine schöne Ebene war/ welche voller schön Getreyde und Baumwolle stund/ daß mit Lust zu sehen/ und hindurch zu reisen war. (N, 213)

Die Beschreibung im Modus der *Wegstrecke* ermöglicht zwar dem Leser eher einen unmittelbaren Nachvollzug, doch vernachlässigt sie den Gesamtüberblick über den durchreisten Raum. Dieser Mangel an räumlicher Orientierung wird durch die in dieser Ausgabe hinzugefügten Karten²³ und Bilder²⁴ zum Teil revidiert. Dem Vorwort des Autors ist eine Weltkarte mit Längen- und Breitengraden vorangestellt, einen detaillierteren Blick auf den durchreisten Raum bietet allerdings die Karte des Osmanischen Reiches, welche zu Beginn des zweiten Teils der *Welt-Beschauung* zu finden ist. An einigen Stellen nimmt der Text implizit darauf Bezug, weil die Präpositionen »über« und »unter« im Sinne von 'nördlich' und 'südlich' nur unter Hinzuziehung einer geordneten Karte verständlich sind:

Weit über Cerigotto haben wir das Königreich oder die Insul Creta, oder Candia gesehen. (N, 104)

Denn unter der Stadt Alkair theilet sich der Nilus in zwey grosse Arm/ [...] (N, 112)

Die Abbildungen von Landschaften und Orten bieten schließlich eine topographische Vorstellung von Regionen und Orten, die im Text aufgrund der vorherrschenden topologischen Beschreibungen vernachlässigt wurde. Karten und Bilder eröffnen einen Blick von 'oben' und vermitteln dem Leser ein 'Überblickswissen' über den vom Autor durchreisten Raum.

Wie die Untersuchung ergeben hat, werden sowohl im spätmittelalterlichen als auch im frühneuzeitlichen Reisebericht beide Beschreibungsmodi, also *Karte* und *Wegstrecke/Parcours*, die verschiedene Raumvorstellungen generieren, miteinander kombiniert. Die *Karte* erzeugt einen topographischen Raum, in dem die Orte unabhängig vom mobilen Subjekt fixiert sind. Nach dem Grad ihrer Vernetzung unterscheidet man in der kognitiven Kartographie zwischen Insel-, Stationen- und Kontinuitätsraum. Diese Einteilung weist gewisse Parallelen mit Foucaults Klassifikation auf: Der Inselraum entspricht seinem Raum der Lokalisierung, der Stationen- und Kontinuitätsraum korrespondieren indes mit seinem Raum der Ausdehnung. Sein Raum der Lagebeziehung ist dagegen strikt topologisch zu verstehen und kann mithilfe einer *parcours*artigen Wegbeschreibung suggeriert werden. Aufgrund der Koexistenz der verschiedenen Raumkonzepte in beiden

23 N, vor 1, zw. 54 u. 55.

24 Z. B. Pyramiden, Sinai und Horeb, Libanon, Tabor, Jerusalem, Umgebung von Jerusalem, (N, zw. 134 u. 135, zw. 164 u. 165, zw. 210 u. 211, zw. 232 u. 233, zw. 240 u. 241, zw. 256 u. 257).

Texten ist Foucaults Hypothese von ihrer zeitlichen Abfolge als hinfällig zu betrachten.

Auch Certeaus Behauptung, dass es in der Zeit vom 15. bis zum 17. Jahrhundert zu einer Ablösung der *Karten* von den *Wegstrecken* gekommen sei, kann aufgrund ihrer weiterhin bestehenden Kombination in beiden Werken nicht bestätigt werden. Allerdings zeichnet sich durch die Hinzufügung der beiden Karten in der *Welt-Beschauung* von 1686 eine Tendenz zur 'Verwissenschaftlichung' ab, indem die im Text vermittelte subjektive und zunehmend emotional gefärbte topologische Darstellung des erfahrenen Raumes ins Medium der Kartographie übertragen wird.

In Konrad Grünembergs Pilgerbericht differiert das Verhältnis von *Karte* und *Wegstrecke* je nach dem, ob die Wege im Ausgangs-, Übergangs- oder Zielraum beschrieben werden. Auffallend ist die Dominanz der *Wegstrecke* in Jerusalem, dem Ziel der Wallfahrt. Dieser Beschreibungsmodus hebt durch die Evozierung der Imitatio Christi die Bedeutung des Reiseziels für Autor und Leser hervor.

Vor dem Hintergrund des allegorischen Titelpupfers erscheint in Neitzschitz' Werk der ganze durchreiste Erdenraum als Übergangsraum und kann im Unterschied zum obigen Pilgerbericht nicht unterteilt werden. Die Beschreibung dieses Übergangsraumes ist abhängig von dem Ausmaß seiner Bekanntheit und Denkwürdigkeit. Aus dieser Sicht beachtenswerte Räume werden um der Anschaulichkeit willen vor allem im Modus der *Wegstrecke* beschrieben, ungeachtet ihrer heilsgeschichtlichen Relevanz.

Literatur

- Baskar, B., Hribovske migracije in nova antropologija Alp: prispevek h kritiki Braudelovega rezidualnega sedentarizma in imobilizma, *Ars & humanitas*, VII/2, 2013, S. 33–44.
- Bocken, I., Die nomadische Reise der Theorie: Michel de Certeaus Theorie der Alltäglichkeit und die neuzeitliche Mystik, *Ars & humanitas* X/2, 2016, S. 93–107.
- Certeau, M. de, *Die Kunst des Handelns*, Berlin 1988.
- Certeau, M. de, *L'invention du quotidien*, Paris 1990.
- Cuntz, M., Deixis, in: *Handbuch Literatur & Raum* (Hgg. Dünne, J., Mahler A.), Berlin, Boston 2015, S. 57–70.
- Denke, A., *Konrad Grünembergs Pilgerreise ins Heilige Land 1486. Untersuchung, Edition und Kommentar*, Köln, Weimar, Wien 2011.
- Denke, A., Reichert, F., Beschreibung der Abbildungen, in: *Von Konstanz nach Jerusalem. Eine Pilgerfahrt zum Heiligen Grab im Jahre 1486. Die Karlsruher*

- Handschrift*, eingeleitet, kommentiert und übersetzt von Reichert, F., Denke, A. (Hg. Grünemberg, K.), Darmstadt ²2017, S. 44–75.
- Dünne, J., Pilgerkörper – Pilgertexte. Zur Medialität der Raumkonstitution in Mittelalter und früher Neuzeit, in: *Von Pilgerwesen, Schriftspuren und Blickpunkten. Raumpraktiken in medienhistorischer Perspektive* (Hgg. Dünne, J., Doetsch, H., Lüdeke, R.), Würzburg 2004, S. 79–97.
- Dünne, J., *Die kartographische Imagination. Erinnern, Erzählen und Fingieren in der Frühen Neuzeit*, München 2011.
- Dünne, J., Günzel, S. (Hgg.), *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*, Frankfurt a. M. ⁷2012.
- Dünne, J., Mahler A. (Hgg.), *Handbuch Literatur & Raum*, Berlin, Boston 2015.
- Foucault, M., Von anderen Räumen, in: *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften* (Hgg. Dünne, J., Günzel, S.), Frankfurt a. M. ⁷2012, S. 317–329.
- Grünemberg, K., Von Konstanz ins Heilige Land, in: Denke, A., *Konrad Grünembergs Pilgerreise ins Heilige Land 1486. Untersuchung, Edition und Kommentar*, Köln, Weimar, Wien 2011, S. 280–482.
- Grünemberg, K., *Von Konstanz nach Jerusalem. Eine Pilgerfahrt zum Heiligen Grab im Jahre 1486. Die Karlsruher Handschrift*, eingeleitet, kommentiert und übersetzt von Reichert, F., Denke, A., Darmstadt ²2017.
- Günzel, S., Raum – Topographie – Topologie, in: *Topologie. Zur Raumbeschreibung in den Kultur- und Medienwissenschaften* (Hg. Günzel, S.), Bielefeld 2007, S. 13–29.
- Huschenbett, D., Die Literatur der deutschen Pilgerreisen nach Jerusalem im späten Mittelalter, *Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte* 59, 1985, S. 29–46.
- Jahn, B., *Raumkonzepte in der Frühen Neuzeit. Zur Konstruktion von Wirklichkeit in Pilgerberichten, Amerikareisebeschreibungen und Prosaerzählungen*, Frankfurt a. M., Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Paris, Wien 1993.
- Mahler, A., Topologie, in: *Handbuch Literatur & Raum* (Hgg. Dünne, J., Mahler A.), Berlin, Boston 2015, S. 17–29.
- Neitzschitz, G. Ch. von, *Siebenjährige und gefährliche Weltbeschauung durch ... Europa, Asia und Africa*, Budißin 1666, [http://www.mdz-nbn-resolving.de/urn/resolver.pl? \[3. 1. 2018\]](http://www.mdz-nbn-resolving.de/urn/resolver.pl? [3. 1. 2018]).
- Neitzschitz, G. Ch. von, *Sieben-jährige und gefährliche Neu-verbesserte Europä- Asiat- und Africanische Welt-Beschauung*, Nürnberg 1686, [http://diglib.hab.de/drucke/qun-123-1s/start.htm \[20. 12. 2017\]](http://diglib.hab.de/drucke/qun-123-1s/start.htm [20. 12. 2017]).

- Ratzel, F., Neitzschitz, Georg Christoph, in: Allgemeine Deutsche Biographie, Bd. 23, Leipzig 1886, S. 415–417, <https://www.deutsche-biographie.de/pnd128457392.html#adbcontent> [30. 12. 2017].
- Reichert, F., Konrad Grünembergs Reise zum Heiligen Grab, in: Grünemberg, K., *Von Konstanz nach Jerusalem. Eine Pilgerfahrt zum Heiligen Grab im Jahre 1486. Die Karlsruher Handschrift*, eingeleitet, kommentiert und übersetzt von Reichert, F., Denke, A., Darmstadt ²2017, S. 8–43.
- Röhricht, R., *Deutsche Pilgerreisen nach dem Heiligen Lande*, Innsbruck 1967.
- Schneider, U., *Die Macht der Karten. Eine Geschichte der Kartographie vom Mittelalter bis heute*, Darmstadt ⁴2018.
- Stagl, J., *Eine Geschichte der Neugier: die Kunst des Reisens 1550–1800*, Wien 2002.
- Wolf, G., Die deutschsprachigen Reiseberichte des Spätmittelalters, in: *Der Reisebericht. Die Entwicklung einer Gattung* (Hg. Brenner, P. J.), Frankfurt a. M. 1989, S. 81–116.
- Wolfzettel, F., Pilgerberichte, Pilgerwege und Straßen im Mittelalter: Mentalitätsgeschichtliche Überlegungen zu einem wahrnehmungsgeschichtlichen Problem. In: *Die Vielschichtigkeit der Straße: Kontinuität und Wandel in Mittelalter und früher Neuzeit (Internationales Round-Table-Gespräch, Krems an der Donau, 29. November bis 1. Dezember 2007)* (Hgg. Holzner-Tobisch, K., Köhltreiber, Th., Blaschitz, G.), Wien 2012, S. 49–65.

Marija Javor Briški

Wegbeschreibungen in Reiseberichten des Mittelalters und der Frühen Neuzeit

Schlüsselwörter: Michel de Certeau, Wege, Raumkonzeption, Reisebericht, Pilgerbericht, Mittelalter, Frühe Neuzeit, Konrad Grünemberg, Georg Christoph von Neitzschitz

Ausgehend von der Prämisse, dass der Raum nicht objektiv gegeben, sondern von der Perzeption des Einzelnen abhängig und gestaltbar ist, wird insbesondere auf der Grundlage von Certeaus Raumtheorie exemplarisch in zwei Reiseberichten, Konrad Grünembergs spätmittelalterlichem Pilgerbericht und der gelehrten Reisebeschreibung des sächsischen Adligen Georg Christoph von Neitzschitz aus dem 17. Jahrhundert, mit Blick auf die Gattungszugehörigkeit und Autorintention untersucht, welche Raumkonzeptionen die Wegbeschreibungen im Ausgangs-, Übergangs- und Zielraum generieren. Besonderes Interesse gilt hierbei dem Verhältnis von *Karte* und *Wegstrecke* unter selektiver Berücksichtigung des Text-Bild-Bezuges.

Marija Javor Briški

Opis poti v potopisih srednjega in zgodnjega novega veka

Ključne besede: Michel de Certeau, poti, koncepcija prostora, potopis, romarski potopis, srednji vek, zgodnji novi vek, Konrad Grünemberg, Georg Christoph von Neitzschitz

Izhajajoč iz predpostavke, da prostor ni objektivno dan in da je njegova konstrukcija odvisna od posameznikove percepcije, avtorica eksemplarično analizira dve deli, in sicer poznosrednjeveški romarski potopis Konrada Grünemberga in poučni potopis saškega plemiča Georga Christopha von Neitzschitza iz 17. stoletja. Pri tem se opira predvsem na Certeaujeve teorije prostora. Upoštevajoč žanrsko pripadnost in avtorjeve intence razišče, katere koncepcije prostora generirajo opisi poti v izhodiščnem, prehodnem in ciljnim prostoru. Pri tem se osredotoči na odnos karte in parcoursa ter selektivno upošteva razmerje med besedilom in slikovnim gradivom.

Marija Javor Briški

Description of Paths in the Travelogues of the Middle and Early Modern Age

Keywords: Michel de Certeau, paths, conceptions of space, travelogue, pilgrimage travelogue, middle ages, early modern age, Konrad Grünemberg, Georg Christoph von Neitzschitz

Based on the assumption that space is not objectively given and that its construction depends on the individual's perception, the author analyses two literary works, namely a late medieval pilgrimage travelogue by Konrad Grünemberg, and an educational travelogue by the Saxon nobleman Georg Christoph von Neitzschitz from the 17th century, whereby she uses mostly Certeau's theory of space. Taking into consideration the genres and author's intentions, she explores which conceptions of space are generated by path descriptions in the initial, transitional and destination space focusing on the relationship between the *map* and the *parcours* and selectively taking into account the relationship between the text and the visual materials.

Vanesa Matajč

Kraji spomina na soško fronto v I. svetovni vojni: nacionalna in čeznacionalna retorika obmejnega prostora v literarnih in polliterarnih besedilih

Ključne besede: I. svetovna vojna, soška fronta, kraji spomina, retorika prostora, kolektivna identiteta, nacionalni spomin, čeznacionalni spomin, Prežihov Voranc, Ernest Hemingway, Alice Schalek, Hans Pölzer, Alojzij Novak

DOI: 10.4312/ars.12.1.224-243

Od I. svetovne vojne naprej so v prostor fronte, ki se je raztezala ob slovensko-italijanski mejni reki Soči, kolektivni spomini različnih etničnih oz. nacionalnih skupnosti vpisovali prostorske znake, ki v nasprotni smeri nadalje vzdržujejo kolektivne spomine¹ oz. kot znaki omogočajo tudi svoje (relativno) preopomenjanje. Ti prostorski znaki posamezna mesta (lokacije) v geografskem prostoru ob reki Soči vzpostavljajo kot mesta posebnega kulturnega pomena: sodobna teorija t. i. kulture spominjanja jih poimenuje s pojmom kraji spomina. Kraji spomina na soško fronto, od vojaških pokopališč, grobnic in kostnic, do spomenikov in drugih obeležij so v obsoškem geografskem prostoru mnogoštevilni in obsoškemu prostoru s tem podeljujejo identiteto soškofrontnega prostora. Ti kraji so deloma nadaljevali, a tudi stopnjevali kolektivno imaginiranje prostora, ki mu geografsko in z njo povezano kulturno- in političnozgodovinsko identiteto v slovenskem in italijanskem kolektivnem spominu že dolgotrajneje podeljuje sama reka Soča kot prostorski znak meje: reka je v zgodovini tega prostora delovala kot imaginarna »ločnica«, ob kateri se je v tem ter v širšem slovenskem in italijanskem kulturnem prostoru opredeljevalo in (tudi nasilno) prevpraševalo razmerje med poselitvenima področjema slovenske in italijanske etnične skupnosti. Nenazadnje je obsoško kot obmejno identiteto prostora in z njo povezane medetnične napetosti v slovenskem kolektivnem imaginiranju tega prostora nespregledljivo vzpostavila že pesem *Soči* Simona Gregorčiča. Čeprav v času svojega nastanka (1879) po ugotovitvah literarne zgodovine (gl. Smolej, 99)

1 Kolektivni spomin, kot ga opredeli Jan Assmann (*Das kulturelle Gedächtnis*, 1992), »povezuje kulturo tako časovno, prek izročila več zaporednih ali sobivajočih generacij, kakor tudi socialno, prek skupnih simbolnih imenovalcev, ki družijo sociolekte različnih slojev, razredov, poklicev ipd. Kolektivni spomin ustvarja 'skupni simbolni svet smisla'« (povzeto po: Juvan, 2006, 269) Del kolektivnega spomina je po Assmannu tudi kulturni spomin, ki pa »zajema dogodke, osebe, kategorije, ki jim skupnost pripisuje utemeljitveno vrednost« (ibid., 270). Za pričujočo obravnavo se zdi bistveno tisto določilo kolektivnega spomina, ki izpostavlja raznolikost njihovih opomenjanj oz. opomenjanja »s spreminjajočih se diskurzivnih perspektiv« (ibid., 269).



ni preroško napovedovala mnogonarodne katastrofe I. svetovne vojne v obsoškem prostoru, je vsaj z vidika slovenskega kolektivnega imaginiranja tega prostora naknadno vzpostavila »preroško« povezavo že prej obstoječe obmejne identitete tega prostora z identiteto soške fronte. To dokazuje najeksplicitnejša medbesedilno oblikovana replika Gregorčičevi pesmi *Soči*, namreč pesem Silvina Sardenka² z enakim naslovom, *Soči*,³ objavljena leta 1915, torej v letu prestopa Kraljevine Italije k silam antante in posledično vzpostavitve soške fronte. Izkušnje soške fronte, ki so se vpisale v kolektivne spomine slovenske in italijanske skupnosti, so po aneksiji oz. vojaški okupaciji⁴ slovenske Primorske po koncu I. svetovne vojne oz. vzajemnem priznanju meje med Kraljevino Italijo in Kraljevino SHS z Rapalsko pogodbo (1920) v obdobju fašističnega Mussolinijevega režima (1922–1943), ki je nasilno izvajal italijanizacijo slovenske skupnosti oz. italijansko nacionaliziranje tega prostora, torej stopnjevale že predhodno obstoječo medetnično napetost v obmejnem, obsoškem prostoru. Ob tem pa je izkušnja soške fronte oblikovala kolektivno imaginiranje obsoškega prostora tudi v drugih etničnih skupnostih, katerih države in katerih pripadniki so bili udeleženi v bojih na soški fronti: to so, ob slovenski in italijanski, med drugim tudi avstrijska in madžarska, nemška in bosansko-muslimanska etnična skupnost.

