



Перформативный музей

Чарльз Р. Гароян

Государственный университет Пенсильвании, США

Этот материал опубликован в номере 01 «Доступность и инклюзия в современном искусстве: transitory parerga», под ред. Влада Струкова.

Цитировать: Гароян ЧР (пер. с англ. А. Шестакова) (2020/2001) Перформативный музей. *The Garage Journal: исследования в области искусства, музеев и культуры*, 01: 28–47. DOI: 10.35074/GJ.2020.1.1.004

Ссылка на материал: <https://doi.org/10.35074/GJ.2020.1.1.004>

Дата публикации: 30 ноября 2020 года

Перформативный музей*

Чарльз Р. Гароян

В нижеследующей статье взаимоотношения между музеем и его посетителями/зрителями рассматриваются как диалогический процесс, вовлекающий в общую игру публичные нарративы музея и частные нарративы зрителей. Музей предстает как перформативное пространство, где социально и исторически детерминированная педагогика, традиционно в нем доминирующая, вступает в критический диалог с памятью и культурной историей зрителя. В качестве вариантов критическо-перформативной музейной педагогики предлагаются пять стратегий, перформатизирующих восприятие, автобиографию, музейную культуру, междисциплинарность и сам музейный институт. В комплексе эти стратегии составляют общую систему музейной педагогики, которая позволяет зрителям воспринимать и осмысливать постоянные экспозиции и выставки, помещая их в свой собственный культурный контекст.

Мозг Эйнштейна является мифическим объектом. <...> Эйнштейна обыкновенно характеризуют через его мозг — образцово-показательный орган, настоящий музейный экспонат (Барт 2008/1957: 156).

Введение

Я начал с цитаты из «Мифологий» (1957), чтобы заострить внимание на проведенной Роланом Бартом (2008/1957) метафорической параллели между мозгом человека и музеем. Эта параллель предполагает двоякое прочтение: мозг интерпретируется Бартом (2008/1957), с одной стороны, как классифицированный объект, пригодный для включения в коллекцию, хранения и демонстрации, а с другой — как место, в котором собираются, хранятся и демонстрируются классифицированные объекты. Соотнося музей и мозг, Барт (2008/1957) указывает на примечательное родство между личными памятью и культурной историей, находящими свое место в мозге, и публичными памятью и культурной историей, находящими свое место в музее. Вместе с тем, безотносительно к этой параллели, его метафора пародирует картезианское развоплощение [disembodiment], подчеркивая, насколько абсурдно рассматривать интеллектуальные операции мозга и музея в отрыве от контекстов, в которые они входят, то есть, соответственно, от тела человека и от политики тел. Внутри пограничных, неопределенных и непостоянных зон, контуры которых вычерчиваются

* Оригинальная публикация: Garoian CR (2001) *Performing the museum. Studies in Art Education*, 42(3): 234–248. Перевод на русский Алексей Шестакова.

множественными прочтениями этой метафоры, мы и попытаемся концептуализировать нашу теорию перформативности² — воплощенную педагогику, в которой могут быть придуманы, сотворены и разыграны новые музейные мифы.

Среди исторических прообразов бартовской метафоры музея-мозга можно вспомнить идущее из Античности «искусство памяти» и «кабинеты мира» XVI века. Как пишет музеолог Айлин Хупер-Гринхилл (Hooper-Greenhill 1992: 91), «искусство памяти представляло собой систему мнемотехнических упражнений для тренировки и улучшения памяти». В эпоху Ренессанса память использовалась как орудие хранения и актуализации знаний, построения образов мира и внесения порядка в его хаотичную природу. «Кабинеты мира» были призваны облегчить работу памяти двумя путями: во-первых, они собирали различные примечательные объекты в одном месте, чтобы способствовать размышлениям о смысле их отличительных особенностей и об их скрытых переключках друг с другом; во-вторых, на основе их энциклопедических коллекций конструировались — при помощи искусства памяти — нарративы, призванные «удержать в сознании и представить в словах картину мира» (Hooper-Greenhill 1992: 84). Таким образом, «кабинеты мира» создавали контекст для перформативной реализации искусства памяти и выражения в осязаемых формах рационального мировоззрения Ренессанса, основанного на истолковании и уподоблении.

Эта перформативная связка двух функций «кабинетов мира» [cabinets of world] получила воплощение в XVI веке в Театре памяти Джулио Камилло. Если в рамках искусства памяти истолкования и уподобления оставались воображаемыми, то Театр памяти имел конкретный дидактический характер. Он служил орудием просвещения: его основная функция заключалась в демонстрации эмпирического знания. «Трудности, которые сопровождали создание когнитивной структуры этого театра, объяснялись тем, что в его создателе, взявшемся “объяснять” или “демонстрировать” идеи, видели могущественного, если не сказать опасного, философа» (Hooper-Greenhill 1992: 100). Привилегированный статус Театра памяти как дидактической и монологической репрезентации дискурса знания был унаследован музеем Нового времени. Бросить вызов этой модели призвана наша статья.

Музей как перформативное пространство

Перформатизация музея — это перформатизация памяти и культурной истории. Проект использования музеев в качестве перформативных культурных инструментов поднимает ряд вопросов. Какие отношения связывают музей, хранящиеся в нем культурные артефакты и перформанс (процесс представления артефактов в музее)? Кто отвечает за перформативность музея? Чья память и культурная история перформатизируется? С учетом предпринятой в последние годы критики эксклюзивных

музейных практик я буду рассматривать эти и другие вопросы исходя из перформатизации субъективности как стратегии, способствующей активному вовлечению зрителей в существование музеев и их артефактов. Подобно Джону Фалку и Линн Диркинг (Falk and Dierking 1992: 5) с их «интерактивной моделью музейного опыта», я считаю, что расширение институциональной педагогики музеев с целью вобрать в нее личные и социальные знания и чувства зрителей вносит в музейный опыт критически важный контент. Таким образом, моей целью будет привести доводы в пользу перформативной музейной педагогики — такой педагогики, которая сделает зрителей полноправными участниками процесса и раскроет их творческий и политический потенциал внутри музейной культуры (Garoyan 1999). Благодаря активности зрителей их пользование музейной культурой может послужить основой для изобретения, создания и зримого представления новых культурных мифов, согласующихся с их личными идентичностями. Тем самым завяжется плодотворный диалог между зрителями и музеями.

