

MAKSYMILIAN CHUTORAŃSKI

Wydział Humanistyczny, Uniwersytet Szczeciński
e-mail: maks1@poczta.onet.pl

Urządzenie (edukacyjne): sieci, dyskursy, ludzie, nie-ludzie

W tekście odwołując się do rekonstruowanej przeze mnie w odniesieniu do prac Michela Foucaulta kategorii urządzenia edukacyjnego stawiam problem jego niedyskursywnych elementów. W pierwszej kolejności zwracam uwagę na relacje władzy we współczesnym, postdyscyplinarnym społeczeństwie. Następnie, proponuję rozwijane przeze mnie rozumienie urządzenia, podkreślając zwłaszcza materialność jako jeden z jego ważnych elementów. W końcu, stawiam pytania o pedagogiczną wiedzę/władzę rzeczy.

Słowa kluczowe: *społeczeństwo postdyscyplinarne, urządzenie edukacyjne, dyspozytyw, dyskurs, władza*

Chociaż znaczenie prac M. Foucaulta dla badaczy różnego rodzaju dyskursów trudno przecenić, on sam nie sprowadzał rzeczywistości jedynie do warstwy dyskursywnej. Analizy autora *Nadzorować i karać* nie tylko obejmują przywołania opinii, ekspertyz, regulaminów, panujących zasad, ale także pełne są opisów ujarzmiającej architektury (panoptikon to *nie tylko* metafora, ale również konkretne rozwiązanie architektoniczne), przywołań rzeczy i sposobów ich wykorzystania do tworzenia podatnych podmiotów (Foucault 1998). Waga niedyskursywności jest również mocno podkreślona w koncepcji urządzenia (dyspozytywu), które Foucault definiował jako sieć powiązań tego, co dyskursywne i niedyskursywne (Foucault 2010b, s. 199)¹.

¹ Nie zamierzam jednak dowodzić, że Foucaulta nie można czytać inaczej ani że jego stosunek do materialności pozostawał niezmienny.

W prezentowanym tekście spróbuję ukazać znaczenie badania materialnych elementów urzędzenia. Będę starał się rozwinąć tezę, że kategoria urzędzenia edukacyjnego daje nowe możliwości analizowania wzajemnych relacji pomiędzy różnymi rodzajami władzy, które występują nie tylko w edukacji. Umożliwia ona analityczne ujęcie „współpracy” zarówno dyscyplinarnych mechanizmów władzy jak i jej różnych „miękkich” odmian, które odwołują się do podmiotowego egoizmu czy potrzeby samorealizacji. Pozwala przy tym, co szczególnie istotne dla prezentowanych rozważań, na analityczne ujęcie tych mechanizmów rządzenia, które wymykają się analizom dyskursywnym, a wpisane są w otaczające nas przedmioty, architekturę, materialność. Innymi słowy pozwala przemówić tym wszystkim nie-ludzkim aktorom, którzy uczestniczą w sprawowaniu władzy i którzy są urządzani.

Czym zatem jest urządzenie edukacyjne? Jako że do tej kategorii odwoływałem się w innych miejscach (Chutorański 2013a–c; 2015), w prezentowanym tekście ograniczę się do jego ogólnej charakterystyki. Oto jego wstępna definicja: urządzenie edukacyjne jest siecią, powiązaniem powstałym między tym, co dyskursywne i niedyskursywne (rzeczami, dyskursami, tezami filozoficznymi, strukturami architektonicznymi, etc.). Jest nazwą tych elementów procesów liberalnego urządzania (Foucault 2010a), dla których „konieczność wspierania ludzkiego rozwoju” jest imperatywem strategicznym (Foucault 2010b, s. 199), wyznacza pole problemowe i wiąże różne strategie władzy i rodzaje wiedzy. Ten dyspozytyw jest więc sumą wszystkich problematyk budowanych na założeniu o konieczności wspomagania ludzi w realizacji ich różnie definiowanego potencjału, samorealizacji, osiągania pełni, np. poznawczej, moralnej, emocjonalnej, duchowej. Innymi słowy urządzenie edukacyjne wpływa na to, kto decyduje o tym, czym jest wspieranie rozwoju, a także na to, na podstawie jakich kryteriów należy decydować i za pomocą jakich środków, w jakich warunkach należy rozwój wspierać. Efektem jego działania są podmioty (z)motywowane do ciągłej zmiany, która przedstawiana jest im jako troska o „interes własny”, o własną potencjalność (Chutorański 2015).