Tako literarna, polliterarna in druga besedila, ki so nastajala v jezikih teh etničnih skupnosti, kot tudi prostorski znaki, ki so jih te udeležene skupnosti vpisovale v prostor ob reki Soči, so v medsebojni interakciji oblikovali soškofrontno identiteto kot eno izmed poglavitnih kulturnozgodovinskih identitet tega prostora nekoč in, nemara še očitneje, v naši sodobnosti oz. v sodobni »kulturi spominjanja«. Po zarisu problematike ter teoretski obravnavi semiotike in retorike prostora bo članek primerjal izbrana literarna in polliterarna besedila, ki se nanašajo na soško fronto in s tem interakcijsko dodatno opominjajo kraje spomina v obsoškem prostoru. Članek bo pri tem izhajal iz prvotno prevladujočega, že v času soške fronte oz. I. svetovne vojne nastajajočega opominjanja prostora z znaki nacionalnih oz. etničnih kolektivnih identitet, ki so ga sočasno ali do par desetletij po vojni, v interakciji s prostorskimi znaki, medbesedilno vzpostavljala jezikovna besedila o izkušnjah s soške fronte. Pri tem pa bo članek pozoren tudi na redke alternativne možnosti jezikovno-besedilnega opominjanja prostora, v katerih se imaginiranje drugega z vidika etnične oz. nacionalne kolektivne identitete nadomesti z vidikom čeznacionalne identitete ogroženega človeka v vojni. Zdi se namreč, da ta, druga, alternativna možnost napoveduje bistven premik k sodobnemu opominjanju prostorskih znakov soške fronte.

2 Psevdonim Alojzija Merharja.

3 »Krvava tečeš, hči planin! / Kesna si v uri mučeniški, / ko se ti v strugi bolečin / ustavlja živi tek dekleški. / Kalna si, hči planin!«, <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-QT8ECNY2/6e6140a8-3d7e-4790-aa1c-9a27f64ab54c/PDF> [9. 5. 2018].

4 V slovenskem zgodovinopisju se pojavljata oba pojma (prim. Kacin Wohinz, Verginella, 2008, 9, 17).

1 Vloga interakcij med prostorskimi znaki soške fronte in jezikovnimi besedili o njej

Literarna, polliterarna in druga besedila, ki so nastala v času I. svetovne vojne ali do nekaj desetletij po njej in se večidel pričevanjsko ali, v primeru fikcije, vsaj avtorsko-izkustveno nanašajo na soško fronto, ob opisih vsakdanjega vojaškega življenja ter refleksivnih poskusih političnih in drugih osmislitev vojne, ob predočanju groze v trenutkih in dnevih najneposrednejše izpostavitve smrti v toči granat ali krogel ter ob predstavljanju prizorov množičnega umiranja in doživljanj teh prizorov nemalokrat močno izpostavljajo tematike, ki se navezujejo na etnično oz. nacionalno kolektivno identiteto, tako z vidika skupnosti vojakov v kasarnah in na frontnih bojiščih kot z vidika etnične oz. nacionalne skupnosti, v kateri posamezen vojak utemeljuje svojo kolektivno identiteto in se prepozna v različnosti od drugih sovojakov, ki jim podeljuje (kolektivno) identiteto kot pripadnost drugi etnični oz. nacionalni skupnosti. V imaginiranih drugega se da zaslediti tudi delovanje heterostereotipov, ki lahko konotirajo ali tudi denotirajo celo etnični oz. nacionalni šovinizem. Z nacionalno ali večnacionalno skupnostno paradigmo je vsaj v prvih dveh letih vojne lahko povezan optimistični progresizem, ki se usmerja ali v politično emancipacijo te ali one nacionalno (samo)opredeljene skupnosti (npr. češke ali slovenske), ali v ohranitev in potencialno politično reorganizacijo večnacionalne države (npr. avstro-ogrske monarhije) ali v uresničenje imaginiranih unitaristično-nacionalnih političnih ciljev (npr. Kraljevine Italije), kar bo natančneje predstavljeno v poglavju o političnozgodovinskem kontekstu. V vseh navedenih možnostih pa je ta optimistični progresizem povezan s patriotizmom, ki lahko (še) zaznamuje jezikovna besedila, ki se nanašajo približno na prvi dve leti vojne (1914 in, npr. v slovenskem opomenjanju soške fronte kot boja zoper italijansko okupacijo obsoškega prostora, 1915). Sicer bistveno redkejša, a kljub temu zaznavna druga možnost v jezikovnih besedilih, ki se nanašajo na neposredno izkušnjo soške fronte, je, še posebej ob in po najneposrednejši izkušnji smrtne ogroženosti in zrenja v množično umiranje, oblikovanje čeznacionalne oz. čezetnične kolektivne identitete vojaka. Spričo njegove lastne smrtne ogroženosti in zrenja v množično umiranje se sleherni poskus osmišljanja tega (vojnega) dogajanja razkrije kot lažni smisel, še posebej poskus vojne propagande,⁵ ki nagovarja vojakov patriotizem oz. njegovo individualno identiteto bistveno utemeljuje v njegovi nacionalni in/ali religiozni kolektivni identiteti in s tem njegovi odgovornosti do njegovih mikro- in makroskupnosti. Ta lažni smisel, ki se razkrije v limitnih eksistencialnih situacijah, sicer še nima pomena eksistencialističnega pojma »samoprevare« (*mauvaise foi*), ker se lažnemu

5 »Propaganda je postala odločilni oblikovalec javnega mnenja. Pri tem je igrala na najintenzivnejši čustvi – ljubezen in sovraštvo.« (Luthar, 70) Obe čustvi sta vzpostavljali patriotizem.

smislu zoperstavi alternativni smisel čeznacionalne protivojne naravnosti. Ta se diverzificira bodisi v politično-ideološko utemeljeno čeznacionalno kolektivno identiteto posameznika na fronti, kot jo npr. oblikuje kominternovska ideologija oz. komunizem Prežihovega protagonista-vojaka v romanu *Doberdob*, bodisi v čeznacionalni pacifizem.

Opomenjanje prostorskih znakov soške fronte tako v nacionalni oz. etnični kolektivno-identitetni paradigmi kot v čeznacionalni protivojno naravnani paradigmi sicer vsekakor omogočajo tudi sami prostorski znaki kot kraji spomina na soško fronto: v primeru prve, nacionalne paradigme gre za prostorske znake npr. grobnic in spomenikov, ki vključujejo embleme, povezane s to ali ono nacionalno oz. etnično kolektivno identiteto. V primeru druge, čeznacionalne protivojne paradigme so prostorski znaki, ki so se prvotno najpogosteje opomenjali v nacionalni ali večnacionalno skupnostni paradigmi (npr. italijanske kostnice ali avstro-ogrska pokopališča), omogočili svoje preopomenjanje v čeznacionalni, protivojno naravnani paradigmi s svojo prostorsko razsežnostjo, ki opredeljuje vojna pokopališča (npr. pri Opatjem selu) ali grobnice in kostnice velikih razsežnosti (npr. na Oslavju), ki šele s to veliko prostorsko razsežnostjo omogočajo vpise dolgih nizov imen padlih vojakov: ti že kot vizualni prostorski znaki torej nesporno delujejo kot znaki množičnih smrti. Vendar za razliko od jezikovnih besedil ti prostorski znaki ne morejo v opisnih in doživljajskih podrobnostih reprezentirati ne imaginiranja drugega (sovojaka) kot (morda celo heterostereotipno in izključujoče) nacionalno drugega in tudi ne groze posameznikove soočenosti z množično in njegovo lastno smrtjo, oz. ne morejo podrobno usmerjati prejemnikovega imaginiranja teh predstav o drugem ali prizorov in doživljajev množičnih smrti. To omogoča šele intervencija dodatnih, ponatančenih pomenov v prostorske znake; dodatnih pomenov, ki jih v svojih medbesedilnih razmerjih proizvajajo in distribuirajo literarna, polliterarna in druga besedila o soškofrontnem prostoru: ta torej v fikijskem, avtobiografskem ali dokumentarnem diskurzu (dodatno) jezikovno opomenjajo vizualne arhitekturne oz. prostorske znake kot »kraje spomina« v obsoškem prostoru.

Zdi pa se, da je »intervencija« jezikovnih besedil, četudi so vsaj v času vojne in v prvih desetletjih po vojni, podpirala prvotno opomenjanje prostorskih znakov kot krajev spomina na soško fronto iz nacionalne ali večnacionalno skupnostne paradigme, sčasoma prav zaradi eksplicitnosti svojih pričevanjskih reprezentacij izkušenj na soški fronti motivirala sodobno (relativno) preopomenjanje prostorskih znakov kot krajev spomina soške fronte. To spremembo opomenjanja bi lahko povzeli kot premik od nacionalizacij soškofrontnega prostora k čeznacionalni protivojni kulturni identiteti obsoškega prostora, ki se je oblikovala v sodobni kulturi spominjanja.

2 Političnozgodovinski kontekst interakcije prostorskih znakov soške fronte in jezikovnih besedil

V političnozgodovinskem kontekstu I. svetovne vojne ne prostorski znaki kot kraji spomina na soški fronti ne literarna in druga besedila o neposrednih izkušnjah soške fronte ne presenečajo s svojim znakovno-sugestivnim ali eksplicitnim jezikovno-besedilnim izpostavljanjem teme nacionalne oz. etnične identitete. I. svetovna vojna je v političnozgodovinskem pogledu pomenila med drugim razpad srednjeevropskega, avstro-ogrskega imperija in s tem nastanek novih državnih tvorb, ki so, sledeč herderjanski »‘matrici’: narod – ljudstvo – jezik – kultura – zgodovina – ozemlje – država« (Juvan, 2012, 372), temeljile na zamisli nacionalne države, npr. Madžarske, ali na imaginirani sorodnosti sosednjih si etničnih skupnosti, ki je utemeljevala nove večetnične oz. večnacionalne državne tvorbe, npr. Češkoslovaško ter Državo Slovencev, Hrvatov in Srbov (vključno z bosansko-muslimansko skupnostjo).⁶ Obenem je I. svetovna vojna pomenila premeščanje državnih mej tudi v primeru ohranitve predhodne, a po I. svetovni vojni teritorialno razširjene države, npr. v primeru Kraljevine Italije, ki se je ozemeljsko razširila na sever in vzhod. Te posledice I. svetovne vojne so obenem (začasno) zaključevale procese politične emancipacije skupnosti, ki so se zlasti v drugi polovici 19. stoletja imaginirale kot narodne skupnosti brez ustrezne politične avtonomije in v svojih konkretizacijah separatističnega tipa nacionalizma⁷ (Leerssen, 135) stopnjujoče terjale večjo ali polno politično avtonomijo v okviru lastne nacionalne oz. imaginirano ustrežnejše večnacionalne države, kot v primeru slovenske skupnosti, ki je konkretno izrazila svojo voljo v množičnem podpisovanju Majniške deklaracije (1917), tj. zahteve po združitvi južnoslovanskih narodov monarhije. V primeru italijanske skupnosti, ki jo je v 19. stoletju začelo integrirati v nacionalno skupnost gibanje *iredente*, so se aspiracije po ozemlju vzhodno od reke Soče utemeljevale v unitarističnem tipu nacionalizma. V obsoškem prostoru je torej trk dveh nacionalizmov, slovenskega separatističnega in italijanskega, na *iredenti*⁸ utemeljenega

6 Med politično-strankarskimi predstavništvii v avstro-ogrski monarhiji si je liberalna stranka začela prizadevati za državno-politično prestrukturacijo monarhije iz dualistične v trialistično ureditev, ki naj bi tudi njenim slovanskim skupnostim dodelila sorazmeren delež pri upravljanju monarhije. Alternativna možnost je bilo politično združenje južnoslovanskih narodnih skupnosti monarhije. Ta možnost je sčasoma prevladala tudi v stališčih Slovenske ljudske stranke. Ob vojaški kapitulaciji Avstro-Ogrske, ki je obenem vodila v razpad monarhije, je slovenska skupnost kot narodna skupnost 29. oktobra 1918 razglasila svojo osamosvojitvev.

7 Slednji naj bi zaznamoval politično in kulturno zgodovino (med drugim zlasti) srednje-, vzhodno- in jugovzhodnoevropskih nacionalnih skupnosti.

8 »Če so se v letih 'Risorgimenta', torej v obdobju, ko so se borili za politično združitvev Apeninskega polotoka, italijanski intelektualci spraševali, kje so na severovzhodu meje njihove domovine, so pomislili na Italijo, kakor so jo poznali iz časov cesarja Avgusta. [...] Ta geografska slika [...] je bila že leta 1818 v zavesti 'karbonarov', prvih organiziranih italijanskih patriotov.« (Pirjevec, 378–379)

unitarističnega,⁹ povzročal medetnične napetosti, ki so se zaostrole v času I. svetovne vojne oz. ob prestopu Kraljevine Italije med sile antante, ki mu je političnozgodovinski smisel podeljeval prav unitaristični nacionalizem, konkretno izražen v dokumentu Londonske pogodbe (1915), nato v njeni uresničitvi oz. aneksiji/zasedbi (med drugim) Primorske in nato, v obdobju fašističnega režima, v strategijah in praksah nasilne asimilacije slovenstva v italijanstvo (prim. Matajc). Manj izrazito, a še vedno eksplicitno se v prostorskih znakih kot krajih spomina na soški fronti in v jezikovnih besedilih, ki se nanašajo nanjo, izražajo medetnične oz. mednacionalne napetosti med drugimi skupnostmi, katerih pripadniki, npr. avstrijski, madžarski, judovski, češki, hrvaški, bosansko-muslimanski in dr. vojaki, so bili udeleženi v bojih na soški fronti in so te boje, kakor tudi celotno dogajanje I. svetovne vojne, začeli dojemati kot obdobje, ki bo odločilo o prihodnosti posameznih narodov in/ali (več)nacionalnih držav.

3 Prostorski znaki kot kraji spomina

Prostorski znaki, ki so bili vpisani v obsoški prostor kot kraji spomina na soško fronto in njene katastrofalne vojne učinke na etnične skupnosti, ki so bile udeležene v njej, so dopolnjeni z dodatnimi znaki, ki posamezen kraj spomina pomensko povezujejo s to ali ono etnično skupnostjo. Tako so npr. grobnice lahko opremljene z dodatnimi vizualnimi znaki, ki nakazujejo, oz. z emblemi, ki konvencionalno označujejo etnično oz. nacionalno kolektivno identiteto vojakov, smrt katerih obeležuje ta grobnica ali včasih posamezen nagrobnik: ti dodatni vizualni znaki so npr. značilni slog fašistično-italijanske arhitekture¹⁰ ali italijanski grb,¹¹ avstrijski (po koncu I. svetovne vojne enoglavi) orel,¹² madžarski grb,¹³ davidova zvezda,¹⁴ bosanski fes na kipu vojaka,¹⁵

9 Po Leerssenovi tipologiji evropskih nacionalizmov je za italijanskega značilen separatistični tip, ki ga prakticira *risorgimento*. A »kar se prične kot separatistični ali unifikacijski nacionalizem, lahko potem, ko se vzpostavi začetno neodvisno ozemlje, skuša to ozemlje razširiti, da vključi 'zunajležeče' bratske sonarodnjake«. »Iredentizem« (Leerssen, 136) se utemeljuje na zgodovinski tradiciji in kulturi. V Julijski krajini mu konkurira slovenski separatistični nacionalizem, ki se v pomanjkanju dolge zgodovinske tradicije l. 1848 sklicuje na naravno pravo (Pirjevec, 378) in bistveno opira na model »kulturnega naroda« (Juvan, 2012).

10 Gl. npr. arhitekturo kostnice na Oslavju. V njej, zgrajeni leta 1938, je med 57.200 italijanskimi vojniki sicer pokopanih tudi 539 avstro-ogrskih vojakov, prenesenih »z italijanskih vojaških pokopališč med Banjško planoto in reko Vipavo ter v Gorici.« (Svoljšak, 72)

11 Italijanski spomenik z mozaikom v notranjosti, v katerem so oblikovani grbi, postavljen v spominskem parku na Vodica. Gl. Svolfšak, 61.

12 Spomenik avstrijskim vojakom, Loče pri Tolminu. Gl. Svolfšak, 50.

13 Madžarski spomenik v Klancu pri Komnu. Gl. Svolfšak, 87, 93.

14 Judovski nagrobnik na avstro-ogrskem vojaškem pokopališču v Štanjelu. Gl. Svolfšak, 85.

15 Kip bosanskega infanterista je sicer pridružen »avstrijskemu lovcu (značilna čepica s ščitom)« na avstro-ogrskem spomeniku vojakom mnogih narodnosti, udeleženi v soških bojih. Gl. Svolfšak, 32–35.

lahko pa so grobnice opremljene z dodatnimi znaki v obliki jezikovnih sporočil (napisov), ki z jezikom sporočila sugerirajo kolektivno etnično identiteto vojakov.¹⁶

4 Semiotika in retorika obmejnega prostora ob Soči: teoretski zaris

Italijanske kostnice iz časa fašizma, madžarska grobnica, slovenski spomeniki na vaških pokopališčih, judovski spomenik ali avstrijsko pokopališče delujejo torej kot prostorski znaki, prvotno predvideno opomenjeni z nacionalnimi ali državno-večnacionalno integriranimi kolektivnimi identitetami oz. kolektivnimi spomini. Semiotizacija prostora s temi prostorskimi znaki uporablja specifičen tip znaka: v Peircevi semiotiki je to »indeks« oz. znak, ki ga opredeljuje »relacija do njegovega objekta« (Peirce, 12–13). Indeks kot znak je s svojim objektom povezan realno: prostorsko, časovno ali vzročno-posledično. (Peirce, 14) Pokopališča, grobnice in spomeniki padlim vojakom v tem prostoru pa so simbolno in vzročno-posledično povezani z boji na tem prostoru, v katerih so sodelovali padli vojaki. Z vidika retoričnih figur gre torej za prostorske znake kot metonimije bitk na tem prostoru, ki je pokopališče padlih vojakov na tem prostoru. A na tej ravni ti znaki dajejo identiteto obmejnemu prostoru le kot prostoru vojaških bitk. Zato so se v interakciji s kolektivnimi nacionalnimi identitetami kot znaki še dodatno dopolnili s tipom znaka, ki ga Peirce imenuje »simbol«, tega pa z objektom povezuje izključno konvencija: gre za arbitrarno in ne motivirano razmerje znaka z objektom. Na kostnicah in grobnicah ali pokopališčih so to prej omenjeni npr. emblemi nacionalnih kolektivnih identitet.