Если музеи, как утверждает Хупер-Гринхилл (Hooper-Greenhill 1992), придают форму знанию, то мы должны уделить особое внимание их власти воздействия на наши идентичности. Обращаясь к введенному Мишелем Фуко (2004/1974) понятию «действительной истории», Хупер-Гринхилл (Hooper-Greenhill 1992: 10) призывает найти «альтернативу поиску основополагающей сути вещей, отвергнуть подход, стремящийся установить четкую хронологию, упорядоченную структуру и непрерывное движение от прошлого к настоящему». Перформатизация музея предполагает разрыв с представлением о том, что произведения искусства безупречны и неприкосновенны. Бережно сохраняемые для потомков, они в то же время заключают в себе потенциал диалога с историей, и наша роль состоит в том, чтобы обнаружить, исследовать и подвергнуть критике присутствующие в них культурные коды. Кроме того, они предоставляют возможность вообразить и создать новые культурные мифы, новые способы демонстрации и интерпретации артефактов, учитывающие контент, привносимый в них зрителями.

Стратегия, основанная на подобной непочтительности к музею и на вызове его непререкаемому статусу в современной культуре, находит свою параллель во втором манифесте театра жестокости Антонена Арто (2019/1958: 252): «...мы отвергнем суеверную зависимость театра от текста, мы отвергнем диктатуру писателя». Ополчаясь на мифическую гегемонию просцениума, отделяющего и отгораживающего сценическое представление реальности актерами [performers] от реальности существования зрителей в реальном мире, Арто (2019) стремился привести в контакт театральное действие и действие повседневной жизни. И, как и в его театре жестокости, зрители музеев могут перформативно представить свою собственную субъективность, дать выход своему личному контенту, расходящемуся с публичными историческими аксиомами музейной культуры: для этого им достаточно опереться в интерпретации произведений искусства на свои собственные память и культурную историю. «Жестокость»

в смысле Арто, если истолковать ее как критическую атаку зрителей на исторические нормы и практики музея, способна спровоцировать кризис знания, принципиально важный для любого процесса обучения (Felman and Laub 1992: 53).

Политический теоретик Клео Харлан Черрихолмс (Cherryholmes 1988: 151) утверждает, что критическая атака на овеществленную культуру отражает «критическую прагматику, в которой смысл кризиса оказывается предметом нашего выбора, и мы осознаем, что наши [культурные] стандарты, убеждения, ценности, опорные тексты и даже сами наши дискурсивные практики требуют оценки и пересмотра». Дизъюнкция между историко-художественным контентом музея и автобиографическим контентом, приносимым зрителями, приводит эту критическую прагматику в действие. Философ науки Роберт Криз (Crease 1993: 76) пишет о дизъюнктивной педагогике как о стратегии «аргументирующих аналогий», которая запускает «игру» идей и образов, способную обнаружить ранее неизвестное или скрытое знание. Перформатизируя музей, зрители вводят свои личные идентичности во взаимодействие с доминирующими институциональными идеологиями. Тем самым они воображают и создают новые возможности для музеев и их артефактов в контексте своей собственной культурной жизни.

Демонстрируя свои коллекции и выставки, музеи разрабатывают и разыгрывают [perform] исторические сценарии. Теоретик перформанса Вивиан Патрака (Patraka 1996: 99) утверждает, что они работают как «перформативные пространства в том смысле, что архитекторы, дизайнеры и менеджеры музея реализуют своего рода театральные постановки из имеющихся у них объектов, предлагая зрителю готовое пространство и готовую субъективность». Основной посыл критической позиции Патраки (Patraka 1996) составляет идея, согласно которой музеи выстраивают и демонстрируют в своих стенах историческую педагогику, подавляющую собственные культурные перспективы зрителя. Как и в концепции объективированного театра Арто (2019/1958), музеи служат сценой для заранее написанного сценария истории, спектакль которого они представляют [perform] своим зрителям. Предполагающий одного автора, этот перформанс истории подавляет воспоминания и личные культурные истории зрителей. Теоретик архитектуры Роберт Харбисон (Harbison 1977: 145) описывает эту практику как «музеефикацию» культурной истории, а представитель критической теории Уильям Джон Томас Митчелл (Mitchell 1994: 87) отмечает, что подобный историзм «закрепляет доминирующую последовательность исторических периодов, канонический мастер-нарратив, который ведет к настоящему моменту одним прямым путем, не допуская никаких альтернативных путей, контрвоспоминаний и контрпрактик». Художников, которые создают произведения искусства, коллекционеров, которые их приобретают, историков, которые документируют их историческое значение, хранителей, которые сберегают их для потомков, — всех их музейная культура подчиняет единой эксклюзивной практике, контролируемой элитным корпусом профессионалов.

Чей нарратив перформатизируется в музее?

Диалог с произведениями искусства подрывает монологическую музейную педагогику — сформировавшуюся в эпоху Просвещения эпистемологическую модель, которая наделяет привилегированным положением историко-художественное знание музея и отрицает личные культурные истории зрителей. Напротив, задачей перформатизации музея — радикальной педагогической стратегии, критикующей эксклюзивный характер просвещенческого образа мысли, — является создание между зрителями и музейной культурой открытого дискурсивного поля. Опираясь на описанное языковедом Михаилом Бахтиным (1997/1981: 159) диалогическое воображение, этот критический дискурс постулирует взаимосвязь и взаимозависимость всех языков и знаний внутри и вне музея, выступая примером «разнородности речевых жанров». Таким образом, перформатизируя музей, зрители бросают вызов его монологическим практикам через дискурс своих воспоминаний и культурных историй, выводящих на авансцену контент, который в противном случае оставался бы неосвоенным.