Urządzenie edukacyjne jest zatem siecią wielu różnych sieci, procesów, logik, aktorów przekraczającą działanie określonych instytucji. Jego mechanizmy możemy identyfikować zarówno w przedszkolach, szkołach, uniwersytetach, jak i w instytucjach administracji państwowej czy w przedsiębiorstwach (np. odwoływanie się w procesach zarządzania do potrzeby myślenia o firmie jako o środowisku rozwoju pracowników). Natomiast działanie poszczególnych instytucji, np. szkoły, nie ogranicza się do „bycia” elementem jednego urzędzenia, przeciwnie – są one punktami, węzłami wielu różnych dyspozytywów (seksualności, opieki społecznej etc.).

Mój wywód zakłada następujący porządek: w pierwszej kolejności zwrócę uwagę na relacje władzy we współczesnym, postdyscyplinarnym społeczeństwie, którego specyfika wymusza istnienie urzędzeń władzy. Następnie zaproponuję rozwijane przeze

mnie rozumienie urządzenia, podkreślając zwłaszcza materialność jako jeden z jego ważnych elementów. W końcu, przejdę do pytań o pedagogiczną wiedzę/władzę rzeczy.

Rządzenie w społeczeństwie postdyscyplinarnym

Główną zasadą po foucaultowsku rozumianej władzy nie jest mówienie „nie”, zakazywanie czy cenzurowanie, ale spiralne łączenie przymusu, przyjemności i prawdy.

Gdyby bowiem władza miała za zadanie jedynie represjonować, gdyby działała wyłącznie jak cenzura, wykluczenie, blokada, odrzucenie, a więc na modłę wielkiego superego, gdyby zatem działała tylko w sposób negatywny, byłaby bardzo krucha. Jeśli jest silna, to dlatego, że wywołuje pozytywne skutki na poziomie pragnienia (...) a także na poziomie wiedzy – pisze M. Foucault (2013, s. 349).

Chociaż współczesne relacje władzy nie dają się ująć wyłącznie w kategoriach władzy dyscyplinarnej (Foucault 2008; Deleuze 2007; McKenzie 2011), to jej postdyscyplinarne formy nie zapominają o mechanizmach dyscypliny, nie nadchodzą „po” w tym sensie, że starają się wymazać z działania swoich instytucji jej rozwiązania, tak jak wcześniej ta forma władzy nie zapomniiała o suwerenności. Przeciwnie jej mechanizmy, umieszczone w innym kontekście, są ciągle powszechne, poczynając od hal fabrycznych, poprzez szkoły i szpitale, na więzieniach skończywszy. Chociaż są niewystarczającym, to pozostają niezbędnym elementem współczesnego rządzenia. Zasadnicza zmiana w relacjach władzy polega na umieszczeniu mechanizmów dyscypliny (i suwerenności) w innej logice, wyczulonej na rządzenie poprzez wolność, obejmującej także miękkie mechanizmy kierowania, które zmierzają do ustalenia i wpływu na to, jak definiujemy się jako wolne i korzystające ze swojej wolności podmioty. Mówiąc inaczej: postdyscyplinarność to konfiguracje suwerenności i dyscypliny, „władzy duszpasterskiej” etc., ujęte w schemacie liberalnego urządzania. Precyzując, co oznacza rządzenie przez wolność, warto przybliżyć uwagi M. Foucaulta dotyczące racjonalności liberalnej, która jego zdaniem stara się

(...) poddać praktykę rządzenia zasadom racjonalności, która nie byłaby racjonalnością konkretnej jednostki, suwerena, który może powiedzieć: „państwo to ja”, lecz racjonalnością rządzonych, tych, którymi rządzi się jako podmiotami interesu w najogólniejszym sensie tego słowa – racjonalnością jednostek o tyle, o ile, służąc swym najogólniej pojętym interesom, wedle własnej woli posługują się takimi czy innymi środkami. To owa racjonalność rządzonych ma odtąd służyć racjonalnej regulacji rządów. I właśnie to charakteryzuje, jak sądzę racjonalność liberal-

na: jak poddać regulacji sprawowanie rządów, sztukę rządzenia, jak (oprzeć) zasadę racjonalizacji sztuki rządzenia na racjonalnym zachowaniu tych, którzy są rządzeni? (Foucault 2011, s. 313).