Da je arhitekturna konstrukcija npr. grobnice lahko opravljala funkcijo znaka, je morala na ta ali oni način sugerirati ali eksplicirati njegovo znakovnost, tj. v pogledu opazovalcev motivirati specifično opomenjanje te arhitekturne konstrukcije, v skladu s predvidenim pomenom. Predvideni pomen znaka se razteza od najsplošnejšega pomena tovrstnega znaka, ki so ga v svoji zgodovini ustvarjale kulture človeških skupnosti, do kulturnozgodovinsko oz. političnozgodovinsko natančno opredeljenih pomenov, ki jih usmerjajo kolektivni spomini specifičnih skupnosti ali »predpisana« »pripoved o preteklosti«, ki jo distribuirata ta ali oni politični režim z namenom svoje utemeljitve in učvrstitve v kulturnih spominih skupnosti, ki jim vlada. Tako npr. grobnica kot arhitekturna konstrukcija v prostoru vsekakor deluje kot prostorski znak, ki je v dolgi zgodovini mnogoterih človeških skupnosti oz. kulture dobil splošen

16 Npr. ponavljajoči se italijanski napis »presente«, ki se niza na zidovih kostnice v Sredipolju in madžarski napis na spomeniku pri Novi vasi, ki ga je postavil madžarski regiment (Svoljšak, 80); s tega vidika je značilno pomenljiv spomenik avstro-ogrskim padlim vojakom, postavljen leta 1917, na pokopališču v Logu pod Mangartom, ki ob posvetilu v nemščini obsega še skrajšano posvetilo v (tedaj) srbohrvaščini in slovenščini. (Svoljšak, 32–33)

pomen shranitve ostankov umrlih ljudi, vendar z mnogoterimi diverzifikacijami tega splošnega pomena v dodatne, kulturnozgodovinsko specifične pomene. Tudi grobnica kot arhitekturna konstrukcija v prostoru, v preteklosti zaznamovanem s soško fronto, tako deluje kot znak shranitve umrlih ljudi, vendar se delovanje tega znaka v tem kulturnem prostoru, ki je bistveno povezan tudi z nasprotujočimi si kolektivnimi spomini na soško fronto in s »pripovedmi o preteklosti«, ki so jih distribuirale različne politično-zgodovinske vladavine nad (tudi) tem prostorom, pomensko ponatanči, obenem pa se to ponatančenje diverzificira. Diverzificirano ponatančeno opomenjanje prostorskega znaka je odvisno od sugestivnih ali eksplicitnih usmerjevalnikov opomenjanja, ki so (ali pa tudi niso) vgrajeni oz. vpisani v sam znak, npr. v obliki spominske table ali napisa na grobnici, ki pojasnjuje, komu in zakaj je slednja namenjena – ti usmerjevalniki opomenjanja so torej odvisni od namena proizvajalca znaka ter od »kompetenc« opazovalca znaka oz. prejemnika znaka kot sporočila o njegovem pomenu, da predvideni pomen tega sporočila prepozna (dekodira znak). Pri tem lahko prejemnik prepoznani predvideni pomen sporočila tudi zavrne oz. preopomeni prostorski znak v skladu s svojim kulturnim spominom. V prostoru, ki ga je zaznamovala soška fronta (1915–1918), so grobnice padlim italijanskim vojakom, ki jih je postavljala fašistični Mussolinijev režim z namenom italijanizacije prostora (tedaj imenovanega Furlanija-Juljska krajina), v pogledu prebivalstva, ki si je prevladujočo kolektivno identiteto prepoznavalo v nacionalni slovenski kolektivni identiteti, lahko pomenile znak nasilne italijanske nacionalizacije prostora v siceršnjem političnozgodovinskem kontekstu (1922–1943) fašistične nasilne asimilacije oz. izbrisovanja znakov slovenstva iz tega prostora. Možnost divergentnih opomenjanj znakov predvidi Mullaneyjeva teorija retorike prostora, ki prostor razume kot retorično strukturirano besedilo: mogoče ga je namreč »opisati kot projekcijo kulturnih vrednot in prepričanj, kot odlitek idealov in ideologij v konkretno obliko, vpisovanje kulturnih praks in interesov [v našem primeru: manifestacij kulturnega spomina] v samo pokrajino skupnosti.« (Mullaney, 10) Prostor je razberljiv kot topos, »mesto potencialnega pomena«, pri čemer si, kot rečeno, pripisani pomeni lahko tudi nasprotujejo. Soškofrontni kraji spomina kot prostorski znaki so s tega vidika posebej reprezentativen primer Mullaneyjevih »mest potencialnega pomena«: kot retorični topoi se namreč v opisanem političnozgodovinskem kontekstu soškofrontnega prostora, ki ga zaznamuje trk unitarističnega in separatističnega nacionalizma dveh skupnosti, vsekakor opomenjajo v »nasprotujoče si ali ambivalentne pomene« (Mullaney, 16). Celo kot (nemalokrat žalni komemoraciji namenjeni) kraji spomina lahko torej prostorski znaki ambivalentno semiotizirajo prostor, odvisno od skupnosti, ki iz svojega kolektivnega spomina vnaša pomene v prostor oz. ga oblikuje v prostorske znake. V to vnašanje pomenov v prostor so medbesedilno posebej pomenljivo vključena jezikovna, tj. literarna in polliterarna ter dokumentarna besedila, ki v

interakciji z arhitekturnimi, vizualnimi prostorskimi znaki soustvarjajo identiteto prostora. Članek se bo torej osredinil na tista literarna in polliterarna besedila, ki v interakciji s prostorskimi znaki kot kraji spomina soustvarjajo retoriko obsoškega prostora kot soškofrontnega prostora.

5 Jezikovna besedila, ki podpirajo opomenjanje prostorskih znakov obsoškega prostora

Literarna in polliterarna besedila o soški fronti, ki so jih napisale priče soške fronte v času I. svetovne vojne in po njej, kot rečeno, nemalokrat tematsko izpostavijo etnične oz. nacionalne kolektivne identitete vojakov in civilistov iz udeleženih skupnosti. To so torej literarni, dnevniški in reportažni teksti iz časa I. svetovne vojne in literarni teksti, ki so nastali v par desetletjih po vojni. Primerjalna analiza jezikovnih besedil bo najprej sledila tej, tj. topiki nacionalnosti oz. večnacionalno-državno integriranih skupnosti v prostoru soške fronte.

5.1 Avstro-ogrška identiteta

Izhodišče primerjave je avstro-ogrski večnacionalno-skupnostni patriotizem, ki politično korektno in celo angažirano artikulira politiko večnacionalne monarhije. Artikulira ga ena izmed prvih žensk, ki so opravljale vojnoreporterski novinarski poklic.¹⁷ To je bila avstrijska, dunajska reporterka Alice Schalek. Njene reportaže so leta 1916 zbrane in ponatisnjene izšle v knjigi *Am Isonzo. März bis Juli*. Posvetila jih je »vojskovodji Soške armade, generalpolkovniku von Borojeviću«.

Schalek se v eni svojih reportaž neposredno nanaša na pomen reke Soče kot geografskega in obenem politično-geografskega znaka, ki ga opomenja obmejna identiteta obsoškega prostora kot soškofrontnega prostora. Schalek ta pomen nadgrajuje z avstro-ogrskim patriotizmom, vanj pa, bržčas kot strategijo zoper »ogrski« separativni nacionalizem, posebej vključi madžarske vojake v avstro-ogrski armadi. Eno poglavje govori o odseku fronte na planoti Doberdob oz. na Sv. Mihaelu (italijansko: San Michele del Carso).

Njen najbolj izpostavljeni hrib je tisočkrat omenjena gora Sv. Mihaela, ki predstavlja levi steber goriških vrat [...]. Gorico si je namreč moč predstavljati kot središče polkroga, ki ga sestavljajo Sv. Gabrijel, Sveta gora in Sabotin, ki prehajajo v [...] Oslavje ter Podgoro. Tedaj se nenadoma severni polkrog konča in Soča lahko mirno teče k sovražniku [tj. k italijanski skupnosti]

17 Pri tej poklicni emancipaciji sta bili morda olajševalni okoliščini njeno članstvo v dunajskem društvu pisateljev in PEN ter dejstvo, da je bil njen oče partner in lastnik časopisne hiše Annoncen – Expedition Heinrich Schalek. »Od leta 1903 in med vojno je delala za *Neuen Freien Presse*, novinarsko hišo, ki jo je vodil Karl Krauss.« (Močnik, 275–276)

[...]. Madžari so tu zgoraj kot na ogromni trdnjavi [...]. V goriškem sektorju je torej Soča tista, ki pomeni vse. Reko ljubijo in jo branijo. Tukaj pa je to planota. »Mi, Madžari držimo Doberdob!« To je korpusna ljudska himna. (Schalek, 105–6)

In nato: »Ob Soči so Madžari tesno ob Avstrijcih, vse skupaj pa vodi Hrvat.« (102) »Na obrazih teh ljudi je resnobna, fatalistična poteza. [...] Želijo si miru, radi bi domov, toda prej kot bi spustili Italijane v deželo, bi raje pomrli med kamenjem drug za drugim.« (115) »Nekdo govori. 'Ta ključna točka,' pravi, 'je bila prepuščena madžarski zvestobi in pogumu.'« (Schalek, 119) Pisanje Schalek se bere kot reportažna reprezentacija cesarjevega, Franc Jožefovega nagovora »mojim ljudstvom« oz. patriotizma, ki naj v kritičnih vojnih razmerah integrira skupnosti večnacionalne države Avstro-Ogrske: izraža avstro-ogrsko kolektivno imaginiranje soškofrontnega prostora kot patriotsko pomenljivega prostora iz političnega centra države, pri čemer slavi sodelovanje vojakov vseh avstro-ogrskih »ljudstev« na fronti za obrambo državnega teritorija in dosledno spregleduje mednacionalne napetosti med njimi.

Slednje pa lahko eksplicitno izražajo besedila udeležencev bojev ali prič soške fronte, ki se imaginirajo kot pripadniki te ali one nacionalne skupnosti avstro-ogrske države; kot rečeno, lahko tudi v obliki etnično oz. nacionalno šovinističnih heterostereotipov. V teh besedilih se obmejni prostor kot prostor soške fronte imaginira kot motivator krepitve nacionalnih kolektivnih identitet: avstrijske proti madžarski, slovenske proti madžarski in nemški, čeprav ne nujno v okviru separatističnega nacionalizma.

5.2 Avstrijska identiteta

Hans Pölzer, avstrijski prostovoljec s činom desetnika v avstro-ogrski armadi v svojem vojnem dnevniku, ki beleži dogodke in doživljanja soške fronte, zanikuje zgoraj predstavljeni reporterkin večnacionalno-»integralistični« patriotizem. Njegovi spomini *Three Days on the Isonzo* (objavljeni v angleščini leta 1982) se nanašajo na 4. soško bitko: na položaj je prišel verjetno med 2. in 3. 11. leta 1916. Tudi Pölzer o soškem prostoru govori kot o »našem«, tj. avstro-ogrskem prostoru in tudi Pölzer identificira teritorij z reko kot prostorskim, tokrat samo geografskim znakom, ki ga opomenja soškofrontni prostor: »Položaji naše divizije [...] so se začeli na mestu, kjer se je fronta križala s Sočo«¹⁸ (Pölzer, 9). Pölzer sicer komentira etnično sestavo avstro-ogrske vojske z vidika monarhije zvestega, patriotskega vojaka, a ta patriotizem občasno trči ob ponižujoče imaginiranje drugega v obliki nacionalnih heterostereotipov; v tem primeru gre za Avstrijčev pogled na Madžare. »Morda je bila še najboljša [frontna] črta tista prva, ki pa so jo »junaški« honvedi na žalost prepustili

18 Gre za jugovzhodni del soške fronte, blizu Doberdoba in Sv. Mihaela. »Med avstro-ogorskimi vojaki takrat običajno poimenovanje tega področja je bilo Die Hölle am Isonzo«. (Klavara, 8)

Lahom. Le kako je to mogoče, če pa so vsako ped naše zemlje tam doli branili ti »nepremagljivi« vojaki?» (Pölzer, 10) Referenčno medetnično razmerje je isto kot v državno-politično korektnem pisanju Schalek, a imaginiranje madžarskih vojakov je vrednostno nasprotno: ko sreča vojake iz 7., 8. in 9. lovskega bataljona, opisuje in presoja: »V svoji štajersčini, koroščini in kranjščini so ves čas psovali prekleto Madžare, ki so jim grozili, da jih bodo povozili z vozovi. Nič čudnega! Madžarska neotesanost je bila vsem dobro znana, moške iz tega konvoja pa so bili zelo očitno tipični predstavniki svojega naroda.« (Pölzer, 41) Na ravni vojaške mednacionalne oz. medetnične solidarnosti, v praksi, avstro-ogrske integralistični patriotizem torej odpove, posledično pa se okrepijo konfliktni, državo ogrožajoči nacionalni heterostereotipi, ki jih je doslej proizvedla kolektivna imaginacija neke, v tem primeru avstrijske nacionalne skupnosti o drugi, v tem primeru madžarski.

Ker je po vojni, ob uresničenju Londonske pogodbe iz leta 1915, obsoški prostor pripadel Kraljevini Italiji in zlasti v času fašističnega Mussolinijevega režima postal predmet splošne italijanizacije, se je slovenska kolektivna imaginacija soškofrontnega prostora le stežka oprla na kraje spomina, posvečene padlim slovenskim vojakom kot vojakom avstro-ogrske armade, pač pa je politično dopuščeno italijanizacijo obsoškega oz. primorskega prostora doživljala kot izgubo: na italijaniziranih krajih spomina na soško fronto ni bilo česa slaviti. Vendar se je slovenska, nacionalnopolitično-emancipacijsko (teleološko) usmerjena »pripoved o preteklosti« kljub temu močno navezovala na obmejni soški prostor: po vojni kot na izgubljeni prostor, med samo vojno pa kot na integralen del slovenskega etničnega ozemlja, ki ga je potrebno kot takega geografsko-politično ohraniti v povojnih razmerah.

5.3 Slovenska imaginiranja prostora

Slovensko literarno in polliterarno besedilo, ki sta reprezentaciji slovenskega kolektivnega imaginiranja obmejnega prostora kot prostora soške fronte in obenem prostora mednacionalnih bojev za prostor, sta Prežihov roman in Novakova kronika.

5.3.1 Od nacionalnega k čeznacionalnemu

Slovenski roman, ki se nanaša na avtorjeve lastne izkušnje soške fronte, pred tem pa vojaškega življenja v večetnični oz. večnacionalni avstro-ogrski vojski v vojašnici v Lebringu v Gradcu, je roman Prežihovega Voranca *Doberdob* (izšel šele leta 1940, sodeč po pripovedovanju zaradi izgube rokopisov ob avtorjevem begu pred policijo, ki ga je politično preganjala kot agenta Kominterne). Nacionalno-identitetno topiko v povezavi s I. svetovno vojno in soško fronto obsežno izpostavljajo že prizori iz bivanja v vojašnici: osrednji protagonist Amon, ki v svojih političnih pogledih deluje tudi kot avtorjev alterego, je kot politično problematičen vojak umeščen v bataljon št.

100, »babilon«, v katerem so zbrani (politično) nezanesljivi vojaki vseh narodnosti monarhije. »Vseeno so imeli Nemci [oz. Avstrijci] razmeroma večino, za njimi so bili Slovenci, Čehi, Rusini, Poljaki.« (Prežih, 28) Vmes so nameščeni vojaki, ki naj šibijo separatistično-nacionalistične težnje in krepijo avstro-ogrske patriotizem. Med vojaki je avstro-ogrske državi najzvestejši Jud Segal. Ko Italija leta 1915 napove Avstro-Ogrski vojno, se Slovenci v bataljonu (prim. poglavje Političnozgodovinski kontekst) soočijo z dilemo: »Čez nekaj dni se je že javno govorilo, da je Italija vstopila v vojno zato, da bo dobila Trst od Avstrije, Dalmacijo in Južni Tirol. Slovenci so postali zamišljeni, posebno oni iz Primorske«, kar pojasnjuje komentar srbskega vojaka Popovića: »vi pa, Slovenci, boste najbrž prišli pod Italijo, vsaj en del« (ibid., 103–104). Če je poprej mnogo vojakov iz slovanskih etnij razmišljalo o dezertiranju iz separatistično-nacionalističnega odpora zoper Avstro-Ogrsko, se na podlagi istega separatističnega nacionalizma situacija zdaj spremeni, saj je ogrožen prostor, ki predstavlja skoraj tretjino slovenskega poselitvenega ozemlja, preostanek pa je z vidika teritorialnih razsežnosti zelo skromen za samostojno državo. S prestopom Italije med sile antante je torej ogrožen obmejni prostor ob Soči, ki so ga vojaki imaginirali kot nacionalni slovenski prostor. Čeprav je bil slovenski vojaški patriotizem s tem paradoksalno, a nujno vključen v zaničevani avstro-ogrske patriotizem,¹⁹ se Prežihovi slovenski vojaki zanosno vkrcavajo na vlak za soško fronto: »Iz nekaterih vagonov so zaplapolale cesarske zastavice. Nenadoma pa je iz vagona prvega voda [...] zavihrala slovenska zastava. [...] Čez rob] so se nagnili Slovenci in na vso moč vpili: 'Živio, živio, živio!'« (Prežih, 133) Kljub tej močni in pozitivni reprezentaciji (slovenskega) separatističnega nacionalizma pa v doberdobski klavnici patriotski zanos izgine. Nadomesti ga poskus preživetja v strelskih jarkih. Drugače od Pölzerjevega spominskega besedila Prežihov roman pripoveduje o vojaški in medčloveški solidarnosti in vživljanju v kožo drugega, ki popolnoma prevladata nad medetničnimi napetostmi ali celo sovraštvom. Ta medčloveška solidarnost se v osrednjem protagonistu Amonu oz. avtorjevem alter-egu, politično-ideološko nadgrajuje s čeznacionalnim, univerzalističnim in v primeru I. svetovne vojne protivojno naravnanim komunizmom. Ta prevlada nad (slovenskim) patriotizmom in separatističnim nacionalizmom oz. osrednji protagonist za ceno nacionalnega gradnika svoje kolektivne identitete dezertira: postane prostovoljni vojni ujetnik italijanskega »sovražnika«. Sodelovanje pri žrtvovanju ozemlja, ki se v slovenskem kolektivnem spominu imaginira kot nacionalni slovenski prostor, na račun univerzalistične politične ideologije je v slovenski literaturi o I. svetovni vojni in posebej o prostoru soške fronte precej izjemen primer.²⁰ S tem roman *Doberdob*

19 Avstro-ogrske patriotske pridige avstrijskega kurata »ni bilo mogoče resno vzeti« (Prežih, 131), komentira pripovedovalec.

20 Na Prežihov roman je vplival roman Henrija Barbussa *Ogenj (Le Feu)*, kar potrjuje ideološka bližina med avtorjema in podobni opisi izkušnje fronte. (Smolej, 105)

kot jezikovno besedilo, tudi če izvzamemo dejstvo, da je izšel šele leta 1940, ni mogel bistveno pomensko intervenirati v prostorske znake soške fronte, ki so se opomenjali iz slovenske nacionalne paradigme. Pač pa je lahko z eksplicitnimi opisi grozljivih prizorov množičnih smrti na soški fronti in posameznikove soočenosti z lastno smrtjo ponatančno prispeval k preopomenitvi prvotno nacionalno opomenjanih prostorskih znakov soškofrontnega prostora v čeznacionalni, protivojno naravnani paradigmi oz. k prevladujočemu sodobnemu branju obsoškega prostora kot teksta.