Музейный педагог Лайза К. Робертс (Roberts 1997) ратует за диалогический процесс, несмотря на «непредсказуемость реакций и нарративов посетителей (зрителей)». По ее словам, нарративная педагогическая модель «требует от музеев того, что они и так всегда делали, — обращения к публике с определенными посланиями; но они должны делать это с учетом нарративов, которые выстраивают зрители, и в то же время с полным и открытым осознанием конструктов, которые создаются ими самими» (Roberts 1997: 146). Робертс (Roberts 1997) считает, что исследование, развитие и публичная демонстрация музейями исторического контента возможны лишь при условии их диалога с публикой. А без нарративов зрителей такой диалог невозможен. Динамическое напряжение между музеем и публикой — вот условие возможности критической инсценировки [performance] знания в музее. К тому же, налаживая взаимодействие своего нарратива с нарративами зрителей, музей становится полноценной частью общественной жизни.

Перформатизация музейных нарративов может быть описана с помощью теории речевых актов Джона Лэнгшо Остина (1999/1962: 19), в которой проводится различие между «констативной» и «перформативной» речью. Констативы — скажем, такие: «Музей представляет культурную историю» или «Пикассо был кубистом», — всецело подчиняются оппозиции истинных/ложных высказываний. Когда знание о музейных артефактах преподносится в констативной форме, его понимание и оценка зрителями оказываются ограничены академическими представлениями кураторов о музейной культуре. Остин (1999/1962: 19) различает фактическое знание, выражаемое в констативах, и перформативную речь, само название которой «производно от "perform" (представлять, осуществлять, исполнять) — обычного глагола в сочетании с существительным "действие" (action): оно указывает на то, что произнесение высказывания означает совершение действия». Таким образом, высказывания зрителей

о произведениях искусства (их музейный дискурс) представляют собой реальные действия (их музейную практику).

Остин (1999/1962: 82) выделяет три характеристики перформативов, каждая из которых относится к определенному способу функционирования речи: это локутивность, иллюкутивность и перлокутивность. Локутивная речь — это «акт говорения чего-то». Например, фраза «Посмотрите на картины в этом зале» перформативна в том смысле, что она высказывает побуждение к действию. В отличие от локутивной речи, иллюкутивная речь (в которой говоримое проявляет некоторую «силу») характеризуется вопросами и ответами, предоставлением информации, уверением, предупреждением, вынесением вердикта или осуществлением намерения, предписанием или призывом к критике, идентификацией или описанием чего-либо и т.п. (Остин 1999/1962: 87). Таким образом, в приложении к локутивному высказыванию, описанному выше, иллюкутивная сила дает следующий перформатив: «Он побудил меня посмотреть на картины в этом зале».

Третья характеристика перформатива, выделенная Остином (1999/1962: 89), — перлокутивность — отражает следствия иллюкутивной силы: «Говорение чего-либо будет часто и даже нормально производить определенные соответствующие эффекты на эмоции, мысли или действия слушающих, говорящего или других людей: и это может быть сделано с расчетом, намерением или целью продуцировать это». Высказывание «Он заставил меня посмотреть на картины в этом зале» может служить примером подобных эффектов перлокутивной речи. Следовательно, три характеристики перформативов, отмеченные Остином (1999/1962: 90), можно представить и так: «что говорится в музеях», «как это говорится» и «какое действие это на нас оказывает». Описывая таким образом перформативный характер речи, Остин предоставляет нам возможности для критики и пересмотра авторитарной музейной речи. Позволяя зрителям бросить вызов доминирующим речевым кодам музейной культуры, критическая педагогика дает им средства для того, чтобы пере-представить музейные нарративы с опорой на индивидуальную субъективность каждого из них.

Перформатизация музея — это диалогический процесс, игра между публичными нарративами музея и личными нарративами зрителей. Как динамическое взаимодействие она требует со стороны музея открытой, готовой к риску педагогики, которая побуждала бы зрителей «поднести истории зеркало» [turn history onto itself] и обнаружить ее идеологические предпосылки. Мэрилендское историческое общество предоставило такую возможность художнику Фреду Уилсону, который провел исследование его коллекции, посвященной XIX веку, и на основе полученных результатов организовал провокационную выставку «Подрыв музея», в которой сопоставил такие артефакты, как предметы столового серебра и кандалы рабов. Исследовательская интервенция Уилсона «подняла проблемы колониализма и расизма, которые таятся в музейной практике» (Dubin 1999: 13). Подобным образом и зрители могут подвергнуть дискурсивные поля музеев пере-воплощению, пере-означиванию, пере-представлению

(re-presentation), начав воплощать, означивать и представлять (represent) новые музейные нарративы, исходя из своих собственных разнородных культурных перспектив (Diamond 1996: 2). Ниже я опишу пять перформативных стратегий музейной педагогики — перцептивную, автобиографическую, культурную, междисциплинарную и институциональную, — способных открыть культурным перспективам зрителей доступ в дискурс музейной культуры.

Предлагая эти стратегии, я выступаю за формирование перформативной педагогики как широкомасштабного критического подхода, способного привнести в музей контент, идущий из множества культурных перспектив, которые прежде играли маргинальную роль. Художественный педагог Джордж Гихиган (Geahigan 1998: 302) утверждает, что критическое исследование искусства работает как «рекурсивный процесс», «подносящий истории зеркало» с помощью контекстуальных методов и подходов. Его контингентный, зависящий от контекста характер побуждает зрителей музеев проблематизировать пропозициональные аспекты произведений искусства и обогащать их исследование собственными культурными перспективами. Основываясь на эвристических принципах, критическое исследование вовлекает зрителей в эмпирический поиск, не предполагающий остановки на четком значении произведения искусства, даже если оно установлено исходя из их собственной культурной перспективы. Будучи мультицентричным процессом, подобное критическое исследование стыкует между собой различные контенты — перцептивный, автобиографический, культурный, междисциплинарный, институциональный, — формируя сложную и противоречивую сборку, которая делает возможным широкое осмысление музеев и их артефактов в рамках современной культурной жизни.