Człowiek, na którego racjonalnym zachowaniu można by oprzeć rządzenie, nie jest jednak nietykalnym partnerem, przeciwnie: poprzez odpowiednią stymulację należy wpływać na jego opinie, styl życia, pragnienia. Należy poznać techniki i możliwości stymulacji otoczenia, dzięki którym można wpływać na definicje „swojego interesu” i kształtować odpowiednie formy krytyczności. To wymaga „egoistycznej mechaniki” (tamże, s. 276), wiąże się z rozpowszechnieniem nowych form zwierzchności i organizacji (Sennett 2010; McKenzie 2011). Dlatego obok nakazu dyscypliny: *musisz to zrobić (w takim, a takim tempie, czasie i miejscu)!*, pojawia się subtelniejsze i trudniejsze do zidentyfikowania *musisz chcieć to zrobić, albo...!* Innymi słowy, musisz np. chcieć konsumować, pracować po godzinach, cieszyć się możliwością krótkoterminowego zatrudnienia, chcieć się rozwijać, etc., albo... zostaniesz skazany na instytucje dyscyplinarne bez szans na samorealizację. Dwuznaczność nakazu „musisz chcieć to zrobić” można zilustrować, posługując się słowami S. Žižka:

Pomyślcie o sytuacji, którą większość z nas pamięta z dzieciństwa: nieszczęśliwe dziecko, które w niedzielne popołudnie musi iść z wizytą do babci, zamiast bawić się z kolegami. Staroświecki autorytarny ojciec zwraca się do krnąbrnego dziecka w następujący sposób: „Nie obchodzi mnie twoje zdanie. To twój obowiązek, idź do babci i zachowuj się tam porządnie!”. W tym przypadku sytuacja dziecka wcale nie jest taka zła: choć zostaje zmuszone do tego, by zrobić coś, na co wcale nie ma ochoty, to zachowuje jednak swoją wewnętrzną wolność i może (później) zbuntować się przeciw ojcowskiej władzy. Dużo sprytniejsze jest podejście „ponowoczesnego”, nieautorytarnego ojca: „Sam wiesz, jak bardzo babcia cię kocha! Nie chcę cię jednak do niczego zmuszać – idź do niej, tylko jeśli sam masz na to ochotę”. Każde dziecko, które nie jest głupie (czyli większość dzieci), od razu rozpoznaje pułapkę zawartą w tym permissywnym podejściu: pod pozorem wolnego wyboru czai się w nim nawet bardziej opresywne żądanie niż to sformułowane przez tradycyjnego autorytarnego ojca. Chodzi o niepisane przykazanie, które każe nie tylko iść do babci, ale zrobić to z własnej woli (Žižek 2008, s. 111, 112).

Rozprzestrzenienie się nowych form zwierzchności, przejawiających się m.in. w bardziej elastycznych formach zatrudnienia (Sennett 2010), czy odwoływanie się do kształtowania odpowiednich stylów życia (Taranowicz 2012) sprawia, że problematyczne staje się odróżnienie naszych własnych „chceń” od tych, które stanowią efekty działania władzy/wiedzy. W tym kontekście warto zauważyć, że rozwój sieci urzędzenia edukacyjnego nie tylko wiąże się z ekonomizacją języka pedagogiki (psychologii, socjologii etc.), również ekonomia uczy się od humanistyki i nauk społecznych. Spe-

cjaliści od zarządzania przyswoili sobie pojęcie „upełnomocnienia” (Stoner i in. 1999, s. 228), dobrze znają teorie rozwoju moralnego (tamże), marketingowcy pozycjonują swoich klientów na podstawie piramidy potrzeb A. Masłowa (Gabay 2011, s. 144 i n.), „troszczą się” o kulturę uczenia się w organizacji, szanują różnice kulturowe, dbają o środowisko (Stoner i in. 1999; McKenzie 2011), zdając sobie sprawę z toksyczności organizacji, podejmują zagadnienia dotycząca zarządzania bólem (Frost 2008) etc.

Nawet jeśli większość ludzi dalej uczy się i pracuje w dyscyplinarnych warunkach to współczesne relacje władzy zmuszają nas do przemyślenia tych naszych działań i sposobów krytyki (nie tylko pedagogicznej), które do tej pory uznawaliśmy za odporowe, ponieważ urzędnicy z jednej strony budzą podmiotową świadomość własnego interesu, mającą regulować natłok pragnień, z drugiej zaś stymulują pewną ilość pragnień, które w kategoriach urzędowania są pożądane (Lordon 2012).