5.3.2 Krepitev nacionalne identitete

Drugače od Prežihovega čeznacionalnega in nepatriotskega imaginiranja obmejnega oz. soško-frontnega prostora tega dojema slovenski duhovnik, civilist iz neposrednega frontnega zaledja v Vipavski dolini, ki spremlja razvoj bojov na soški fronti in neposredno doživlja večetnični oz. večnacionalni ustroj avstro-ogrske armade, katere pripadniki so nastanjeni tudi v njegovi hiši in v njegovi vasi. Slovenski duhovnik Alojzij Novak v svoji *Črniški kroniki* (objavljeni leta 2014) nemalokrat izpostavlja topiko nacionalne identitete in pri tem, tudi v tem oziru drugače od Prežiha, vsaj v začetnem obdobju soške fronte brez težav in v skladu s stališči svoje inštitucije, katoliške cerkve na Slovenskem,²¹ integrira slovenski patriotizem v avstro-ogrski patriotizem. 5. junija 1915 zapiše spomin na 20. maj istega leta, ko so rekrutirani možje iz vasi odšli na soško fronto, kar osmisli tudi z nacionalno kolektivno identiteto in njeno imaginacijo obmejnega prostora ob Soči: »Čez 50 jih je bilo. [...] Ker se je vojska z Italijo imela začeti in sem bil gotov, da jo bo Italija napovedala, mi ni bilo jih težko navdušiti, saj se gre za naše domove in naše družine, za našo lepo slovensko zemljo.« (Novak, 80) Medetnične napetosti v Avstro-Ogrski pa, z isto referenco kot Pölzer, eksplicira tudi župnikova kronika: »Prišel je iz Galicije en regiment Ogrov – to so pa strašni ljudje! [...] tako delajo, kakor da bi bili že v sovražni deželi, ne v domači« (ibid., 92). Madžarski avstro-ogrski branilci teritorija, ki ga Novak imaginira kot slovenski nacionalno-kolektivni prostor, so torej prepoznani oz. označeni kot pravzaprav sovražni (nacionalno) »drugi«. Novak med 11. soško bitko (17. 8.–15. 9. 1917) še povezuje boj za obmejni obsoški teritorij kot prostor večinsko slovenske poselitve z avstro-ogrsko državo, vendar le še pragmatično: 2. septembra 1917, ob grožnji, da bo italijanska vojska z ofenzivo zavzela Trst, razmišlja o avstro-ogrski politiki predvsem z vidika slovenske nacionalno-kolektivne identifikacije z obmejnim (primorskim) prostorom: »Kar niso marali iz ljubezni do tukajšnjega tako zvestega in vdanega prebivalstva, bodo morali podvzeti pod pritiskom nevarnosti, da izgubijo morje. [...] Nemški časniki Avstrije bruhajo še vedno ogenj in žveplo na nas Slovence, le zato, ker hočemo živeti nenadavladani od nemške Pikelhavbe« (ibid., 230). 13. septembra

21 Gl. op. o odnosih slovenskih političnih strank do slovenske odcepitve oz. možnosti vztrajanja v (trialistično preurejeni) monarhiji. Katoliška cerkev je bila povezana s Slovensko ljudsko stranko.

pa Novak, znova v skladu (z zdaj ne več kompromisnim) stališčem svoje inštitucije in z njo povezane Slovenske ljudske stranke, že eksplicitno pritruje slovenskemu separatističnemu nacionalizmu in s slednjim utemeljuje slovensko udeležbo v bojih za obmejni, soškofrontni prostor. Pri tem izpostavi slovenski boj v smislu herojskega žrtvovanja vojakov za prostor, ki ga slovenska kolektivna imaginacija dojema kot slovenski, to pa tako, da slovenska topografska imena opomenja kot (jezikovne) znake slovenstva v obmejnem prostoru, jih dodatno opomenja kot prihodnje slovenske nacionalne kraje spomina na soško fronto in s tem obmejnemu prostoru iz nacionalne paradigme oz. nacionalnega kolektivnega spomina prostorsko-znakovno podeljuje identiteto soškofrontnega prostora:

Hrib sv. Gabrijela je še vedno v naših rokah; res junaški so naši vojaki [...]. Naši fantje – ker ti morajo izkrvaveti, tako se zdi, da je načrt germanske pasme. Slovenci so tam, kjer je najbolj vroča bitka [...]. Ko je naš 27. domobranski polk ukrotil Laha na Fajtovem hribu, takoj je bil poslan na Škabrijel v novo mesnico. In šli so, pevaje so marširali tu skozi, gori na Trnovo [...]. [Nemci] in Madžari hočejo zopet tako kakor prej vladati Avstrijo in tlačiti vse druge narodnosti. Pa se ne bomo dali. Pravičnost in enakopravnost hočemo – in izvojevali jo bomo. (Novak, 231)

Ne vedoč za Londonsko pogodbo oz. vsaj za realno možnost, da se slednja uresniči v obliki italijanske aneksije Primorske, Novak ne razmišlja, da bo vojaški poraz in razpad Avstro-Ogrske vodil v izgubo obmejnega prostora ob Soči, kar bo slovenskemu separatističnemu nacionalizmu zadalo močan udarec,²² obenem pa v slovenskem kolektivnem imaginiranju obmejnega prostora kot tudi soškofrontnega prostora onemogočilo opomenjanje prostorskih znakov soške fronte kot slovenskih krajev spomina z italianizacijo prostora.

5.4 K čeznacionalnemu spominu: Hemingway

Druga, v par desetletjih po vojni redkejša, je čeznacionalna topika jezikovnih besedil o soški fronti. V jezikovnih besedilih je povezana s predstavljanjem grozljivih izkušenj na frontnih lokacijah, ki se, preoblikovane v prostorske znake (pokopališča, kostnice, grobnice, danes tudi rekonstrukcije strelskih jarkov in dr.), prvotno opomenjajo kot kraji spomina nacionalnih ali državno integriranih večnacionalnih skupnosti. Čeznacionalna topika je sicer vsaj implicitna več doslej obravnavanim besedilom, ob predstavljanju groze v toči granat jo npr. sugerirajo Pölzerjevi spomini, a jo brž tudi relativirajo s patriotskim smislom časti avstro-ogrskega vojaka. Najneposredneje je

22 Po italijanski priključitvi je »v mejah Kraljevine Italije ostalo približno 350.000 Slovencev in Sloveni [... s tem je odprto] manjšinsko vprašanje v mejah države, ki je po koncu prve svetovne vojne pridobila večji del ozemlja, za katerega so se od osemdesetih let 19. stoletja naprej zavzemali njeni najbolj vneti domoljubi« (Verginella, v: Kacin Wohinz, Verginella, 2008, 9).

izražena v romanu *Doberdob*, vendar jo, kot rečeno, tu politično-ideološko osmisli komunistični univerzalizem. Pravzaprav je brez preseganj s takšnimi ali drugačnimi (pre)osmislitvami v obdobju do par desetletij po koncu I. svetovne vojne eksplicirana predvsem v romanu »zunanjega opazovalca« medetničnih oz. mednacionalnih napetosti in konfliktov med skupnostmi na soški fronti, tj. v romanu *Zbogom orožje* (*A Farewell to Arms*, 1929) Ernesta Hemingwaya, ameriškega prostovoljca v antantni vojaški podpori italijanski vojski na soški fronti. Roman se nanaša na obmejni prostor ob reki v času 12. soške bitke²³ in italijanskega umika na Piavo. Vsebina dialoga med protagonistom, ameriškim poročnikom, in poškodovanim italijanskim vojakom se oblikuje v italijanskemu iredentizmu kontrastno, protivojno držo vojaka, ki se noče bojevati:

»Kaj pravite o tej prekleti vojni?« [vpraša italijanski vojak ameriškega poročnika] »Svinjarija.« »Tudi jaz pravim, da je svinjarija. Jezus Kristus, zares je svinjarija.« [...] »Poslušajte, poročnik. Ali me morate zares peljati k tistemu regimentu?[...] tisti prekleti pas [za kilo] sem zabrisal proč, da se mi je poslabšalo in se mi ne bi bilo treba vrniti na fronto. [...] Jezus Kristus, ni ta vojna prekleta?« (Hemingway, 37–38)

Takšno je tudi stališče Američana. »Besede, kakršne so 'svet', 'slava', 'žrtev' [...] so me vselej spravljale v zadrego [...] in v njih nisem videl nič posvečenega. Stvari, ki naj bi bile slavne, so bile brez glave, in žrtve so bile kakor klavnice v Chicagu«. Izjemo med italijanskimi vojaki kot sogovorniki predstavlja rosno mlad fant Gino (»Takšen se je bil pač rodil.«) (ibid., 157–158). Osrednja in najneposrednejša reprezentacija čeznacionalne protivojne države v romanu pa je dialoško izraženi pacifizem italijanskih vojaških mehanikov:

»Ali ljudje vedo, koga napadajo?« [...] »Seveda ne vedo,« je rekel Manera. »Če bi vedeli, ne bi napadali.« [...] »Ali ste bili, tenente, zraven, ko niso hoteli iti v napad in so vsakega desetega ustrelili?« [...] »Če nihče ne bi hotel iti v napad, bi se vojna končala.« [...] »Če ne bi bilo tega, kar se lahko zgodi njihovim družinam, bi nihče ne šel v napad.« [...] »Tenente,« je rekel Passini, [...] »Poslušajte! Nič ni hujšega od vojne. [...] Ko ljudje dojamejo, kako strašna je vojna, ne morejo ničesar storiti, da bi jo zaustavili, ker pač ponorijo. So pa tudi ljudje, ki nikoli ne dojamejo. [...] Ni je mogoče dokončati. Vojna nima konca.« [...] »Vojna se ne dobi z zmago. [...] Ena stran se mora nehati bojevati. Zakaj ne bi odnehali mi?« [...] »Premišljamo pač. Beremo. Nismo kmetje, ampak mehaniki. Pa tudi kmetje so toliko pametni, da ne verjamejo v vojno. Vsi sovražijo to vojno.« »Obstaja sloj, ki vlada v deželi. Bedast je, ničesar ne razume [...]. Zato je tudi ta vojna.« (Hemingway, 48–50)

23 Tudi: bitka pri Kobaridu (24. 10.–2. 12. 1917).

Mehaniki torej pacifistično zavračajo vojno z istim razlogom, s katerim se utemeljuje za vojno angažirani patriotizem: ogroženost njim bližnjih ljudi, civilistov, ki so v socialnih razmerjih z vojakom. A pacifizem oz. neposlušnost zapovedanemu patriotizmu iz moralne prepoznave nacionalno »drugega«, sovražnika (»Avstrijca«), kot sočloveka (»če bi vedeli, ne bi streljali«) paradoksalno generira vojno: neposlušneže ustrelijo voditelji iz njihove lastne skupnosti in nato ogrožajo njihove družine. Passerini naposled nakaže tudi pojav, ki se je začel prepoznavati šele ob preživelih vojaki I. svetovne vojne: psihično travmo, zaradi katere se vojna vsaj v posamezniku nikoli ne konča.

6 Sklep

Kljub temu, da so vodstva v vojno vpletenih skupnosti utemeljevala smisel vojne z nagovarjanjem nacionalnih ali večnacionalno-državno integriranih skupnosti in iz te, nacionalne paradigme opomenjala prostorske znake frontnih lokacij, ki so torej začela delovati kot kraji spomina, je po eni strani nova, nepojmljiva grozljiva izkušnja množičnega pobijanja in po drugi strani »planetarnost« vojne postopno motivirala preopomenjanje prostorskih znakov bojišč iz čeznacionalne paradigme protivojne naravnosti. Hemingwayev mehanik Passerini v kontekstu svoje protivojne naravnosti omenja iste ali prostorsko bližnje si lokacije na soški fronti (Kras, na katerem se dogaja bojišče Doberdob oz. Sv. Mihael, ter Tržič, blizu katerega, v Sredipolju, je bila v obdobju fašizma zgrajena orjaška kostnica kot kraj spomina na padle italijanske vojake), v katere npr. angažirana Schalek vnaša avstro-ogrsko-patriotski pomen in jih s tem opomenja kot prostorske znake oz. kraje spomina nacionalnih in državno-integrirano nacionalnih avstro-ogrskih skupnosti. Ker je bila I. svetovna vojna planetarna (Vodopivec, 10) oz. je zajela mnoge nacionalne oz. etnične skupnosti, katerih vojniki in nemalokrat civilisti so si delili isto ogrožajočo usodo, je sodobno kulturo spominjanja I. svetovne vojne in s tem tudi obmejnega prostora ob reki Soči mogoče utemeljiti s teorijo »čeznacionalnega spomina« (*transnational memory*): slednji se osredinja na »‘idiome, ki transcendirajo narod, s tem ko premoščajo ozemeljske in nacionalne meje’« (De Cesari in Rigney (3) navajata Daniela Levyja in Natana Szneiderja),²⁴ oz. povezovanje »‘lokalnega’, ‘nacionalnega’ in ‘globalnega’«, med katerimi sta pogosteje kot konvergenca nastajali »diferenciacija in nestrinjanje«. A k premoščanju slednjega prispeva prav večglasje (*multivocality*) spomina (ibid., 3). To večglasje izkušenj, ki zadevajo vse ljudi, pa ustvarjajo in distribuirajo jezikovna besedila,²⁵ ki vnašajo dodatne, ponatančene pomene v predhodno predvidene

24 *The Holocaust and Memory in the Global Age*, 2006; *Human Rights and Memory*, 2010.

25 V tem smislu je izbor tu obravnavanih literarnih in polliterarnih besedil kolikor mogoče sledil tudi sistematizaciji vojnega doživetja na »vojno vojakov«, »vojno generalov« in »vojno civilistov«

pomene prostorskih znakov vojne, fronte oz. soške fronte ali jih celo preopomenjajo v čeznacionalne kraje spomina²⁶ na grozo vojne,²⁷ ki je zaznamovala planetarno človeško skupnost in jo tudi sovzpostavlja kot planetarno skupnost.²⁸

Bibliografija

- De Cesari, C., Rigney, A., Introduction, v: *Transnational Memory. Circulation, Articulation, Scales*, (ur. De Cesari, C., Rigney, A.), Berlin, Boston 2014, str. 1–25.
- Fussel, P., *Velika vojna in moderni spomin*, Ljubljana 2013.
- Hemingway, E., *Zbogom orožje*, (prev. Bordon, R.), Ljubljana 2004.
- Juvan, M., *Prešernovska struktura in svetovni literarni sistem*, Ljubljana 2012.
- Juvan, M., *Literarna veda v rekonstrukciji*, Ljubljana 2006.
- Kacin-Wohinz, M., Verginella, M., *Primorski upor fašizmu 1920–1941*, Ljubljana 2008.
- Klavora, M., Spremna beseda, v: Pölzer, H., *Trije dnevi pekla na Soči*, Ljubljana 2011, str. 65–73.
- Leerssen, J., *National Thought in Europe: A Cultural History*, Amsterdam 2006.
- Lukan, W., Zgodovinopisje o prvi svetovni vojni, v: *Velika vojna in Slovenci* (ur. Vodopivec, P., Kleindienst, K.), Ljubljana 2005, str. 16–34.
- Luthar, O., »O žalosti niti besede«: uvod v kulturno zgodovino velike vojne, Ljubljana 2000.
- Matajc, V., Obmejni fašizem v Julijski krajini: vprašanje o »koloniji v bližini« z vidika slovenske književnosti, *Acta Histriae*, 24/4, 2016, str. 939–958.
- Močnik, M., Spremna beseda, v: Schalek, A., *Posočje*, Ljubljana, 2005, str. 273–277.
- Mullaney, S., Toward a Rhetoric of Space in Elizabethan London, v: Mullaney, S., *The Place of the Stage: License, Play, and Power in Renaissance England*, Ann Arbor 1997, str. 1–25.

(Jay Winter, *The Great War and the British People*, 1986. Nav. po: Lukan, 27) »Generalovemu« oz. Borojevičevemu vidiku sledi patriotizem, ki ga izražajo Borojeviču posvečene reportaže Schalek. Civilista predstavlja župnik Novak, vojaka pa npr. Prežihova literarna reprezentacija, ki se nanaša na avtorjeve izkušnje soške fronte.

- 26 To je postalo očitnejše okoli l. 2014, ob stoletnici vojne. Ob italijanski kostnici v Sredipolju, zgrajeni v času fašizma in opomenjani z italijanskostjo vojakov, ki so padli za uresničitev ciljev iredente, je leta 2014 papež Frančišek maševal za vse žrtve I. svetovne vojne, brez ozira na njihovo nacionalno pripadnost. Kostnica se je s tem preopomenila v kraj spomina na čeznacionalno katastrofičnost soške fronte in I. svetovne vojne.
- 27 »Ob zavedanju, da njihovi avtomobili drsijo čez kraje, kjer so sto tisoči korakali v smrt, tiste redke ljudi, ki vedo, da njihova pot prečka mesto, ki je bilo nekoč Kot peklenskega ognja, še vedno obliva zona.« (Gene Smith, *Still Quiet on the Western Front, Fifty Years Later*, 1965. Nav. po: Fussel, 528.)
- 28 Teza članka je bila predstavljena na konferenci Sites of Memory, Sites of Border (ZRS Koper, 25.–26. maj 2017).

- Novak, A., *Črniška kronika. Frontno zaledje v Vipavski dolini med prvo svetovno vojno*, Gorica 2014.
- Peirce, C. S., *Izbrani spisi o teoriji znaka in pomena ter pragmaticizmu*, Ljubljana 2004.
- Pirjevec, J., Soočenje kulturnih, državnih, geopolitičnih in ideoloških konceptov na stiku italijanskega in južnoslovanskega prostora (1848–1975), *Acta Histriae*, 23/3, 2015, str. 377–392.
- Pölzer, H., *Trije dnevi pekla na Soči*, Ljubljana 2011.
- Prežihov V., Doberdob, v: *Zbrano delo*, IV, Ljubljana 1968.
- Schalek, A., *Posočje: marec do julij 1916*, Ljubljana 2005.
- Smolej, T., »Ne jaz, ampak vojna je napisala povest.« Prva svetovna vojna in slovenska književnost 1914–1941, v: *Velika vojna in Slovenci* (ur. Vodopivec, P., Kleindienst, K.), Ljubljana 2005, str. 98–108.
- Svoljšak, P., *Soška fronta*, Ljubljana 1994.
- Vodopivec, P., Prva svetovna vojna v zgodovini 20. stoletja, v: *Velika vojna in Slovenci* (ur. Vodopivec, P., Kleindienst, K.), Ljubljana 2005, str. 7–15.