Перформатизация восприятия

Как восприятие становится перформансом? Как видение произведения искусства становится его восприятием? В чем состоит для нас отличие между тем, как мы смотрим на произведение искусства, и тем, как мы его видим? Перцептивное вовлечение, задействующее феноменологические характеристики музейных артефактов, представляет собой перформативный опыт. Кажущееся неподвижным в момент взгляда на произведение искусства, тело зрителя совершает интенсивное внутреннее действие. Согласно философу и педагогу Джону Дьюи (Dewey 1934: 53), «акт видения подразумевает содействие целого ряда двигательных элементов, пусть даже они остаются лишь имплицитными и не выявляются зримо. <...> Восприятие — это не удержание энергии, но акт выхода энергии, направленный на некоторого получателя».

Перформатизация восприятия заключается в том, чтобы увидеть то, на чтомотришь, вникнуть в эстетические качества предмета взгляда путем эмпатической проекции. Зритель впитывает эстетические

характеристики произведения искусства и тем самым открывает для себя качества и опыт, которые метафорически сопрягаются с его собственными воспоминаниями и культурными историями. С точки зрения Дьюи (Dewey 1934: 54), перцептивный опыт суммирует в себе отношения между зрителем и произведением искусства: «Воспринимая, смотрящий должен создать свой собственный опыт, и его созидание должно учесть отношения, подобные тем, которые связывали с произведением его творца. <...> Без акта вос[-]создания объект не может быть воспринят как произведение искусства. <...> Воспринимающий должен совершить свою часть работы, подобную той, которую совершил художник». Таким образом, если распространить предложенное Остином (Остин 1999 (1962) понятие перформатива на восприятие, рассмотрев последнее как речевой акт, можно сказать, что то, что мы видим в произведении искусства, равноценно тому, что мы о нем говорим, и тому, что мы с ним делаем. Более того, этот перцептивный диалог с произведением искусства отражает инсценировку [performance] зрителем своей субъективности в контексте музея.

Согласно феноменологу Морису Мерло-Понти (Merleau-Ponty 1964: 163), восприятие служит основным средством нашего переживания мира и взаимодействия с ним. Подобно культурным артефактам, наши тела представляют собой вещи, «вплетенные в ткань мира». Поэтому действие [performance] восприятия представляет собой онтологический процесс, происходящий в поле «переплетения-хиазма» тела и мира, каковое выступает условием «воплощения». Плоть в данном случае нужно понимать не как материальную субстанцию тела или мира, а как «элемент <...>, вещественное выражение всеобщего модуса бытия» (Мерло-Понти 2006 (1968): 203). Онтология воплощения свершается в хиазме — на пересечении субъективного знания зрителя с объективированными артефактами музея.

Философ Джон Ледер (Leder 1990: 22), опираясь на понятие экстаза в трактовке немецкого мыслителя Мартина Хайдеггера, характеризует взаимодействие тела и мира в рамках действия [performance] восприятия как «экстатический» феномен, в котором тело «самозабвенно» переживает мир. По словам Ледера, тело «утаивает себя, становясь откровением Другого». В музейной культуре восприятие становится выявлением тела (зрителя) под действием Другого (произведения искусства). Эта игра присутствия и отсутствия тела соответствует описанию хиазма и воплощения у Мерло-Понти (2006/1968), когда «переживаемое тело, достигая экстаза, выходит вовне себя» (Leder 1990: 22). Плоть выступает в этом контексте средой, в которой экстатичное тело рефлексивно вдается в мир. Мы можем переживать произведения искусства только как плоть, так как наши тела суть плоть, и мы можем постигать произведения искусства только во плоти нашего тела — как вещь воспринимаемую, а не как «вещь в себе». При этом тело видит в вещах мира себя, что заставляет вспомнить о бартовской метафоре мозга Эйнштейна, который функционирует и как музей (мир), и как артефакт (тело). Мы не могли бы переживать мир, радикально отличный по своим принципиальным особенностям от нас самих (Leder 1990: 63). Далее Ледер (Leder 1990: 65) характеризует экстаз

как «эстетическая диффузия» — переплетение, взаимопроникновение зрителя и произведения искусства. Происходит «обоюдная инкорпорация» зрителя и объекта восприятия друг другом, возникает «единотелесная» [“one-body”] связь, в рамках которой «границы между внутренним (телом) и внешним (телом) становятся пористыми».

Хиазм, подразумевающий воплощение и эстетическую диффузию, может послужить метафорой перформативного музея сразу в трех смыслах. Во-первых, хиазм — это *пограничная* область, в которой субъективность зрителя и объект его опыта (музейный артефакт) переплетаются, образуя рефлексивную петлю. Тем самым мы вновь обнаруживаем бартовскую метафору, соединяющую музей и мозг в замкнутую цепь: тело есть музей есть тело. Во-вторых, это переплетение музея и тела представляет собой опыт, не заданный заранее, а *контингентный* — зависящий от экзистенциальных обстоятельств встречи его участников. Стыковка музейных артефактов с воспоминаниями и культурными историями зрителей порождает опыт, открытый и непредсказуемый в каждом конкретном случае. И, в-третьих, возникающий при этом непрерывный поток переплетений может быть описан как *эфемерная* связь между музеем и зрителем. Произведения искусства накапливают значение со временем, и то же самое происходит с идентичностью зрителя. Инсценировка [performance] субъективности в музее предполагает изменение отношений между зрителями и артефактами с течением времени.

В музее воплощение — это переживание артефактов через онтологическое исследование: с одной стороны, наше тело переплетается с архитектурной средой и выставленными артефактами, а с другой — с людьми, которых мы встречаем в залах. Зрители вбирают в себя музейные феномены как плоть и тем самым реализуют самый настоящий перформанс, в котором их тела переплетаются с другими объектами. Таким образом, наблюдая, говоря и действуя в музее, зрители инсценируют [perform] свои субъективности через восприятие произведений искусства.

Перформатизация автобиографии

Перформатизация автобиографии — центральная тема этой статьи — служит репрезентацией воспоминаний и культурных историй, которые зрители привносят в музейную культуру. Из личного бессистемного знания они создают нарративы, чтобы облечь в них свои эстетические впечатления. Отвечая подобным образом на искусство, зрители вводят в музей контент, который обычно игнорируется как противоречащий доминирующим представлениям музейной педагогики. Личные нарративы зрителей выражаются в речи от первого лица, выявляют их субъективное знание, резко контрастирующее с имперсональными нарративами, которые музеи конструируют, стремясь *говорить* за зрителя.