Vanesa Matajč

Kraji spomina na soško fronto v I. svetovni vojni: nacionalna in čeznacionalna retorika obmejnega prostora v literarnih in polliterarnih besedilih

Ključne besede: I. svetovna vojna, soška fronta, kraji spomina, retorika prostora, kolektivna identiteta, nacionalni spomin, čeznacionalni spomin, Prežihov Voranc, Ernest Hemingway, Alice Schalek, Hans Pölzer, Alojzij Novak

Prispevek obravnava slovensko-italijanski obmejni prostor z vidika zgodovinsko-prostorske identitete soške fronte, ki se mu je pripisala v kolektivnih imaginacijah I. svetovne vojne. To opomenitev ustvarjajo kolektivni spomini nacionalnih skupnosti, ki so se udeležile bojev na soški fronti. Prispevek obravnava spominsko kulturalizacijo tega prostora z vidikov novohistorizma in teorije semiotike: kot interakcijo prostorsko-retoričnih znakov ter jezikovno-besedilnih opomenitev teh znakov, ki jo ustvarjajo književnost, dnevniki in reportaže o soški fronti. Prispevek predstavlja referenčne kraje spomina (Sredipolje, Sv. Mihael, Doberdob, Oslavje) skozi naslednja besedila: roman slovenskega pisatelja Prežihovega Voranca *Doberdob*, spomini avstrijskega vojaka Hansa Pölzerja, dnevnik slovenskega duhovnika Alojzija Novaka, reportaže avstrijske novinarke Alice Schalek ter (vidik zunanjega opazovalca) ameriški roman Ernesta Hemingwaya *Zbogom orožje*. Besedila reprezentirajo kolektivne identitete, ki obmejnemu prostoru podeljujejo identiteto soške fronte in mu pripisujejo dodatni smisel: a) zgodovinsko: z vidika nacionalnih kolektivnih identitet, ki se nanašajo tudi na ta prostor; in b) v sodobnem transnacionalnem kolektivnem spominu: s humanističnega vidika katastrofalnosti prve svetovne vojne. Oba kolektivno-spominska vidika nastajata v interakciji prostora soške fronte in njegovih jezikovno-besedilnih opomenitev, skozi katero kraji spomina ustvarjajo eno bistvenih retorik tega prostora.

Vanesa Matajc

Sites of Memory on the Isonzo Front in WW I: The National and Transnational Rhetoric of Border Space in Literary and Semi-literary Texts

Keywords: Great War, Isonzo front, sites of memories, rhetoric of space, collective identity, national memory, transnational memory, Prežihov Voranc, Ernest Hemingway, Alice Schalek, Hans Pölzer, Alojzij Novak

The article examines the Slovene-Italian border space in terms of the historical-spatial identity that was ascribed to it by the collective imagination of World War I and the Isonzo front. Its meaning was created by the collective memories of the national communities that were involved in the battles on the Isonzo front. The paper addresses the question of the memorial culturalisation of this space in light of New Historicism and the theory of semiotics, i.e. as interaction of spatial-rhetorical signs and verbal-linguistic semiotisation of these signs which was produced by literature, diaries and reports on the Isonzo front. The paper presents referential sites of memory (Redipuglia, San Michele, Doberdob, Oslavia) in view of the following texts: *Doberdob*, a novel written by Slovene literary author Prežihov Voranc, Austrian soldier Hans Pölzer's memories, Slovene catholic priest Alojzij Novak's diary, Austrian reporter Alice Schalek's report from the battlefield, and (as an aspect of an external observer) Ernest Hemingway novel *A Farewell to Arms*. These texts represent collective identities which endow this border space with the identity of the Isonzo front and give it additional meaning: a) historical: in the course of history meaning was produced in terms of national collective identities which refer also to this space; and b) in the contemporary trans-national collective memory meaning is produced through the humanist lens of the catastrophic character of WW I. Both of these aspects of collective memories are created in an interaction with the space of the Isonzo front and its verbal-textual semiotisations, whereby sites of memory of WW I create one of the central rhetorics of this space.

Anja Mrak

»Žrtvi sta, ne pa storilca«: narativizacija nasilja in travme v romanu Arundhati Roy *Bog majhnih stvari*

Ključne besede: narativni postopki, množinski pripovedovalec, nasilje, travma, Arundhati Roy

DOI: 10.4312/ars.12.1.244-257

Arundhati Roy se v romanu *Bog majhnih stvari* (1997) problematike kastnega sistema, neločljivo prepletenega z ostalimi praksami družbene dominacije, kot so patriarhat, razizem, kolonializem in neokolonializem, loti s kompleksno pripovedno strukturo.¹ Konvencionalna zgodba o tragični ljubezni med žensko iz višje kaste in pripadnikom nedotakljivih se spretno izvija klišejskim vzorcem z uporabo ekscentričnih fokalizatorjev, saj večino pripovedi spremljamo skozi oči dvojčkov Rahel in Estha, z magičnim realizmom, nelinearnostjo, ki subtilno uprizarja travmatične spomine, in jezikovnimi igrami, ki odpirajo vprašanja v povezavi s prirejanjem jezika kolonizatorja. Ubeseditvev polpozabljenih in potlačenih spominov romanu kljub nelinearnosti daje koherentno strukturo, v kateri je vseskozi prisoten občutek nemoči v primežu dominantnih družbenih praks. V središču romana je biopolitika družbenih mehanizmov in struktur, ki disciplinira posameznikovo telo, nadzira njegova ravnanja, korigira in kaznuje prestopke. Prek državnih institucij ga vzgaja v poslušnost in obvladovanost ter ga v imenu varnosti, enotnosti in višjih skupinskih ciljev regulira v neizstopajoče kolektivno telo. Družbeno-politični mehanizmi se legitimirajo in obnavljajo tudi z nasiljem, ki pa, kot bo razvidno v nadaljevanju, ni dojeto kot tako, temveč kot nujen »ukrep« in »dolžnost« za ohranjanje zakonov. V skladu s tem delujejo vsi segmenti družbenih institucij, celoten sistem pa se vzdržuje tudi z nekritičnim potrjevanjem množic, ki zavestno ali podzavestno ponotranjijo predpisane družbene norme. Mikrokozmos družinskih in partnerskih odnosov v romanu *Bog majhnih stvari* odseva širšo politično in družbeno situacijo

1 Z romanom *Bog majhnih stvari* sem se podrobneje ukvarjala v doktorski disertaciji z naslovom *Magični realizem in feministična narativna tehnika* (2015) v kontekstu biopolitike državnih aparatov in mej ženskega telesa kot meja skupnosti, kjer se obravnava deloma pokriva s tematiko pričujočega članka.



sodobne Indije, poudarek pa je na institucionalnem nasilju, ki za ohranjanje statusa quo ne izbira sredstev.

V romanu je v ospredju problematika kastnega nasilja, ki ga podpirajo in ohranjajo različne (tudi nasprotujoče si) družbeno-politične strukture. Čeprav je bila zakonsko kastna diskriminacija odpravljena po osamosvojitvi leta 1947, v realnosti še vedno narekuje družbeno interakcijo med indijskim prebivalstvom (Channa, 2013, xiv). V delu *Gender & Caste* Anupama Rao denimo zapiše (2005, 6):

Kasta je versko-ritualna oblika sebstva, družbena organizacija sveta prek fenomenologije dotika, podaljšek koncepta stigme, ki obsega vse od materialnosti bioloških teles do metaforičnih kolektivov, kot je telo politike, in najpomembneje, je aparat spolne regulacije. Tovrstne ideologije so ukoreninjene v materialnih oblikah razlastitve, ki so vedno tudi simbolne oblike razlastitve. Posredovane so z reguliranjem spolnosti in spolne identitete prek sorodstvenih pravil in kastne čistosti.

Sistem je osnovan na principu dualizma čistosti in nečistosti in skladno s tem velja prepričanje, da so paravani oziroma nedotakljivi najbolj nečisti, »njihove ponižne storitve pa višjim kastam omogočajo, da so proste telesnih nečistosti. Umivajo jim obleke, strižejo jim lase, oblačijo mrtvece in podobno« (Douglas, 2010, 183). Želja po ohranjanju ločnice med posameznimi kastami, ki naj bi zagotavljala čistost, privede do skrajnosti, kjer vsak neposreden ali posreden stik (govor, stopinje, senca) že pomeni kontaminacijo (Roy, 2009, 104–105): »Niso se smeli dotakniti ničesar, kar so prijemali Dotakljivi. [Morali so se] plaziti ritenski z metlo v roki in pometati svoje stopinje, da se bramani ali sirski kristjani ne bi oskrunili, če bi po naključju stopili v *paravanovo* sled. [...] Kadar so govorili, so si morali z roko zakriti usta, da bi odvrnili svojo onesnaženo sapo od človeka, s katerim so se pogovarjali.« Ločnica med kastami je izrazito ospoljena, saj se pripadnost kasti prenaša prek matere, zato »so ženske vstopna točka v kasto. Ženska čistost je skrbno varovana in ženska, za katero se izve, da je imela spolne odnose z moškim iz nižje kaste, je kruto kaznovana« (Douglas, 2010, 185). Potencialna deviantnost je torej vezana izključno na ženski spol, ospoljenost kastne ločnice pa posledično pomeni, da je tudi kastno nasilje spolno obeleženo.

Roman nam na prvi pogled predstavi tragično ljubezensko zgodbo, ki, kot utemeljuje Aijaz Ahmad v eseju »Reading Arundhati Roy Politically«, posnema prototipske pripovedne vzorce romanov o transgresiji, kjer je za spolno transgresijo cena greha smrt, posameznik pa je prikazan kot nemočen v kolesju neznosne teže družbene dvoličnosti (2007, 114). Ahmad Roy nadalje očita nezadostnost privatne izkušnje seksualnega prestopa za upodobitev upora proti omejujočim družbeno-

političnim mehanizmom,² saj, to je treba priznati, je na tematski ravni obravnavana povsem tipizirano. Ammu je ljubeča in zaščitniška mama dvojčkov Rahel in Estha, a je zaradi ločitve in vrnitve k staršem predstavljena skrajno romantizirano (Roy, 2009, 67): »Slutili so, da ima ženska, ki so jo že obsodili na pogubo, zdaj bore malo izgubiti – in utegne zato biti nevarna.« V družbenem sistemu endogamnih razmerij za ločeno hčer ni prostora, zato njena naklonjenost do nedotakljivega Velutha ni presenetljiva, saj sta oba umeščena v liminalno območje družbenih relacij. Odločitev za transgresivno ljubezensko zvezo bi lahko predstavljala upor proti neenakopravnim družbenim pozicijam, vendar pa je, kot opaža že Ahmad, prikazana kot posledica nekakšne predestinacije oziroma usodne privlačnosti (2007, 116), daleč od zavestne odločitve po prestopu družbenih meja ali predruženju družbenega sistema.³ Pri opisu razvoja ljubezni med Ammu in Velutho roman posnema dikcijo trivialnih ljubezenskih romanov, saj se njuna ljubezen rodi v trenutku, z enim pogledom in brez besed, in kakor po čudežu ali vzajemni slutnji oba prideta zvečer na isto mesto. Roy dejanski trenutek Ammujeine odločitve za odhod k Veluthu zvede na čisto biologijo, na telesni gon, ki se mu ne more upreti (Roy, 2009, 423): »Naglo se je premikala skozi temo, kot žuželka, ki gre po kemični sledi.« Ammu je v svoji femininosti zreducirana na naravo, seksualnost in libidalno željo, s čimer je spodkopano in razvrednoteno vsakršno aktivno in zavestno delovanje v smeri razkroja družbenih ločnic. Roman se torej v teh trenutkih zoži na zaprt, fatalističen svet, ki ga obvladuje usodna privlačnost in ne zavestne odločitve (Ahmad, 2007, 116).

Čeprav Ahmad upravičeno izpostavi pomanjkljivosti romantičnega odnosa med Ammu in Veluthom, posledica katerega je Veluthova smrt, pa njegovo površinsko branje romana kot tragične ljubezenske zgodbe spregleda kompleksno pripovedno strukturo, ki fokus s tragičnih ljubimcev prenese na otroško fokalizacijo osmišljanja lastne krivde pri Veluthovi smrti, za katero se dvojčka čutita docela odgovorna (Roy, 2009, 252–253):

Dvojica igralcev, ujetih v nerazumljivo igro brez sledu vsebine ali pripovedi. Spotikata se skozi svoji vlogi, pestujeta bolečino, ki pripada nekomu drugemu. Jočeta tuje solze. Nekako nezmožna, da bi zamenjala igro. Ali pa za neko vsoto najela cenen eksorcistični postopek pri svetovalcu z visokodonečo diplomom, ki bi ju posadil na stol in na enega od mnogih mogočih načinov rekel: »Saj

2 Za kritiko Aijaza Ahmada glej na primer esej Brinde Bose »In Desire and Death: Eroticism as Politics in Arundhati Roy's *The God of Small Things*«, kjer med drugim poudarja, da je za politično branje romana treba sprejeti dejstvo, »da obstaja določena vrsta politike, ki se namesto revolucijam posveča medsebojnim odnosom, da tudi osebne dileme lahko postanejo javne zadeve ter da je erotika lahko tudi politična« (129).

3 Podobno bi lahko dejali tudi za Ammujein zakon, saj se je kot pripadnica sirskih kristjanov poročila izven svoje skupnosti s hindujcem, zato se ji je njena družina odrekla, vendar Ammu tega ni storila iz višjih idealov, marveč da bi zbežala od doma.

Grešnika sploh nista vidva, pač pa so drugi storili greh nad vama. Samo otroka sta bila. Nič ni bilo v vajinih rokah. Žrtvi sta, ne pa storilca.« [...] Tako Esthappen kot Rahel sta vedela, da je bilo tistega dne (poleg njiju) tam več hudodelcev. Toda samo ena žrtev.

Žrtev pa vseeno ni bila zgolj ena. Roman skozi uporabo različnih narativnih postopkov (tudi magičnega realizma) raziskuje travmo Estha in Rahel, katerih življenji ostajata zamrznjeni v trenutku travme in ujeti v parazitski čas, ki neprestano vdira v pripovedno strukturo in ju fiksira v osrčju nepredstavljivega. Ahmadu je resda treba priznati, da je spolna transgresija v romanu obravnavana docela konvencionalno, a je prav avtorčin premik gledišča na otroška fokalizatorja sredstvo subverzivne upodobitve kompleksnih vprašanj v zvezi z razmerjem med zasebno in javno sfero, biopolitičnim nadzorom posameznika in ohranjanjem razmerij moči z institucionalnim nasiljem. S predstavitvijo pripovedne perspektive Roy odpre kompleksno problematiko, kako pripovedovati iz izpraznjene oziroma zanikane pozicije nedotakljivih in žensk, saj jim je v tradicionalni kastni ureditvi odrejeno mesto nevidnih, neslišnih in neopaznih. Dvojčka nam namreč skušata razložiti lastno krivdo za smrt Velutha, ki je njun prijatelj in zaupnik, vendar bralcem s svojo travmatično pripovedjo podtalno razkrijeta kompleksne družbeno-politične mehanizme, ki vsak izstop iz zapovedanih družbenih shem sankcionirajo z brutalnim nasiljem. Otroško nerazumevanje in preprost pogled na svet poskrbi za potujitev in preizpraševanje objektivnosti, ki nam jo vsiljujejo ideološke sheme in institucionalni mehanizmi njihove implementacije in ohranjanja. S prenosom fokalizacijskega gledišča dvojčka zasedeta navidežno izpraznjeno družbeno pozicijo, si jo prilastita in prek lastne travme omogočita vpogled v institucionalizirano kastno nasilje.

Roman je strukturiran kot prototipska travmatska pripoved, saj se osredotoča na soočenje z nepreženo travmo, s katero se že od otroštva vsak na svoj način spopadeta Rahel in Estha. Kot prepričljivo utemeljuje Cathy Caruth, »travmatični dogodek zaradi nepričakovane grozote ne more biti osmišljen v obstoječih shemah razumevanja, zato se neprestano vrača« (Caruth, 1995, 153). Podoživljanje travme vedno vsebuje praznino (nedojemljivost dogodka) in posledično vračanje v začetno točko travme v poskusu osmislitve doživetega. Vrnitev dvojčkov na lokacijsko izhodišče travme dvajset let po tragičnih dogodkih leta 1969 sproži kompleksne proleptične in analeptične spominske vzorce, ki se zgoščujejo v trenutku travme, ki se po delčkih razkriva pred bralcem (Roy, 2009, 51–52): »V čisto praktičnem smislu bi bilo najbrž prav, če bi rekli, da se je vse skupaj začelo, ko je v Ajemenem prišla Sophie Mol. [...] Z enako veljavo bi lahko zatrdili, da se je pravzaprav začelo že pred tisoči let. [...] Da se je dejansko začelo v tistih dneh, ko so bili ustvarjeni Zakoni Ljubezni. Zakoni, ki so zapovedovali, koga je treba ljubiti in kako. In koliko.« »Zakoni ljubezni«, katerih kruto implementacijo na lastni koži

izkusita tudi dvojčka, so zakoni kastno razslojene skupnosti, ki nasilno sankcionira vsakršen prestop. »Zakoni ljubezni« so tudi hegemonični zakoni družinskih in medosebnih odnosov, ki v lastni omejenosti sledijo vsiljenim družbenim normam. Sedemletna dvojčka sta del kompleksne družinske skupnosti; njuna mati Ammu se namreč po ločitvi od nasilnega moža vrne domov, kjer prebiva njena ovdovela mati Mammači, stara teta Baby Kočamma in prav tako ločen brat Čako, ki pa pričakuje obisk svoje bivše angleške žene in njune hčere Sophie Mol. Ko je razkrita ljubezenska zveza med Ammu in nedotakljivim Velutho, dvojčka – ki se ne zavedata ne zveze ne implikacij, ki jih le-ta prinaša – skupaj s Sophie Mol pobegneta od doma in po spletu nesrečnih naključij Sophie Mol utone. Baby Kočamma v sprevrženi pravičniški logiki po ohranitvi družinske časti na policiji vloži lažno obtožbo o Veluthovi ugrabitvi vseh treh otrok in zlorabi Ammu, nato pa z manipulacijo in uveljavljanjem volje odraslega nad otrokom doseže, da Estha obtoži Velutha kot ugrabitelja, saj naj bi v nasprotnem primeru skupaj z materjo zaradi smrti Sophie Mol odšla v zapor. Nemogoča izbira, pred katero ju postavi Baby Kočamma, dvojčka travmatično zaznamuje za vse življenje. Preprosta beseda »Da«, ki jo Estha ob prisotnosti policijskega inšpektorja izreče ob pogledu na smrtno pretepenega Velutho, v trenutku zareže v njegovo otroštvo, ki se v literalizirani podobi »po prstih odtihotapi [] ven« (Roy, 2009, 410).

Osrednja izmed naratoloških strategij v romanu je tretjeosebni pripovedovalec, ki podaja dogajanje večidel skozi otroško perspektivo dvojčkov Rahel in Estha, kar pomeni, da je za pripoved značilen polodvisni diskurz. Pri tem pride do neke vrste množinske pripovedi⁴ oziroma »večosebnega pripovedovalca« (Aldama, 2009, 60). Tudi na vsebinski ravni je eksplicitno poudarjena njuna združena oziroma spojena identiteta (Roy, 2009, 13): »v mislih [sta se] Esthappen in Rahel skupno imenovala Jaz, ločeno, posamično pa Midva ali Obadva. Kot da bi bila redka vrsta siamskih dvojčkov, telesno ločena, vendar s skupno identiteto.« Večosebna perspektiva je podkrepljena tudi z magičnim realizmom, saj si dvojčka med sabo telepatsko delita spomine in zaznave (Roy, 2009, 13): »Zdaj, več let pozneje, se Rahel spominja, kako se je neke noči zbudila sredi hihitanja Esthovim smešnim sanjam. Tudi druge spomine ima, do katerih nima pravice. Spominja se, na primer (čeprav ni bila zraven), kar je Oranžadar Limonadar storil Esthi v abhilaškem kinu. Spominja se okusa paradižnikovih sendvičev – *Esthovih* sendvičev, ki jih je pojedel *Estha* – na madraškem poštnem vlaku do Madrasa. In to so samo te male reči.« Njune misli in občutja se pretakajo, kot da bi dejansko pripadale zgolj enemu umu, in čeprav se na trenutke zdi, da znotraj tretjeosebne pripovedi izraziteje občutimo Rahelin pogled, pa Aldama zatrjuje, da gre dejansko za perspektivo obeh, tako Rahel kot Estha (2009, 62). Delno k temu občutku pripomore tudi Esthov odziv na doživeto travmo, saj se postopoma vse bolj umika v

4 Z množinsko pripovedjo se je ukvarjal Brian Richardson. Glej na primer »Plural Focalization, Singular Voices: Wandering Perspectives in 'We'-Narration«.

osamo in naposled preneha govoriti. Zaradi dvojne časovnice romana se pripovedna perspektiva nadalje še razplasti in fokalizacija neprestano niha med dvojčkoma kot otrokoma in nato kot odraslima dobrih dvajset let pozneje.

Zgodba se začne odvijati z Rahelinim prihodom domov in ponovnim snidenjem z bratom, vendar alternira med njunim otroštvom in sedanjim pripovednim časom. Čeprav je z začetka vsakega poglavja moč določiti, ali gre za časovno linijo v sedanjosti ali v preteklosti, se pripoved že trenutek zatem razprši v prolepse in analepse, ki se zgoščujejo v izhodiščnem trenutku travme. Indici o travmatičnih dogodkih so nanizani sporadično in brez ustrezne kontekstualizacije, vendar kmalu postane jasno, da je čas obstal v točno določenem zgodovinskem trenutku, simbol katerega je tudi Rahelina otroška ura z narisanimi kazalci, ki vedno kaže deset do dveh. Zanimiva je tudi dinamika poglavij: do prve polovice se enakomerno izmenjujeta sedanji in pretekli časovni okvir, nato pa se začne zgoščevanje pretekle pripovedne linije, kar bistveno spremeni ritem pripovedi in poudari težo nepredelane travmatične izkušnje. Analeptični razkroj pripovedi pa lahko razumemo tudi v smislu iskanja odpuščanja in pokore. Množinska pripoved dvojčkov je na eni strani soočenje in poskus prebolevanja pretekle travme, na drugi pa tudi želja po odpuščanju za dogodke, v katerih sta bila udeležena in h katerim sta neposredno prispevala, vendar je njuna krivda z moralne pozicije vprašljiva. Njuno pripoved lahko tako vidimo tudi kot poskus samoodpuščanja oziroma (ne)zmožnosti le-tega. Ne glede na dvajsetletno distanco, s katere ponovno naslavljata lastno krivdo za Veluthovo smrt, prav zaradi odsotnosti subjekta, ki bi jima morda edini lahko zagotovil odpuščanje, ostaja to nedoseženo.

Dualizem kastne čistosti in nečistosti Arundhati Roy spretno preslika v narativno strukturo pripovedi. Roman odlikujeta dvojnost (katere simbol sta že dvojčka sama) in neprestano ponavljanje, ki ne predstavlja le neskončnega vračanja travme, ampak tudi nenehno napetost, ki izvira iz hegemonosti kastnega sistema in nasilja, ki ga proizvaja. Dvojna časovna linija in trenutki ter simboli, ki se kot deja vu podvajajo v skoraj nespremenjeni obliki, se pojavljajo skozi celotno pripoved. Prav tako kot izmenjava proleptičnih in analeptičnih namigov, prepletenost pripovedi ustvarjajo tudi senzorni indici. Kot navaja Sacksick, se »osrednja travmatična epizoda stalno pojavlja v fragmentih, v obliki leitmotivov, ki šele na koncu romana tvorijo pomensko celoto« (2002, 68). Skozi zgodbo nas spremljata senzorna leitmotiva sladkobnega vonja vrtnic (Roy, 2009, 17, 25, 51, 80, 398) in jedkega kovinskega vonja (Roy, 2009, 20, 50, 103, 284, 398), ki svoj dokončni pomen dobita v nasilnem momentu Veluthove aretacije. Besedam in besednim zvezam je retrospektivno pripisan metonimični pomen, saj s stalnim vdiranjem v pripovedno realnost postanejo zamenjava za dejanski dogodek. Že takoj na začetku romana se srečamo z Veluthovim ranjenim telesom, ko Rahel na pogrebu Sophie Mol opazuje cerkveno kupolo in razmišlja o moškem, podobnem

Veluthi, ki gol do pasu pleska strop. Nato pomisli (Roy, 2009, 17): »kaj bi se zgodilo, če bi se vrv strgala? Predstavljala si ga je, kako kot temna zvezda pada izpod neba, ki ga je bil naredil. Kako polomljen leži na vročih cerkvenih tleh in iz lobanje mu kakor skrivnost lije temna kri.« Ne na cerkvenih tleh, temveč na trdih tleh zapora Velutha približno ob istem času dejansko umira in prizor se podvoji, ko policijski inšpektor pripelje Estha, da ga identificira kot ugrabitelja (Roy, 2009, 409): »Na ponečedenih, spolzkih tleh se je prikazal Velutha. [...] Iz lobanje mu je pronicala kri kot skrivnost.« Podvojitev Veluthove prelite krvi na cerkvenih tleh in na tleh zapora odraža »skladnost med cerkvijo in državo, ki ju roman obsoja kot ideološki in dejanski podlagi za Veluthov nasilni uboj« (Misri, 2014, 99).

Pomenljiva je tudi uporaba tehnike literalizacije, značilne za magični realizem, ki konkretizira simbolne predstave. Literalizacijo je moč opredeliti kot »gibanje iz abstraktnega v konkretno, iz figurativnega v dobesedno, iz besede v stvar« (Hegerfeldt, 2002, 68), kar dejansko pomeni, da postopek literalizacije metafore in abstraktne samostalnike pretvori v fizične prezenze. V povezavi z Veluthovo krvjo se utelesi sladkobni vonj vrtnic (Roy, 2009, 81): »Za vekomaj se bo zalezal v vsakdanje reči. V obešalnike za plašče. V paradižnike. V katran na cesti. V nekatere barve. V krožnike v restavraciji. V odsotnost besed. In v praznino v očeh.« Podobno se literalizira tudi spomin na Sophie Mol in postane fizično prisoten v življenjih ostalih likov (Roy, 2009, 30): »Izguba Sophie Mol je neslišno stopicala okrog ajemenemske hiše kot tiha stvarca v nogavicah. Skrivala se je v knjigah in hrani. V Mammačijinem violinskem kovčku.« Izguba (»The Loss«), poudarjena z veliko začetnico, se iz abstraktnosti materializira v konkretnost. Travmatični spomini se vedno znova fizično pojavljajo v snovnosti pripovedne realnosti, s čimer je poudarjen njihov uničujoč vpliv in obenem nezmožnost pomiritve s preteklostjo.

Veluthovo nasilno kaznovanje, ki ga različni indici napovedujejo skozi celoten roman, se naposled odvije neposredno pred očmi dvojčkov, ko ga policisti pretepejo do skrajnega roba smrti na podlagi lažnih obtožb Baby Kočamme (Roy, 2009, 396):

Dvojčka sta bila premlada, da bi razumela, da so policisti zgolj sluge zgodovine, ki jih je poslala tja, da bi zaključili račune in iztržili dolgove pri tistih, ki so prekršili njene zakone. Gnala so jih čustva, ki so bila prvinska, toda v navzkrižju s tem hkrati tudi docela neosebna. Čustva prezira, porojena iz brezobličnega, neizpovedanega strahu – strahu civilizacije pred naravo, strahu moških pred ženskami, strahu moči pred nemočjo. [...] To, čemur sta bila Esthappen in Rahel priča tistega jutra, čeprav tega takrat nista vedela, je bil klinični prikaz v okviru obvladljivih razmer [...], kako zelo človeška čud stremlje po premoči. Strukturi. Redu. Popolnem monopolu.

Brutalna manifestacija nasilja kastne ideologije je prikazana skozi oči dvojčkov, ki sta nemi in nemočni priči Veluthove surove aretacije, v kateri je uporaba sile namenjena razvrednotenju telesa znotraj družbenega sistema na točki, ko posameznik izstopi iz okvira poslušnega subjekta. V trenutkih opisa dejanskega nasilja nad Velutho je gledišče postavljeno v dvojčka, vendar pripoved nadzoruje vsevedni pripovedovalec, ki bralcem z medicinsko objektivnostjo (in z vednostjo, ki jo dvojčka ne moreta posedovati) prikaže »delovanje zgodovine« (Roy, 2009, 398):

Lobanjo je imel preklano na treh mestih. Nos in obe ličnici so bili zdrobljeni, da je od njegovega obraza ostala kaša brez potez. Brca v usta mu je razklala zgornjo ustnico in izbila šest zob [...]. Štiri rebra je imel zdrobljena, eno mu je predrlo levo pljučno krilo, zaradi česar je krvavel skozi usta. Kri v njegovi sapi svetlordeča. Sveža. Mehurčkasta. Njegovo tanko črevo se je pretrgalo in iz njega mu je iztekala kri ter se zbirala v trebušni votlini. Hrbtenico je imel poškodovano na dveh mestih; ta udarec mu je ohromil desno roko, zaradi njega pa je tudi izgubil oblast nad sečnim mehurjem in danko. Obe kolenski pogačici sta bili strti.

Pripoved se povrne v polodvisni diskurz dvojčkov, ko se najprej Rahel prepričuje, da moški ni Velutha, ampak njegov (namišljeni) brat dvojček, čemur Estha ne verjame, vendar po vrnitvi s policijske postaje tudi sam pritrdi tej Rahelini ideji, s čimer želita dvojčka pobegniti pred travmo, ki sta jo pravkar izkusila.⁵ Travma pa ostaja in dvojčka neprestano iščeta načine, da bi se odkupila za zlo, za katerega objektivno nista bila odgovorna, in tako nase nehote prevzameta breme družbene krivice, ki sta ji bila priča, saj sta v svoji otroški nedolžnosti prepričana, da sta odgovorna za izdajstvo Veluthe in da bo s tem »Estha obdržal pobotnico za zapadle dolgove, ki jih je plačal Velutha« (Roy, 2009, 263). Nasilje, ki sta mu bila priča, Rahel in Estha kot pokoro podoživljata na lastnih telesih. Tako kot je bilo ukročeno Veluthovo telo, se tudi sama zavežeta praznini in molku, ki ju lahko vidimo kot dejansko manifestacijo zlorab, ki jih v imenu tradicionalnih vrednot vzdržuje kastna ideologija. Na ta način simbolno zasedeta izpraznjeno družbeno pozicijo nedotakljivih. Mol, v katerega se po obtožbi Veluthe pogrezne Estha, in praznino, ki jo neguje Rahel, lahko razlagamo tudi kot literalizacijo kastnega nasilja nad posamezniki.⁶ Njuna individualnost, telesi

-
- 5 Opazna sprememba pripovednega gledišča se pojavi tudi ob Esthovi identifikaciji Velutha na policijski postaji, kjer medicinski diskurz zamenja »zlovešče karikirana podoba dehumanizacije človeškega telesa v kastnem nasilju« (Misri, 2014, 101): »Obraz je imel otečen in njegova glava je bila podobna buči, preveliki in pretežki za vitko steblo, na katerem je rasla. Buči s pošastnim, z naokrog obrnjenim smehljajem« (Roy, 2009, 409–410).
- 6 V romanu poudarjena kot »Molk in Praznina« (419) in natančneje opisana pri Esthu kot tihota, ki se mu je »ped za pedjo razpredla po notranjih lobanjskih stenah, mu izsesala vzpetine in tesni spomina, odstranila iz njih stare stavke, jih pometla s konice njegovega jezika. Njegove misli je oropala besed, s katerimi jih je opisoval, ter jih pustila okrnjene in gole. Neizgovorljive. Odrevenele« (24), in pri Rahel kot luknja »na mestu, kjer so bile nekoč Esthove besede. [...] Da je namreč praznina pri enem od

in jezik postanejo vidni opomnik družbenih krivic, fragmentacijo Veluthovega telesa, ki sta ji bila priča, pa prevzameta na lastni telesi in subjektivnosti, simbol česar je tudi dezintegracija njunega jezika.

Ne glede na to, da sta dvojčka »rabila več let, preden sta doumela Ammujin delež v tem, kar se je pripetilo« (Roy, 2009, 414), se bralcem skozi pripoved po delčkih razkrivajo različne ravni družbeno-političnih struktur, ki se aktivirajo ob transgresiji kastnih ločnic in ki ne izbirajo sredstev za ponovno vzpostavitev jasnega razmerja med agenti moči in marginaliziranim obrobjem. Kastni sistem se ohranja in potrjuje v vseh plasteh družbe, tako v zasebni sferi (Veluthov oče izda ljubezensko zvezo med Veluthom in Ammu njeni materi in Baby Kočammi) kot širše v državno-pravnih strukturah. Ostro zamejene meje hegemonične čistosti tako prevevajo vse nivoje družbenih interakcij, arbitrarnost meja pa je vedno pogojena z idejami o nečistosti, ki načelno legitimirajo določen družbeni sistem, in »[f]izično prečkanje družbenih pregrad velja za nevarno nečistost« (Douglas, 2010, 202). Zato ne preseneča reakcija Mammači in Baby Kočamme, ki ob razkritju ljubezenske zveze reagirata z gnusom, opazkami o vonju nedotakljivih in ob tem komaj zadržujeta bruhanje (Roy, 2009, 334): »Živo si je narisala prizor v domišljiji: *paravanova* groba črna roka na prsih njene hčere. [...] Njegov posebni paravanski vonj. *Kot živali*, je pomislila Mammači in se komaj zadržala, da ni bruhalo. *Kot pes s psico, ki se goni*. [...] S tem dejanjem je oskrnila več rodov žlahtne vzreje.« Omenjeni odzivi so tipični za stik z nečistim, ko abjektno vdre v imaginarni prostor dotlej neonesnaženega in neomadeževanega (Kristeva, 1982, 2).

Policisti, ki brutalno pretepejo Velutha ob aretaciji, delujejo v imenu represivnih aparatov institucionalne oblasti. Policijski inšpektor je sicer slutil neresničnost v Baby Kočamminih obtožbah, vendar je po drugi strani »brezhibno razumel. Imel je ženo iz kaste Dotakljivih, dve hčeri iz kaste Dotakljivih – cele rodove Dotakljivih, ki so že čakali v svojih Dotakljivih maternicah« (Roy, 2009, 336). Čeprav je v romanu nakazano, da je Velutha del komunistične partije (Rahel ga na primer vidi na marksističnem shodu), pa ob razvoju dogodkov ne najde podpore pri strankarskemu vodji, tovarišu Pillaiju, saj ta policijskemu inšpektorju zagotovi, da Velutha ni pod zaščito stranke.⁷ Komunistična partija pa naposled pokaže skrajno hipokrizijo, ko Veluthovo smrt izrabi za podpisovanje lastnih ciljev (Roy, 2009, 389). Vse ravni različnih družbeno-političnih akterjev se v primeru transgresije kastnih meja združijo v skupnem cilju. Nasilje nad Veluthom je torej utemeljeno v ohranjanju kastne čistosti, je kazen za onesnaženje, za nečistost. Njegovo telo dejansko predstavlja družbeno abjektno, ki je kot nedotakljivo tolerirano samo do določene meje, po prestopu pa je podvrženo

dvojčkov samo različica molka pri drugem. Da se to dvoje ujema« (35).

7 Arundhati Roy je v romanu izrazito kritična do komunističnega gibanja, saj le-to »ni nikdar javno izrazilo dvoma o tradicionalnih vrednotah kastno urejene, izrazilo starim šegam predane družbe« (96).

nasilju, ki naj bi zopet trdno vzpostavilo ločnico med čistim in umazanim, oziroma kot komentira pripovedovalec: policisti »[n]iso prišli aretirat človeka, ampak izganjat strah« (Roy, 2009, 397). V romanu je ponovno prek otroške fokalizacije prikazano ideološko ustvarjanje objektov institucionalnega nasilja, cinično upodobljenega kot legitimno izvajanje zakona (Roy, 2009, 397): »odred policistov iz kaste Dotakljivih [je] v Osrčju teme deloval gospodarno, ne obsedeno. Učinkovito, ne anarhično. Odgovorno, ne histerično. [...] [U]porabili [so] cepivo, ki ga ima na voljo neka skupnost, da se zaščiti pred prevratom.« Nasilne aretacije Velutha ne izvršijo iracionalne pošasti ali zločinci, ampak člani represivnih organov, ki svoja dejanja racionalno utemeljujejo v političnih in družbenih normah ter pravnih okvirih. Nasilje ni dojet kot tako, temveč kot »ukrep«, ki so ga dolžni izvesti za zagotavljanje stabilnosti družbe. Roman prav s potujitvijo prek otroškega pogleda prikaže konstrukcijo posameznikov kot objektov institucionaliziranih družbenih mehanizmov, nad katerimi se v diskurzu represivnih družbenih aparatov zgolj uveljavlja »Struktur[o], Red[]« (Roy, 2009, 396). Kastno nasilje torej ni samo spolno obeleženo, ampak tudi politično in institucionalno, saj je uporabljeno za vpis političnih označevalcev na telesa posameznikov z namenom njihove diskvalifikacije in podreditve znotraj pravnega sistema.

Zgodba se v svoji nelinearnosti zaključí retrospektivno v točki erotičnega odnosa med Veluthom in Ammu in z iluzornimi obeti za lepšo prihodnost z besedo »Jutri« (Roy, 2009, 433), z obljubo, ki pa je za bralca že postala sintaktično razdvojena »Drrru-gič« (195) in označuje čas travme in neskončne kazni (Lanone, 2002, 132–133). Dvojnost, ki strukturno oblikuje roman, se na koncu izteče v podvojen ljubezenski odnos, saj dvojčka na nek način ponovita transgresijo njune matere in prav tako prelomita »Zakone Ljubezni« (Roy, 2009, 419):

Zelo malo je takšnega, kar bi lahko kdo povedal, da bi pojasnil, kar se je zgodilo zatem. Nič, kar bi (po Mammačijinem pravilniku) ločilo Seks od Ljubezni. Ali pa Potrebe od Čustev. [...] Samo to, da so tekle solze. Samo to, da sta se Molk in Praznina prilegala drug drugemu kot dve skupaj položeni žlici. Samo to, da je nekdo smrkal v jamice ob vznožju ljubkega vratu. Samo to, da je na trdem ramenu medene barve ostal polkrožen odtis zob. Samo to, da sta se tesno oklepala drug drugega še dolgo po tistem, ko je bilo mimo. Samo to, da te noči nista podelila sreče, temveč brezmejno žalost. Samo to, da sta znova prekršila Zakone Ljubezni. Ki so predpisovali, koga smeš ljubiti. In kako. In koliko.