Напротив, в диалогическом процессе музей и зритель прислушиваются друг к другу и дают друг другу слово: организация разговора

и взаимного слушания играет ключевую роль в реализации задач перформативной стратегии музейного образования. Переплетение голосов двух собеседников — музея и зрителя — хорошо укладывается в концепцию «психоаналитической педагогики», предложенную Шошанной Фелман (Felman 1987): речь идет об инсценировке [performing] признания и свидетельства источником и адресатом откровения. Постоянно обмениваясь ролями, они оба информируют и учат друг друга. Основываясь на теориях Фрейда и Лакана, Фелман (Felman 1987: 83) приводит сильный довод в пользу введения личного нарратива в педагогический процесс, который связывает музей и его зрителей. Диалог их нарративов способен дать этому процессу решающий толчок, насытив его полным значения знанием.

Согласно теоретику культуры Мишелю де Серто (de Certeau 1984: 85), активизация субъективных переживаний в памяти человека порождает контент, нарушающий течение повседневной жизни: «его чужеродность влечет за собой нарушение законов того или иного места (в нашем случае — культурных представлений музея. — Ч. Г.). Вырываясь из бездонных и подвижных тайников памяти субъекта, его секреты наносят строю этого места меняющий его “удар”». Инсценировки памяти и культурной истории зрителей, служащие их ответом на произведения искусства, оказывают подрывное воздействие на доминирующую в музее историческую педагогику. Нарушая академическую репрезентацию истории, они вводят в музей собственные истории зрителей, которые в противном случае остались бы невысказанными. Вместе с тем динамика личной памяти побуждает зрителей трансформировать самих себя в диалоге с музейной культурой, творя свою идентичность с опорой на собственные культурные перспективы.

Перформанс памяти в музее представляет собой переплетение историй зрителей с историями, выраженными в произведениях искусства. Чтобы дать выход своему перцептивному опыту, зрители порождают вербальные аналогии, метафоры и метонимии. Облекая визуальные образы в слова, они заставляют артефакты говорить. Работа языка запускает экфрасис — описание, «вербальную репрезентацию визуальной репрезентации», в которой Митчелл (Mitchell 1994: 152) выделяет «три стадии или момента реализации». Первая стадия — «безответный экфрасис» (там же) — характеризуется тем, что вербальные репрезентации визуальных произведений остаются невозможными виртуальностями, поскольку «слова могут указать на свой объект, но не могут его показать» (Mitchell 1994: 152). В этом смысле поговорка «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» кажется слишком мягким выражением того, что у визуального опыта нет вербального эквивалента. Вторая стадия реализации экфрасиса — «обещающий экфрасис» — наступает, согласно Митчеллу (Mitchell 1994: 152), тогда, когда «невозможность экфрасиса преодолевается средствами воображения и метафоры <...>, [и слова используются] для показа». Это момент обещания, надежды, когда экфрасис перестает быть безответным и «примиряется» со зрителем (Mitchell 1994: 154), обрастая множеством вербальных репрезентаций. Но следом начинается третья стадия —

«пугающий экфрасис <...>, момент сопротивления, или встречного желания, когда мы чувствуем, что различие между вербальной и визуальной репрезентациями может исчезнуть» (Mitchell 1994: 154) и хотим, чтобы описываемый образ оставался «невидимым».

Эта трехступенчатая реализация экфрасиса может служить удачным описанием перформатизации музея, в которой стремление облечь перцептивный опыт произведений искусства в слова является постоянной проблемой, как и в упоминавшемся выше процессе критического исследования, о котором писал Джордж Гихиган (Geahigan 1998). Экфрастическая артикуляция проблемы, поднимаемой произведением искусства, передает его визуальный опыт на вербальном языке. Отсылка Гихигана (Geahigan 1998) к пяти стадиям научной работы, выделенным Джоном Дьюи (Dewey 1934), хорошо иллюстрирует родство между экфрасисом и критическим исследованием:

- «1. Проблематичная ситуация. Дьюи утверждал, что научная работа всегда начинается с экзистенциальной ситуации неопределенности или внутреннего конфликта, когда исследователь испытывает острое затруднение в силу того, что привычные пути мысли или действия оказываются для него закрыты. Таково предварительное условие научной работы.
2. Артикуляция проблемы. Попав в проблематичную ситуацию, исследователь, согласно Дьюи, должен предпринять первую попытку артикулировать испытываемое им затруднение в виде проблемы, которую нужно разрешить» (Geahigan 1998: 295).

Моменты «ситуации» и «артикуляции», подчеркиваемые Гихиганом (Geahigan 1998) в описании двух первых стадий научной работы, предложенном Дьюи (Dewey 1934), перекликаются с первой стадией реализации экфрасиса по Митчеллу (Mitchell 1994), когда зритель отчаянно пытается облечь визуальные образы в слова. Две следующие стадии, выделенные Дьюи (Dewey 1934), соответствуют второй стадии реализации экфрасиса, когда в нем появляется «обещание» и стремление артикулировать заключенную в произведении искусства проблему достигает «примирения» с нею (Mitchell 1994: 154):

- «3. Выдвижение гипотезы. Когда проблема успешно артикулирована, начинается стадия выдвижения или формулирования гипотезы, когда исследователь выстраивает в своем воображении различные варианты решения проблемы.
4. Извлечение выводов. Сформулировав гипотезу, исследователь делает из нее выводы» (Geahigan 1998: 295).

В случае зрителя «выдвижение гипотезы» — это формирование в воображении и последующая реализация вербальных репрезентаций визуальных особенностей произведения искусства. На стадии «извлечения выводов» зритель подводит итог поединка между визуальным опытом и его вербальной репрезентацией. И, наконец, финальная стадия научной работы по Дьюи соответствует третьей стадии реализации экфрасиса — пугающему экфрасису, когда зрителя охватывают сомнения в его вербальных

выводах относительно визуальной репрезентации произведения искусства и он «проверяет» свою гипотезу, ища ей подтверждения:

«5. Проверка гипотезы. Научная работа завершается проверкой гипотезы через наблюдение, сбор и анализ данных или воображаемый эксперимент. Всё это может как подтвердить гипотезу, так и опровергнуть ее» (Geahigan 1998: 295).