Njuno dejanje lahko vidimo kot obupan poskus vrnitve v nedolžno otroštvo, ki je bilo zaradi družbene agresije v želji po ohranjanju kastne nedotakljivosti za vedno prekinjeno in uničeno. Kot poudarja Lanone, prizor incesta »izhaja iz izgube ne iz poželenja in postane nežen ritual žalovanja; tiho ponavljanje besedne zveze 'samo

to' poudarja skupno bridkost in ne strasti« (2002, 132). Incest pa lahko razumemo tudi v simboličnem razmerju do družinske in skupnostne obsesije po ohranjanju čistih sorodstvenih vezi oziroma skrajne endogamije, prek katere se ohranja kastni sistem in ki neizogibno vodi do zvez med ožjimi družinskimi člani v določeni družbi. Prepričanost o večvrednosti določene skupine in rigidno ohranjanje meja posledično pripelje do monolitnega genskega bazena, ki ironično vodi prav v deterioracijo njenih članov (Roy, 2009, 293): »Čako je rekel, da je pogostost blaznosti med sirskimi kristjani visoka cena, ki jo morajo plačevati, ker se ženijo v ožjem sorodstvu.« Deepti Misri vidi njun odnos kot simbolno dejanje, ki »temeljito pretrse reproduktivni, v prihodnost zazrti telos kaste« (2014, 92). Incest paradoksalno postane sprevržena metafora perpetuacije absolutne čistosti, simbol skrajne točke ohranjanja navidezno nepremostljivih meja. Kot čezmerna čistost pa v sebi nosi tudi obete za propad, za regresijo, saj gre za odnos brez prihodnosti, brez nadaljevanja.

Bibliografija

- Ahmad, A., Reading Arundhati Roy Politically, v: *Arundhati Roy's The God of Small Things* (ur. Tickell, A.), Oxon 2007, str. 110–119.
- Aldama, F. L., *A User's Guide to Postcolonial and Latino Borderland Fiction*, Austin 2009.
- Bose, B., In Desire and in Death: Eroticism as Politics in Arundhati Roy's *The God of Small Things*, v: *Arundhati Roy's The God of Small Things* (ur. Tickell, A.), Oxon 2007, str. 120–131.
- Caruth, C., Recapturing the Past: Introduction, v: *Trauma: Explorations in Memory* (ur. Caruth, C.), London 1995, str. 151–157.
- Channa, S. M., Looking Up at Caste: Discrimination in Everyday Life in India, v: *Life as a Dalit: Views from the Bottom on Caste in India* (ur. Channa, S. M., Mencher, J. P.), New Delhi 2013, str. xiii–xl.
- Douglas, M., *Čisto in nevarno*, Ljubljana, 2010.
- Hegerfeldt, A. C., Contentious Contributions: Magic Realism goes British, *Janus Head* 5, 2, 2002, str. 62–86.
- Kristeva, J., *Powers of Horror: An Essay on Abjection*, New York 1982.
- Lanone, C., Seeing the World through Red-Coloured Glasses: Desire and Death in Arundhati Roy's *The God of Small Things*, v: *Reading Arundhati Roy's The God of Small Things* (ur. Durix, C., Durix, J.-P.), Dijon 2002, str. 125–143.
- Misri, D., *Beyond Partition: Gender, Violence, and Representation in Postcolonial India*, Urbana, IL 2014.

Rao, A., Introduction: Caste, Gender and Indian Feminism, v: *Gender & Caste* (ur. Rao, A.), London 2005, str. 1–47.

Roy, A., *Bog majhnih stvari*, Ljubljana 2009.

Sacksick, E., The Aesthetics of Interlacing in *The God of Small Things*, v: *Reading Arundhati Roy's The God of Small Things* (ur. Durix, C., Durix, J.-P.), Dijon 2002, str. 63–73.

Anja Mrak

**»Žrtvi sta, ne pa storilca«:
narativizacija nasilja in travme v romanu
Arundhati Roy *Bog majhnih stvari***

Ključne besede: narativni postopki, množinski pripovedovalec, nasilje, travma, Arundhati Roy

Arundhati Roy se v romanu *Bog majhnih stvari* (1997) problematike kastnega sistema, neločljivo prepletenega z ostalimi praksami družbene dominacije, kot so patriarhat, rasizem, kolonializem in neokolonializem, loti s kompleksno pripovedno strukturo. Konvencionalna zgodba o tragični ljubezni med žensko iz višje kaste in pripadnikom nedotakljivih se spretno izvija klišejskim vzorcem z uporabo ekscentričnih fokalizatorjev, saj večino pripovedi spremljamo skozi oči dvojčkov Rahel in Estha, z magičnim realizmom in nelinearnostjo, ki subtilno uprizarja travmatične spomine. Roman je strukturiran kot prototipska travmatska pripoved, saj se osredotoča na soočenje z nepreseženo travmo, s katero se že od otroštva vsak na svoj način spopadata Rahel in Estha. Arundhati Roy dualizem kastne čistosti in nečistosti spretno preslika v narativno strukturo pripovedi. Roman odlikujeta dvojnost (katere simbol sta že dvojčka sama) in neprestano ponavljanje, ki ne predstavlja le neskončnega vračanja travme, ampak tudi nenehno napetost, ki izvira iz hegemonosti kastnega sistema in nasilja, ki ga proizvaja. V središču romana je biopolitika družbenih mehanizmov in struktur, ki disciplinira posameznikovo telo, nadzira njegova ravnanja, korigira in kaznuje prestopke. Prek državnih institucij ga vzgaja v poslušnost in obvladovanost ter ga v imenu varnosti, enotnosti in višjih skupinskih ciljev regulira v neizstopajoče kolektivno telo. Družbeno-politični mehanizmi se legitimirajo in obnavljajo tudi z nasiljem, ki pa ni dojet kot tako, temveč kot nujen »ukrep« in »dolžnost« za ohranjanje zakonov.

Anja Mrak

**“You are the victims, not the perpetrators”:
Narrating Violence and Trauma
in Arundhati Roy’s *The God of Small Things***

Keywords: narrative techniques, multiple-person narrator, violence, trauma, Arundhati Roy

In her 1997 novel *The God of Small Things*, Arundhati Roy confronts the problem of caste violence, inextricably bound up with other practices of social domination such as patriarchy, racism, colonialism and neocolonialism, through a complex narrative structure. The conventional story about a tragic love between a woman from a higher caste and a member of the untouchables skilfully evades cliché patterns by employing eccentric focalisers, as we experience most of the story through the lenses of multiple-person narrators, twin brother and sister, Rahel and Estha, magical realism, and a disjointed narrative full of prolepses and analepses which subtly renders traumatic memories. The novel is structured as a prototypical trauma narrative and stages a confrontation with an unresolved traumatic event from which Rahel and Estha have been recovering since childhood. Roy deftly transposes the dualism of caste purity and impurity onto the narrative structure. The narrative is caught within a duality (symbolised already by the twins) and a perpetual repetition which represents not only the eternal return of trauma but also the constant tension which derives from the hegemony of the caste system and the violence it produces. The biopolitics of social mechanisms and structures which disciplines the individual’s body, controls his actions, rectifies and sanctions transgressions is at the heart of the novel. It raises the individual into obedience and restraint with the help of state institutions, and regulates them into an inconspicuous collective body in the name of security, unity and higher common goals. Socio-political mechanisms are legitimised and reaffirmed through violence as well, which is not understood as such, but rather as a necessary “measure” and “duty” to uphold the law.

Recenzije/Reviews

Urška Strle

**Milica Antić Gaber (ur.): Začasno bivališče:
Na grad 25, Ig: življenjske zgodbe žensk
na prestajanju kazni zapor**

Javna agencija za knjigo Republike Slovenije, Ljubljana, 2017, 188 strani

Ko sem knjigo o življenjskih zgodbah zapornic na Igu, v edinem ženskem zaporu v Sloveniji, odprla na naključni strani, so mojo pozornost zbudile naslednje vrstice:

Zapor me je naučil, da se moraš naučiti živeti s tem, kar imaš. Mama mi je vedno govorila: »Pokrij se s tako veliko deko, kakor si velika«, in prav je imela. Meni pa so noge ves čas ven gledale. Na žalost. Ampak danes sem srečna, da mi je deka prav in ne rabim skrbeti, ali mi bodo noge ven pogledale (122).

Shiina iskrena in premislekov polna zgodba me je zapeljala v branje celotne knjige. Prvoosebne pripovedi zapornic nam približajo eno od najbolj zakritih družbenih plasti, katerih javna podoba je bržkone prav zato močno posplošena, demonizirana in tarča ponavljajočih se obsodb. Vendar pripovedi ne ponujajo le podrobnega vpogleda v življenje »žensk za rešetkami«, ampak postavljajo manj hotene, nezaželene zrcalne podobe celotni družbi: podobe o ujetosti v tesnobne partnerske zveze, uničevalne miselne afirmacije, socialno dno, drogo, pasivnost in nizko samopodobo, pa tudi podobe o samospoznavanju, vseživljenjski refleksiji ter želji po spremembi in osebnostni rasti, ki jih lahko sproži zaporniška izkušnja. Skupek desetih zgodb, ki so jih ob urednici knjige Milici Antić Gaber zbrale Darja Tadič, Nina Perger, Jasna Podreka in Deja Crnović, delujejo kot učinkovit *ne* črno-belim reprezentacijam, ki so zasidrane v javnem prostoru. In čeprav obstaja kar nekaj poskusov popularnih ekranizacij – naj omenim le nekatere anglofonske serije, kot so *Bad Girls*, *Women behind Bars*, *Women in Prison*, *Orange is the New Black* ali filmsko mojstrovino *Monster*, za katero je Charlize Theron prejela oskarja –, ki so zaporniške zgodbe bolj ali manj celovito približale javnosti, ostajajo zapornice, nič manj ali celo še bolj kot zaporniki, v širšem družbenem okolju izrazito negativno zaznamovane, preslišane in odrinjene na rob družbe.

Kot ugotavljajo avtorice v uvodu, se marginalizacija zapornic kaže tudi v tem, da objavljenih besedil o zaporniških izkušnjah žensk pri nas skorajda ni in da strokovne študije sicer obstajajo, vendar so redke in slabo prepoznavne. Tako borno empirično izhodišče je avtoricam za seznanjanje s snovjo približalo fiktivni triptih praktično



nepoznane prleške piske Alojzije (Slave) Rak s podnaslovom *Dnevnik zločinke* – o ženski, ki je v prepiru ubila svojega moža. Kot zgodovinarki se mi zdi tak metodološki manever povsem upravičen, saj leposlovje nemalokrat ponudi plodnejše, celo bolj verodostojne nastavke za razumevanje družbenih fenomenov, sploh če gre za področje, ki je prežeto z izrazito kontroverznostjo oziroma z molkom, kot velja tudi za ženske zaporniške realnosti.

Čese zazremo nekoliko globlje v preteklost, lahko najdemo nekaj več avtobiografskih drobcev, ki so jih v pisni obliki zapustile slovenske zapornice iz intelektualnih vrst. Hitro lahko ugotovimo, da je pri njih šlo predvsem za zaporniško izkušnjo s politično-ideološkim ozadjem, ki v turbulentnem 20. stoletju ni prizanesla niti ženskam. Kljub temu da so bile ženske dolgo razumljene kot apolitična bitja, sta obe svetovni vojni s povojnima tranzicijama vred za rešetke spravili bistveno več žensk, kot si običajno predstavljamo. Prva svetovna vojna je ob delinkventkah, ki so v navzkriž z zakonom prišle zaradi hudega pomanjkanja, udarila tudi po »državnih sovražnicah«. Arhivski viri pričajo o povojnih internacijah žensk, ki so pripadale »sovražnim« nacionalnim skupinam ali političnim opcijam. Druga svetovna vojna je za rešetke spravila še večjo množico realnih ali potencialnih nasprotnic in odpornic, oblast po vojni pa je prav tako opredelila številne državi nevarne ženske in jih zaprla. Zlasti od obdobja med obema vojnama dalje najdemo nekaj povednih opisov zaporniške oziroma taboriščne izkušnje, ki navadno sobivajo v kontekstu celotnega življenjepisa. Eno najizčrpnjših je nedvomno zapisala pronicljiva Angela Vode v avtobiografiji z naslovom *Skriti spomin*. Zelo povedno je denimo tudi (avto)biografsko gradivo znamenite pravnice Ljube Prenner, ki se je med drugim podpisala tudi pod prvi slovenski kriminalni roman. Kot politična zapornica je prestajala dvoletno kazen v zloglasnem Ferdrengu na Kočevskem in v Škofji Loki.

V primerjavi s političnimi zapornicami, ki so jetniške izkušnje strnile po izpustu na prostost, protagonistke v knjigi o zaporu na Igu niso obtožene zaradi svojega *creda*, ampak večinoma zaradi premoženjskih in gospodarskih kaznivih dejanj. Obenem so zapornice »tega trenutka«. Njihove izkušnje so bile prek narativnega intervjuja posredovane tretjim osebam, kar kljub naknadni vsebinski avtorizaciji in prvoosebni pripovedi besedila umešča na nejasno mejno področje med biografske in avtobiografske zapise. Prisotnost raziskovalk se v knjigi o zapornicah odslikava predvsem v načinih zapisa posnetega, narativnih ritmih, dosledni cenzuri identitetnih podatkov ter zlasti v interesih spraševalcev in umestitvi povedanega v besedilo. V luči teh formativno-konceptualnih vidikov se v pripovedih tudi kaže, da so avtorice k pisanju pristopile z izrazito tenkočutnostjo za ženske vidike, ki izvira iz njihovih poklicnih afinitet in idejnih usmeritev, kar je zgodbe zapornic z razmeroma različnimi socialnimi izhodišči in unikatnimi osebnostnimi držami pravzaprav povežalo z rdečo nitjo.

Avtorice knjige niso izpostavljale okoliščin, zaradi katerih so zapornice prišle v zapor, pustile so, da so jih pripovedovalke same osvetlile, kolikor so pač želele. Večji raziskovalni žaromet je bil usmerjen v potek vsakdana in v refleksije, ki se rodijo v totalni instituciji, kakor je institucijo zaporu opredelil vplivni kanadsko-ameriški sociolog Erving Goffman. Namen raziskovalk je bil v luči pripovedi o vsakdanjem življenju prikazati nekatere spolne specifičnosti, značilne za zaporniško življenje v Sloveniji. Predvsem pa so želele, da zapornice same izrazijo, kako doživljajo nesvobodo, kako dojemajo razmerja med sojetnicami, odnos do avtoritet v zaporu, stike z zdravniki, psihologi in drugim osebjem, kako si zapolnijo dni, kaj načrtujejo po izpustu in kaj jih drži pokonci. Pripovedi so bile oblikovane na način, ki obsojenk ne opravičuje in tudi ne pomiluje, ampak predvsem razpira in razlaga okoliščine, ki so jih privedle do padca na socialno dno.

Čeprav so v ospredju vseh zgodb protagonistke s svojimi spominjanji, občutenji in razmišljanji, so pripovedi oblikovane tako, da se v njih jasno izrisujejo družinska ozadja zapornic. Njihove osebne zgodbe so obdane z močnimi socialnimi konteksti. Narativni prostor vidno mesto nudi poudarkom, ki jih zapornice namenjajo zlasti svojim otrokom, skrbi, kaj bo z družino, in pogrešanju najbližjih. Prav ta vidik je v knjigi trpko obsežen, vendar se njegov visok delež ne zdi nestvaren, saj podobno opaža tudi prepoznavni duhovnik Robert Friškovec, ki obiskuje slovenske zapornike po vsej državi. Kot pravi v enem od intervjujev, zapornice vezi z otroki in družino izražajo na drugačen način kot zaporniki. V naracijah zapornic je presenetljivo veliko poudarka na njihovih vezeh z moškimi, ki so jih bodisi speljali na kriva pota ali pa jim med prestajanjem kazni predstavljajo steber moralne opore in upanja.

Konteksti zgodb zapornic nam posredujejo tudi redko reflektiran vidik o tem, kdo vse je posredno še obsojen, ko mora mati, žena, hči, sestra, sosed, sodelavka, vnukinja ali babica v zapor. V pripovedih zapornic o obiskih, pismih, telefonskih klicih ali o njihovih izostankih lahko razberemo ambivalenco odnosov, ki jih imajo do zaprtih žensk njihovi sorodniki, sodelavci in znanci. Paleta čustvenih odzivov, ki se razpenjajo od sramu do empatije, od zaničevanja in ignorance do podpore, posredno zrcali posledice socialne stigme, ki se ne tiče le zaprte osebe, ampak vseh, ki se na tak ali drugačen način identificirajo z njo. V pripovedih nekaterih žensk, ki želijo prestopanje zaporne kazni prikriti pred domačo okolico, je bolj kot obrambo pred napadi nase zaslutiti željo po zaščiti njihovih najbližjih, zlasti otrok.

Glede na to, da so pripovedi omenjenih desetih žensk nastale v času prestajanja zaporne kazni, je njihova pozornost pogosto usmerjena v prihodnost, ko bodo spet na prostosti. Čeprav si svobode vse zapornice nadvse želijo, se je prenekatera tudi boji. Ta strah je nedvomno vezan predvsem na stigmatizacijo, ki se skoraj neizbrisljivo prilepi na

vsakogar, ki izkusi tovrstno začasno bivališče. Stigma se za najbolj bolečega označevalca izkaže prav takrat, ko jo arogantno podeljuje ne le brezoblična javnost, ampak *mi*, (še) nikdar obsojeni sosedje, znanci, delodajalci in sorodniki z obrazi. Navadno se ne zavedamo, da s stigmo zapora pogojena težavna resocializacija povečuje tudi možnost kriminalnega povratništva. Kot nakazujejo pripovedi in kot iz njih izpeljujejo tudi avtorice, posledice nezaželene drugačnosti zaradi kazni zapora ženske prizadenejo še huje kot moške.

Ženska v zaporu je tabu. Moški je lahko ne vem kaj naredil, ali koga ubil ali tihotapil mamila, ali ne vem kakšne kazni dobil, pa velja za frajerja, ker je v zaporu. Ti pa kot da si kužna, ko prideš ven (154).

Knjiga o življenjskih zgodbah zapornic na Slovenskem je dobrodošel prispevek k razumevanju zaporniških in z njimi povezanih kontekstov, saj v luči konkretnih situacij dopolnjuje predstave, ki jih oblikujejo javna občila, kazenski dosjeji, medicinski spisi in drugi dokumenti. Zgodbe zapornic bodo morda komu delovale preveč subjektivno, da bi jim dal priložnost in jim pripisal zadostno verodostojnost. Tem dvomljivcem pa lahko v isti sapi povemo, da za vsakim medijskim poročilom, medicinskim zapisom ali kazensko dokumentacijo stoji človek ali skupina ljudi, ki so prav tako subjektivni akterji svojega časa, nosilci predsodkov in različnih stopenj družbene senzibilnosti. Hvalevredno je, da so lastne predsodke do zaporniških zgodb ozavestile tudi avtorice knjige. Iz njihovih uvodnih besed, pa tudi režijskih posegov v vsaki od posameznih zgodb odzvanja, da jih je izkušnja srečevanja in pogovorov z zapornicami obogatila. Verjamem, da ima zbirka pripovedi zapornic, ki je podana v tekočem, pogovornem slogu, ogromno spoznavnega potenciala, zato jo vsakomur toplo priporočam v branje in ogled – opremljena je namreč s pomenljivimi fotografskimi vtisi, ki delujejo kot pogled skozi ključavnično luknjo zaporniških vrat.