Инсценируя автобиографический контент как критическое исследование, зрители учатся вмешиваться в исторический контент музейной культуры, привнося туда свои воспоминания и культурные истории. Тем самым они обретают способность взаимодействовать со сложной и многообразной исторической матрицей. Уже не присягая доминирующей истории, в которую музейная культура стремится вписать их идентичности, зрители «пишут» на теле истории, внося в нее собственные истории, которые в противном случае могли бы так и выйти из безмолвия.

Перформатизация музейной культуры

В отличие от перформатизации автобиографии, в данном случае речь идет о процессе, в котором зрителю внушаются академические и эстетические коды исследования и письма в области истории искусства. Наряду с разнообразным историческим контентом в музее присутствуют современные представления, меняющиеся со временем в зависимости от того, как меняется культурная роль, признаваемая за музеем. Поэтому третья стратегия перформатизации музея, направленная на музейную культуру, имеет дело уже не с тем знанием, которое привносят в музей зрители через свои автобиографии, а с тем знанием, которое сам музей внушает зрителям. Несмотря на канонический характер этого знания, оно может обрести перформативную силу, если зрители опознают в нем доминирующие культурные коды, авторами которых выступают историки искусства и кураторы.

Для понимания культурных кодов, действующих в музее, показательна классификация различных видов контента произведений искусства, предложенная художественным критиком Томасом Макэвилли (McEville 1991) под «Тринадцать способов увидеть черного дрозда»³. Отступая от модернистского фокуса на элементарных форме и сущности, Макэвилли (McEville 1991) выстраивает постмодернистскую концепцию многообразия способов воздействия произведений искусства на наше восприятие и понимание культуры. Для перформатизации музея важно, чтобы его педагогика учитывала все свойственные произведениям сложности и противоречия, в том числе и те, которые заключены в их формальных особенностях. Именно такую стратегию предлагает Макэвилли (McEville 1991), включая характеристики формы в свои тринадцать категорий контента:

- «1. Контент, следующий из внешнего вида произведения, понимаемого как репрезентативное.
2. Контент, следующий из вербальных дополнений, включенных в произведение художником.
3. Контент, следующий из видовой принадлежности произведения, или его медиума.
4. Контент, следующий из материала произведения.
5. Контент, следующий из размеров произведения.
6. Контент, следующий из временной длительности произведения.
7. Контент, следующий из контекста произведения.
8. Контент, следующий из взаимоотношений произведения с историей искусства.
9. Контент, доля которого в произведении искусства возрастает по мере того, как оно постепенно раскрывает свою судьбу, сопротивляясь течению времени.
10. Контент, следующий из принадлежности произведения к той или иной иконографической традиции.
11. Контент, следующий непосредственно из формальных особенностей произведения.
12. Контент, следующий из позиций автора (остроумие, ирония, пародия и т.д.), которые могут придавать ту или иную окраску категориям, перечисленным выше.
13. Контент, заключенный в биологических или физиологических откликах на произведение, а также в его когнитивном освоении зрителем» (McEvilley 1991).

«Тринадцать способов увидеть черного дрозда» Макэвилли (McEvilley 1991) — это тринадцать перформативных стратегий, с помощью которых музеи могут охарактеризовать контент произведений искусства и преподнести его зрителям. Когда многообразный контент музейного знания вступает во взаимодействие с контентом зрителей, появляется возможность диалога, в котором сведенная к минимуму признанных знаний музейная история расширяется, вбирая в себя воспоминания и культурные истории зрителей.

Перформатизация междисциплинарности

Как произведение искусства соотносится с темами исследований, ведущихся за пределами визуальных искусств? Перформатизация междисциплинарности должна исходить из того, что всё знание мира распространяется через объективированную академическую структуру, в которой царит строгая классификация разнородных дисциплин, границы которых должны в то же время постоянно оспариваться и расширяться, чтобы могли возникнуть новые значения, отвечающие современной культурной жизни. Социально и исторически детерминированные коды культуры научных дисциплин поддерживают и оберегают привилегированный статус академических представлений, сопротивляясь «перекрестному опылению» идей, которое может проложить новые пути познания. Перформатизация междисциплинарности в музее призвана выявлять, исследовать и подвергать критике границы между дисциплинами и произведениями искусства: только так можно наладить взаимодействие между академическим знанием, музейным знанием и многообразием опытов мира.

По образцу упомянутых выше «Тринадцать способов увидеть черного дрозда» Макэвилли (McEvilley 1991) разнородные академические дисциплины могут быть истолкованы как потенциальные источники контента, позволяющего интерпретировать произведения искусства. Математика, биология, физика, химия, инженерия, психология, социология, антропология, музыка, театр, архитектура, визуальные искусства, иностранные языки, литература и другие области знания репрезентируют контент, способный при взаимодействии с произведениями искусства послужить толчком к их различным интерпретациям. Так, абстрактный язык математики может быть соотнесен с абстракцией в искусстве, а математические пропорции — с гармонической гаммой в музыке и с пропорциями человеческой фигуры в скульптуре. Зернистая текстура мрамора в скульптуре функционирует подобно структурным мотивам в архитектуре и инженерии.

Эта взаимосвязанность музея, его артефактов и академической культуры перекликается с предложенными Жилем Делёзом и Феликсом Гваттари (2010/1987: 9–10) понятиями *ризомы* — исследовательской модели, отображающей разнородное поле академического знания в виде карты, и *номадологии* — перформативной стратегии пересечения этого поля. В отличие от этноцентричных полей интересов, функционирование которых французские философы (Делёз и Гваттари 2010/1987: 9–10) определяют с помощью метафоры стержневого «дерева-корня», ризома может быть метафорически представлена как «система-корешок⁴, или мочковатый корень». Ризома разлаживает бинарные субъект-объектные отношения и не дает установиться единству противоположностей. Бинарным оппозициям ризома противопоставляет систему, основанную на шести принципах. Первые два ее принципа — это, согласно Делёзу и Гваттари (2010/1987: 12), «соединение» и «неоднородность»: «Любая точка ризомы может и должна быть присоединена к любой другой ее точке». Присоединение друг к другу разнородных дисциплин, культурных институтов, артефактов и личных знаний приветствуется. Третий принцип Делёза и Гваттари (2010/1987: 14) — «принцип множественности» — обходит ловушки, расставленные картезианскими бинарными субъект-объектными оппозициями, открывая безграничные поля интерпретации. Функционируя по принципу сборки, ризоматическое знание представляет собой «пересечение измерений в множестве, которое с необходимостью меняет природу в той мере, в какой наращивает свои соединения» (Делёз и Гваттари 2010/1987: 14). Четвертый принцип — принцип «а-означающего разрыва» — постулирует возможность того, что любое из возможных в ризоматической системе соединений «может быть разбито, разрушено в каком-либо месте, а затем возобновиться, следуя той или иной своей линии или новым линиям» (Делёз и Гваттари 2010/1987: 16).

Поскольку множественные линии ускользания, соединяющие множественные контексты опыта, непрерывно расширяют свою сеть, никакой разрыв не может помешать системе регенерировать, «вновь связав (свои контексты. — Ч. Г.) друг с другом». Например, если связь между «Синими шестью» (1953) Джексона Поллока и теорией энтропии

станет неясной или разорвется, положение этой картины внутри ризомы восстановится благодаря вновь возникшим связям с другими контекстами знания. «Отпадение от благодати», представленное во фреске Микеланджело «Страшный суд» (1534–1541), алеаторная музыка Джона Кейджа или временность песочных картин племени навахо — вот лишь некоторые из множества возможностей навести концептуальные мосты между картиной Поллока и энтропией. Наконец, пятый и шестой принципы Делёза и Гваттари (2010/1987: 22) — принципы «картографии и декалькомании» — характеризуют картографичность ризоматических систем, «открытых, способных к соединению во всех своих измерениях, демонтируемых, обратимых, способных постоянно модифицироваться». Карта, включающая в себя — как своего рода места — академические дисциплины, артефакты музейной культуры, воспоминания и культурные истории зрителей, предоставляет множество точек доступа к множеству мест для посещения. Таким образом, согласно шести принципам ризомы, перформатизация междисциплинарности связывает деятельность посетителей музеев с современной культурной жизнью и учит их сопрягать с друг с другом и пересекать различные контексты знания.

Перформатизация института

Каково значение институциональной структуры музея? Как его среда, работа его сотрудников, принимаемые ими решения в области коллекционирования, хранения и публичной демонстрации артефактов воздействуют на опыт зрителей? Не принимая в расчет значимую силу институционального контекста музея, мы рисковали бы перекрыть пути, которые позволяют различным действующим в нем профессиональным практикам формировать музейное знание. Эти практики, разворачивающиеся за сценой видимой экспозиции артефактов, образуют скрытый кровоток музея.

Подобно средневековому единству религиозного искусства, обряда и архитектуры, музей представляет собой перформативное пространство, «хореографическую среду», продуманную так, чтобы зрители получали как можно более сильный опыт символических артефактов. Перформативные стратегии музея, как и их церковные аналоги, освящают культурные артефакты с помощью множества средовых стимулов, вызывающих у зрителей физический отклик. Вбирая в себя эти стимулы, зрители считывают своими чувствами «этикетки» извечных музейных мифов. Так, конфигурация залов, спроектированная архитектором, внушает зрителям правила почтительной хореографии, подобающей «храму искусств». Используемая в музее система отопления, вентиляции и кондиционирования воздуха, поддерживающая температуру и влажность на уровнях, необходимых для сохранения артефактов, окружает возвышенную атмосферой и тела зрителей. Ослабленное освещение, призванное защитить артефакты от губительного воздействия световых лучей, погружает того, кто ходит по залам, в медитативное состояние. Наконец, высота,

на которой, согласно музейным стандартам, демонстрируются экспонаты, диктует телам зрителей нормативные благоговейные позы.

Перечисленные средовые факторы дополняются тем, зная о компетенциях и профессиональных обязанностях музейных сотрудников, посетители считывают и принимают как должное их трудовой распорядок и идеологические предпосылки всех их решений. Работники музея — руководство, кураторы, педагоги, дизайнеры экспозиции и выставок, монтировщики и такелажники, смотрители, охранники, экскурсоводы, управленческий и обслуживающий персонал — сообща реализуют миссию коллекционирования, хранения, публичной демонстрации произведений и просвещения. Знания и навыки этих профессионалов в различных областях вводят зрителей в экономико-политическую реальность музея, направляют их на путь усвоения истории, выражением которой служит его коллекция. Напротив, перформатизация института призвана подтолкнуть зрителя к самостоятельной деятельности внутри музейной культуры. Опознавая, исследуя, критически осмысляя институциональный контекст музея, зрители могут научиться принимать активное участие в его культурной работе. Это позволит им обогатить музейную культуру своими собственными профессиональными и культурными перспективами, а также перспективами своих семей и сообществ.

Заключение

Пять стратегий перформатизации музея, описанные выше, образуют систему воплощенной педагогики, благодаря которой зрители получают возможность вступить в диалог с музеем и его артефактами через перцептивный, автобиографический, культурный, междисциплинарный и институциональный контент. Задача этой педагогики — создать в музее инклюзивные дискурс и практику, завязать диалогическое взаимодействие между академической субъективностью музея и личными субъективностями его посетителей. В процессе такого взаимодействия посетители — зрители — будут учиться опознавать, исследовать и критически осмыслять доминирующие публичные коды, предписываемые их телам музейной культурой в то время, когда они инсценируют в пространстве музея свои личные воспоминания и культурные истории. Воплощенная педагогика представляет историю не как эссенциализированный конструкт, подобный мифу о мозге Эйнштейна, а как сложную противоречивую систему, в которой постоянно сопрягаются история музея и истории его посетителей.