Biografske informacije o avtorjih
Authors' Biographical Information

Sanja Berčnik

Dr. Sanja Berčnik je zaposlena na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Je asistentka na področjih teorija vzgoje in predšolska pedagogika. Njena bibliografija v Cobissu obsega več kot devetdeset enot. Je soavtorica knjig, učbenikov, priročnikov ter znanstvenih in strokovnih prispevkov s področij edukacije, predšolske vzgoje ter sodelovanja vrtca in šole z ožjim in širšim okoljem v revijah, monografijah in drugih publikacijah doma in v tujini.

Tatjana Devjak

Dr. Tatjana Devjak, izredna profesorica za predšolsko vzgojo in docentka za teorijo vzgoje, je zaposlena na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Je predstojnica Oddelka za temeljni pedagoški študij. Magistrirala in doktorirala je s področja etične in državljanske vzgoje. Njena bibliografija v Cobissu obsega več kot tristo enot. Je avtorica knjig, učbenikov, priročnikov, delovnih zvezkov ter znanstvenih in strokovnih prispevkov s področij edukacije, etične, državljanske in predšolske vzgoje ter pomena nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju v revijah, monografijah in drugih publikacijah doma in v tujini. Je nosilka in izvajalka tujih in domačih raziskovalnih projektov ter projektov Evropskega socialnega sklada.

Boris Dudaš

Dr. Boris Dudaš je izredni profesor na Filozofski fakulteti Univerze na Reki. Rojen je bil leta 1967 v Zenici (Bosna in Hercegovina) ter je študiral nemški jezik in književnost (v Novem Sadu in Berlinu) ter politične vede (v Beogradu in Berlinu). Leta 2003 je doktoriral iz nemške književnosti na Freie Universität Berlin. Njegova raziskovalna področja so nemška književnost, zlasti komedija (Carl Sternheim) in nemški roman po letu 1945 (Heinrich Böll) ter kriza in razpad Jugoslavije (1980–1995).

Marija Javor Briški

Dr. Marija Javor Briški je izredna profesorica za književnosti v nemškem jeziku na Oddelku za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. V svojem raziskovalnem delu se posveča starejšemu nemškemu jeziku in književnosti. Osredotočila se je na komiko, historiografijo, produktivno

recepcao starejše književnosti, na estetske, kulturne in geografske transgresije v literaturi ter na raziskovanje kancljijskega jezika v nemških virih na Slovenskem.

Barbara Kasun

Barbara Kasun je študirala germanistiko in pedagogiko na Filozofski fakulteti Univerze na Reki. Leta 2013 je po končanem študiju začela poučevati nemščino. Od leta 2015 je zaposlena na Drugi gimnaziji v Varaždinu.

Metoda Kemperl

Dr. Metoda Kemperl, red. prof. za umetnostno zgodovino, zaposlena na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani, Oddelek za likovno pedagogiko, je članica programske skupine Slovenska umetnost in umetnost Srednje Evrope in Jadrana. Je soustanoviteljica Slovenskega društva za preučevanje 18. stoletja. Je dobitnica priznanja Izidorja Cankarja za posebne dosežke v umetnostni zgodovini (SUZD). Glavna področja njenega raziskovanja so: baročna umetnost, baročna arhitektura, baročna kulturna zgodovina, likovna vzgoja in muzejska pedagogika.

Mojca Krevel

Dr. Mojca Krevel je doktorirala iz literarnih ved in je kot izredna profesorica za področje književnosti v angleščini zaposlena na Oddelku za anglistiko in amerikanistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, kjer poučuje predmete s področja ameriške in britanske književnosti. Raziskovalno se ukvarja z naj sodobnejšo ameriško prozo s stališča premikov, ki jih povzroča nastop postmoderne družbeno-zgodovinske paradigme, njene raziskave pa segajo tudi na področje posthumanizma, kvir teorije, novomedijskih tehnologij in kulturnih študij.

Vanesa Matajč

Dr. Vanesa Matajč je redna profesorica na Oddelku za primerjalno književnost in literarno teorijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Predava literarno teorijo in zgodovino romana ter vodi izbirni seminar Sodobni svetovni roman. Poleg tega se njene raziskovalne teme nanašajo na literarne smeri romantike, moderne in modernizma, v zadnjem desetletju pa teoretsko in literarnozgodovinsko na razmerja med književnostjo in zgodovinopisjem, posebej na problematiko pričevanja in strategij njegovih uporab v književnosti. Med letoma 2006 in 2010 je bila predsednica

Slovenskega društva za primerjalno književnost. (So)organizirala je štiri mednarodne konference in bila med drugim tematska urednica sklopa »Rhetorics of Space« pri znanstveni reviji *Neohelicon*.

Anja Mrak

Asist. Anja Mrak je doktorirala iz literarnih ved z doktorsko disertacijo *Magični realizem in feministična narativna tehnika* ter je kot strokovna sodelavka zaposlena na Oddelku za primerjalno književnost in literarno teorijo na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani. V svojem raziskovanju se ukvarja zlasti s sodobno feministično, družbenokritično in postkolonialno literaturo.

Nina Perger

Nina Perger, mag. prof. soc. ped., deluje kot mlada raziskovalka na Centru za socialno psihologijo (Fakulteta za družbene vede, Univerza v Ljubljani). V doktorski disertaciji se ukvarja z vsakdanjim življenjem oseb z nebinarnimi spolnimi in seksualnimi identitetami. Njene raziskovalne teme vključujejo družbena razmerja moči, feministične teorije, študije spolov in seksualnosti, kvir teorije in transspolne študije.

Tadej Pirc

Dr. Tadej Pirc (1988), filozof, urednik in prevajalec, je študiral filozofijo na univerzah v Ljubljani, Burgundiji, Sarajevu in Tübingenu. Leta 2015 je doktoriral na Univerzi v Ljubljani. Ta ga je leta 2017 izvolila v naziv docenta za filozofijo. Raziskovalno se je izpopolnjeval na Univerzi v Gradcu in na Slovaški akademiji znanosti. V svojem znanstvenoraziskovalnem delu se primarno ukvarja z metafizičnimi vprašanji odnosa med biološkim, psihološkim in političnim ter si prizadeva za celostno motrenje biti kot temeljnega raziskovalnega pojma znanosti. Svoje raziskovalne in pedagoške interese dopolnjuje med pripravljanjem doktorske disertacije na Inštitutu za afriške študije Univerze v Leipzigu.

Jasna Podreka

Dr. Jasna Podreka, sociologinja, deluje kot asistentka in raziskovalka na Oddelku za Sociologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. V svojem raziskovalnem delu se ukvarja predvsem z vprašanji diskriminacije žensk, žensk v politiki, spolne

diskriminacije na trgu dela ter nasilja nad ženskami, pri čemer se osredotoča zlasti na vprašanje nasilja v družini, intimnopartnerskega nasilja, intimnopartnerskih umorov in femicida. Je avtorica in soavtorica več znanstvenih člankov s področij, s katerimi se ukvarja. Je avtorica znanstvene monografije *Bila si tisto, kar je molčalo. Intimnopartnerski umori žensk v Sloveniji*.

Katarina Rukavina

Dr. Katarina Rukavina, docentka na Akademiji za uporabne umetnosti Univerze na Reki, poučuje na Oddelku za likovno umetnost. Na Fakulteti za humanistiko in družboslovje Univerze v Zagrebu je doštudirala filozofijo in umetnostno zgodovino ter tam leta 2008 končala podiplomski študij estetike z disertacijo *Filozofski temelji umetniških praks v 20. stoletju: videnje in vedenje v vizualnih umetnostih v 20. stoletju*. Raziskovalno deluje na interdisciplinarnem področju estetike, filozofije, umetnostne teorije in zgodovine. Ukvarja se z vprašanji, povezanimi s pojmovanjem ideje umetnosti z vidika kognitivne determinacije. Posveča se spremembam statusa in značaja umetnosti v 20. in 21. stoletju, ko umetnost vse bolj postaja del različnih družbenih praks.

Darija Skubic

Dr. Darija Skubic je docentka za didaktiko slovenščine na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Njeno osrednje raziskovalno področje vključuje razvoj zgodnje bralne pismenosti in slovenščine kot drugega/tujega jezika v vrtcih in osnovnih šolah.

Nina Sladič

Nina Sladič je magistrica profesorica poučevanja likovne pedagogike. Leta 2017 je sodelovala v projektu Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani »Izobraževalni turizem – priprava učitelja na obisk umetnostnega muzeja v okviru šolske ekskurzije«. Ker je šele pred kratkim diplomirala, z osnovnimi šolami sodeluje kot zunanja sodelavka.

Veronika Tašner

Dr. Veronika Tašner je docentka za področje sociologije vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Raziskovalno se ukvarja z meritokracijo, pravičnostjo in neenakostjo v edukaciji, zasebnim šolstvom, z delom v povezavi z edukacijo v družbah onkraj meznega dela ter s spoli in vzgojo. Sodelovala je pri različnih raziskovalnih

projektih na temo edukacije, njene prihodnosti in pravičnosti. Je avtorica in soavtorica več člankov s področij, s katerimi se ukvarja, objavljenih v domačih in tujih znanstvenih revijah ter monografskih publikacijah. Uredila je monografijo *Brez spopada: kultur, spolov, generacij* ter souredila monografijo *Zasebno šolstvo v Sloveniji*.

Darja Zaviršek

Dr. Darja Zaviršek je sociologinja in redna profesorica na Fakulteti za socialno delo, kjer je vodja Katedre za socialno vključevanje in pravičnost. V svojem raziskovalnem delu se ukvarja predvsem s študijami hendikepa in duševnega zdravja, z nasiljem nad ženskami ter s študijami družbenih neenakosti, zgodovine socialnega dela in zgodovine žensk. Izdala je številne zbornike in monografije, med drugim *Ženske in duševno zdravje* (1994), *Hendikep kot kulturna travma* (2000), *Notranje in mednarodne posvojitve: od osebnih izkušenj do dobre prakse* (2012) in *Skrb kot nasilje* (2018). Ima številne mednarodno odmevne objave, med drugim članek, ki je bil leta 2017 objavljen v mednarodni reviji *Social Work Education*, *The humanitarian crisis of migration versus the crisis of humanitarianism*. Je članica akademskega sveta na Alice Salomon University of Applied Science Berlin in častna profesorica na isti univerzi. Je članica sveta International Association of Schools of Social Work (IASSW), kjer vodi skupino za vprašanja žensk.

Darja Zorc-Maver

Dr. Darja Zorc-Maver, redna profesorica za socialno pedagogiko, je zaposlena na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Predava na Oddelku za socialno pedagogiko. Njeno raziskovalno področje obsega teorijo socialne pedagogike, preventivno delo na področju dela z otroki in mladostniki, študije spolov ter področje vedenjskih in čustvenih težav. Je nosilka več predmetov s področja socialne pedagogike in je vključena v več raziskovalnih projektov.

Navodila za avtorje prispevkov

Navodila za avtorje prispevkov

1. Splošna navodila za avtorje prispevkov

- članek naj praviloma ne obsega več kot eno avtorsko polo (30.000 znakov s presledki), o objavi daljših prispevkov odloča uredniški odbor; članek mora biti napisan v knjižnem jeziku in v skladu s pravili strokovnega pisanja
besedilo naj uvede **seznam ključnih besed**
citirani viri oz. literatura ob citatu v besedilu naj bodo navedeni v oklepaju (glej navodila spodaj)
opombe naj bodo sprotne, na dnu strani
- prispevki naj bodo oddani v elektronski in tiskani obliki, uporabljeni font naj bo Times New Roman, velikost 12, medvrstični razmik 1,5
- besedilo naj bo obojestransko poravnano; med posameznimi odstavki naj ne bo dodatnih praznih vrstic; prav tako naj v besedilu ne bo dvojnih presledkov in presledkov pred ločili (./,;)
- posameznih besed ali delov stavka ne podčrtujte, prav tako za poudarjanje ne uporabljajte velikih tiskanih črk
- v besedilo vključeni krajši citati naj bodo v običajni pisavi in v navednicah (obvezna je uporaba variante » oz. «; v primeru citata v citatu se uporabi oblika »' '«); daljši citati naj bodo v obliki posebnega, zamaknjenega odstavka; pri nobeni od oblik ne uporabljajte manjšega ali drugačnega tipa pisave
- v besedilu ne uporabljajte aktivnih hiperpovezav
- opombe pišite s pomočjo ustrezne funkcije v programu za urejanje besedila
- na koncu članka naj bosta **popolna seznama citiranih virov in literature**
- članku naj bo dodan **povzetek**, ki naj obsega približno 1500 znakov s presledki; povzetek naj bo praviloma v angleškem jeziku, dodana naj bosta tudi prevoda naslova in ključnih besed
- če članek vsebuje **slikovno gradivo**, naj bo to priloženo (fotokopije in CD) in opremljeno z ustreznimi podnapisi in morebitnimi sklici v besedilu; če avtor želi, da so slike v besedilu vstavljene na točno določeno mesto, naj besedilo odda z vstavljenimi slikami (kljub temu morajo biti članku priložene tudi posamezne slike v ustrezni resoluciji); vsaka slika mora biti obvezno opremljena tudi s podatkom o njenem viru; avtor prispevka mora za objavo vsake slike – razen če ni avtor slike sam – pridobiti tudi soglasje njenega avtorja oz. izdajatelja publikacije/medija, v katerem je bila slika prvotno objavljena, da se jo ponovno objavi
- članku naj bo priložena kratka **biografska informacija** o avtorju (največ 100 besed), ki naj vsebuje osnovne podatke o izobrazbi, poklicu, delovnem mestu ter področjih raziskovanja/delovanja avtorja; poleg tega mora biografska informacija nujno vsebovati tudi poštni in elektronski naslov

2. Navodila za citiranje

- **citirani viri oz. literatura** ob citatu v besedilu naj bodo navedeni v oklepaju:
Navedba citiranega dela v besedilu (prva in vse naslednje) naj bo omejena na najnужnejše podatke in je zapisana v tekstu znotraj polkrožnega oklepaja.
prимер: (Simoniti, 1994, 49) oz. Simoniti (1994, 49)
(*Iliada*, X, 140–150) oz. *Iliada* (X, 140–150)
- **seznam citiranih virov** naj bo oblikovan v skladu z naslednjimi pravili:
 - neobjavljen vir** (neobjavljeno predavanje ipd.)
Priimek avtorja, začetnica imena, naslov dela, letnica, oznaka
»neobj.«., stran.
primer: Krpač, B., *Zgodovina za mlade*, 2005, neobj., str. 23.
 - neobjavljeni starejši vir** (rokopis, kodeks)
Avtor (kadar je znan), ime vira, nahajališče, originalna oznaka vira, oznaka strani ali folia (pri foliju nujno označena stran recto oz. verso).
primer: Psalterium, NUK, Ljubljana, Ms 35, fol. 34v.
 - objavljen, vendar redek ali težko dostopen vir**
Avtor s polnim imenom (kadar je znan), naslov, urednik oz. izdajatelj v oklepaju, kraj in letnica izdaje, oznaka folia ali strani.
primer: Caius Iulius Solinus, *Collectanea rerum memorabilium* (izd. Mommsen, Th.), Berlin 1895, str. 17.
 - objavljen vir v splošno znani zbirki, ki nima enega samega urednika**
Avtor, naslov, naslov zbirke, ustrezna oznaka strani, vrstice ali stolpca (kot jo uporablja zbirka).
primer: Tertullianus, De idololatria, III, *Patrologia Latina* 1, stolpec 664D–665A.
 - večkrat objavljen, široko dostopen in znan vir**
Avtor (samo ime ali priimek), naslov dela, standardna navedba po originalni (uveljavljeni) razdelitvi.
primer: Homer, *Iliada*, X, 140–150.
- **seznam citirane literature** naj bo oblikovan v skladu z naslednjimi pravili:
 - samostojna monografska publikacija**
Priimek avtorja, začetnica imena, naslov dela v kurzivi, kraj in letnica izdaje, navedba strani.
primer: Nietzsche, F., *Onstran dobrega in zlega*, Ljubljana 1988, str. 33.
Kadar je avtorjev več, navedemo vodilnega (ali prvega) avtorja in dodamo zaznamek »in dr.«.
primer: Châtelet, A. in dr., *Le monde gothique. Automne et Renouveau*, Pariz 1988, str. 50.

zbornik

Priimek avtorja, začetnica imena, naslov dela, predlog »v« in dvopičje, naslov zbornika v kurzivi navedba urednika v oklepaju, kraj in letnica izdaje, navedba strani.

primer: Simoniti, P., *Apes academicae*, v: *Academia operatorum. Zbornik prispevkov s kolokvija ob 300-letnici ustanovitve* (ur. Gantar, K.), Ljubljana 1994, str. 49.

razstavni katalog

Priimek avtorja, začetnica imena, naslov dela, predlog »v« in dvopičje, naslov razstavnega kataloga v kurzivi, navedba urednika v oklepaju, čas in kraj odprtja razstave, kraj in letnica izdaje, navedba strani.

primer: Lazar, I., *Srednjeveško steklo*, v: *Grofje Celjski* (ur. Fugger Germadnik, R.), Celje 1999, str. 81–85.

znanstvena periodika

Priimek avtorja, začetnica imena, naslov dela, naslov revije v kurzivi, številka in letnica izdaje, navedba strani.

primer: Cogliati Arano, L., *Fonti figurative del »Bestiario« di Leonardo*, *Arte Lombarda* 62, 1982, str. 151–160.¹

revije in časopisi (dnevnik, tednik, mesečnik)

Priimek avtorja, začetnica imena, naslov dela, naslov revije v kurzivi, številka, datum izida.

primer: Krivic, M., *Kako resneje do predsednika*, *Mladina*, 16. september 2002.

leksikografski članek ali geslo v enciklopediji

Priimek avtorja, začetnica imena, oznaka »pod geslom« in dvopičje, naslov gesla, naslov leksikona oz. enciklopedije v kurzivi, rimska številka zvezka, kraj in leto izdaje, navedba strani.

primer: Šumi, N., pod geslom: ..., *Enciklopedija Slovenije...*

- **elektronski viri** naj bodo navedeni skladno s tipom zapisa (elektronska knjiga, revija, primarni vir...) z dodanim polnim nazivom spletne strani in datumom
- **slikovno gradivo** naj bo opremljeno z naslednjimi podatki:

Ime in priimek avtorja umetniškega dela (kadar je znan), naslov dela, letnica, nahajališče.

primer: Slika 1: Albrecht Dürer, Kristomorfni avtoportret, 1500, Alte Pinakothek, München.

Poleg tega mora biti ob vsaki sliki naveden tudi njen vir oz. navedba avtorskih pravic.

¹ Način zapisovanja številke revije in letnice naj se prilagodi originalnemu zapisu v reviji (rimske ali arabske številke, uporaba /, oznake vol. ipd).