1. Здесь и далее по тексту при упоминании автора, чья работа была переведена на русский, в круглых скобках даются два года: год публикации перевода/год публикации оригинала. Цитаты и номера страниц указываются по переводам. — *Примеч. пер.*
2. Ключевое для этого текста понятие performance и его производные — performing, performative, performativity и т.д. — автор использует максимально широко, охватывая самые разнородные аспекты его значения: реальное физическое исполнение или осуществление каких-либо действий, как в театре, так и в жизни; разыгрывание чего-либо с помощью своего тела, инсценировка; реальное действие, производимое словами и речью, перформативность; перформанс как вид современного искусства, занимающий промежуточное положение между театром и визуальным творчеством; и др. Поскольку в русском языке нам не удалось найти аналогичное семейство слов, передающее все эти смысловые оттенки, мы вынужденно использовали для перевода разные варианты в зависимости от контекста. В этих случаях, как и в некоторых других, касающихся сложных терминов, в скобках приводится английский оригинал. — *Примеч. пер.*
3. Очевидно, Т. Макэвилли оглядывался на знаменитую одноименную поэму Уоллеса Стивенса, впервые опубликованную в 1917 году. — *Примеч. пер.*
4. Имеется в виду помимо прочего корешок книги. — *Примеч. пер.*

Благодарности

Автор хотел бы поблагодарить Элизабет Б. Риз за помощь в разработке пяти перформативных стратегий музейного образования, описанных в этой статье.

Библиография

1. Арто А (2019/1958) *Театр и его двойник*. Москва, ABCdesign.
2. Барт Р (2008/1957) *Мифологии*. Москва, Академический проект.
3. Бахтин ММ (1997/1981) Проблема речевых жанров. В: Бахтин ММ (1997) *Сочинения в 7 томах*, Т. 5. Москва, Русские словари.
4. Делёз Ж; Гваттари Ф (2010/1987) *Тысяча плато: Капитализм и шизофрения*. Екатеринбург, У-Фактория; Москва, Астрель.
5. Мерло-Понти М (2006/1968) *Видимое и невидимое*. Минск, Логвинов.
6. Остин ДЛ (1999/1962) *Как производить действия с помощью слов*. Москва, Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги.
7. Фуко М (2004/1974) *Археология знания*. Санкт-Петербург, ИЦ «Гуманитарная Академия», Университетская книга.
8. Cherryholmes CH (1988) *Power and Criticism: Poststructural Investigations of education*. New York, Teachers College, Columbia University.

9. Crease RP (1993) *The Play of Nature: Experimentation as Nature*. Bloomington, Indiana University.
10. de Certeau M (1984) *The Practice of Everyday Life*. Berkeley, The University of California.
11. Dewey J (1934) *Art as Experience*. New York, Capricorn.
12. Diamond E (1996) Introduction. In: Diamond E (ed), *Performance and Cultural Politics*. London, Routledge: 1–12.
13. Dubin SC (1999) *Display of Power: Memory and Amnesia in the American Museum*. New York, New York University.
14. Falk JH; Dierking LD (1992) *The Museum Experience*. Washington, D.C., Whalesback Books.
15. Felman S (1987) *Jacques Lacan and the Adventure of Insight: Psychoanalysis in Contemporary Culture*. Cambridge, Harvard University.
16. Felman S; Laub D (1992) *Testimony: Crises of Witnessing in Literature Psychoanalysis, and History*. New York, Routledge.
17. Freire P (1993) *Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum.
18. Garoian CR (1999) *Performing Pedagogy: Toward an Art of Politics*. Albany, The State University of New York.
19. Geahigan G (1998) From Procedures, to principles, and beyond: Implementing critical inquiry in the classroom. *Studies in Art Education*, 39(4): 293–308.
20. Harbison R (1977) *Eccentric Spaces: A Voyage Through Real and Imaginary Worlds*. New York, Alfred A. Knopf, Inc.
21. Hooper-Greenhill E (1992) *Museums and the Shaping of Knowledge*. London, Routledge.
22. Leder D (1990) *The Absent Body*. Chicago, The University of Chicago.
23. McEvelley T (1991) *Art & Discontent: Theory at the Millennium*. Kingston, Ontario, McPherson & Company.
24. Merleau-Ponty M (1964) *The Primacy of Perception*. Evanston, Northwestern University.
25. Mitchell WJT (1994) *Picture Theory*. Chicago, University of Chicago.
26. Patraha VM (1996) Spectacles of Suffering: Performing Presence, Absence, and Historical Memory at U. S. Holocaust Museums. In: Diamond E (ed), *Performance and Cultural Politics*. London, Routledge: 89–107.
27. Roberts IC (1997) *From Knowledge to Narrative: Educators and the Changing Museum*. Washington, D.C., Smithsonian Institution Press.

Об авторе

Чарльз Р. Гароян (PhD) — почетный профессор образования в сфере искусства, бывший директор Школы изобразительных искусств в Университете штата Пенсильвания (США). Выступал, читал лекции и проводил воркшопы на фестивалях, в галереях, музеях и университетских городках в США и других странах. Основываясь на критических стратегиях искусства перформанса, преподает исследовательские, экспериментальные и импровизи-

зационные процессы создания искусства в студиях визуальных искусств и на курсах художественного образования. В дополнение к научным статьям, опубликованным в ведущих журналах и антологиях по искусству и образованию, является автором книг «Педагогика и перформанс: к искусству политики» (*Performing Pedagogy: Toward an Art of Politics*, 1999) и «Протезная педагогика искусства: исследования и практика жизненного опыта» (*The Prosthetic Pedagogy of Art: Embodied Research and Practice*, 2013), а также соавтором книги «Педагогика зрелища: искусство, политика и визуальная культура» (*Spectacle Pedagogy: Art, Politics, and Visual Culture*, 2008); все три тома опубликованы Государственным университетом Нью-Йорка.

Адрес: c/o School of Visual Arts, The Pennsylvania State University, University Park, PA 16802, U.S.A.

Электронная почта: crg2@psu.edu.

ISSN-2633-4534

thegaragejournal.org