Sprawne rządzenie wymaga rozwijania określonych form krytycznego myślenia i stymulowania, wytwarzania określonych rodzajów pożądlności, wymaga wzajemnego korygowania, znoszenia i utrwalania relacji między tym co kontekstowo definiowane jako racjonalne, a tym, co popędliwe. Na przykład, współczesny kapitalizm podsyca pragnienia konsumowania, ale elementem powstawania podmiotu konsumentckiego jest również proces urefleksyjnienia jego relacji z konsumpcją. Jak zauważa M. Jacyno:

Grożba zniewolenia przez rynek stała się elementem potocznej wiedzy. Nie sposób nie zauważyć, że sam rynek przyczynia się do upowszechnienia tej „krytycznej świadomości”. Media nie ustają dzisiaj w nawoływaniu do zachowania „rewolucyjnej czujności” wobec rynku (...) Wydaje się, że paradoksalnie rola konsumenta awansowała do substytutu podmiotowości właśnie dlatego, że została uzbrojona w „krytyczną świadomość” (Jacyno 2007, s. 65).

Autorka zwraca uwagę, że produkty *no logo*, alternatywne style życia, treningi i poradniki podnoszenia asertywności wpisały się w ofertę rynku, *który usiłuje zaspokoić kolejne pragnienie, a mianowicie przypisywanej mu opresji* (tamże, s. 69). Podobnie dyskusje nad prekarnością (Standing 2014) można rozumieć jako nabywanie krytycznej świadomości umożliwiającej nazwanie i zracjonalizowanie obaw związanych z niepewnością zatrudnienia. Dlatego, jak sądzę, warto zastanowić się nad tym, jakie formy dyskusji nad prekarnością służą jedynie temu abyśmy mogli świadomie i krytycznie ją wybierać (lub akceptować jakiejś jej formy z powodów indywidualnych), a w konsekwencji, abyśmy mogli stać się krytycznymi prekarnymi podmiotami.

Na innym poziomie za próbę racjonalnego wywołania/realizowania pragnień uznać można środki farmakologiczne, które mają za zadanie walczyć ze stanami psychicznymi jednostek uznanymi za niepożądane, czyli redukować smutek, niepewność, depresję, nadpobudliwość, przedłużać młodość etc. (Rose 2011, s. 202; Bakan 2013).

Zdaniem Z. Melosika współczesny człowiek żyje jednocześnie w dwóch rzeczywistościach.

Pierwsza z nich działa na podstawie zasady wolności jednostki w kreowaniu własnej biografii, tożsamości oraz niekończących się (pozornie) swobodnych wyborów dokonywanych na płaszczyźnie kultury popularnej i konsumpcji. Druga rzeczywistość działa jak gdyby odwrotnie: jej logika opiera się na potężnych regulatorach tożsamości i życia społecznego (Melosik, s. 10).

Pierwszą rzeczywistością jest sfera konsumpcji i popkultury. Drugą są instytucje, biurokracja, prawo, medycyna etc. (tamże, s. 10–11). Jak pisze autor, mimo sprzeczności pomiędzy tymi dwiema rzeczywistościami, współczesny człowiek nie wydaje się zagubiony. Swoboda i radość, jaką uzyskuje w pierwszej rzeczywistości, stanowią dla niego antidotum na zniewalający charakter drugiej. Natomiast ta druga rzeczywistość daje poczucie stabilności i dostarcza punktów zaczepienia wobec wielości wyborów i znaczeń oferowanych przez pierwszą, popularną rzeczywistość (tamże, s. 11). Pomimo pozornych sprzeczności, te dwie rzeczywistości nie tylko są w stanie ze sobą pokojowo współistnieć, ale więcej, stanowią dla siebie gwarancję i są wobec siebie funkcjonalne. Relacje władzy zakładające możliwość swobodnego budowania własnej tożsamości w rzeczywistości kultury popularnej wspierają się mechanizmami dyscypliny i brutalnością władzy (Wacquant 2009). I odwrotnie, np. medycyna, umieszczona przez Z. Melosika w „drugiej” rzeczywistości, wykorzystuje popkulturę do kształtowania zdrowych stylów życia (Taranowicz 2012, s. 163 i n.), przedstawiając je nieomal jako konsumencki wybór.

Te dwie rzeczywistości są ze sobą silnie splecione, ponieważ społeczeństwo postdyscyplinarne, w zależności od kontekstu, potrzebuje zarówno ludzi wolnych, kreatywnych, krytycznych, zdolnych do identyfikacji instytucjonalnych i systemowych niepowodzeń w kategoriach prywatnych dążeń, porażek, interesów itp. (Beck 2004), jak i gotowych wykonywać rozkazy i posłusznych autorytetom zewnętrznym. Im więcej wolności i możliwości wybierania, tym silniejsza potrzeba większej ilości mechanizmów mogących działać kiedy wybory okazują się niewłaściwe (niewystarczająco wpisują się w akceptowaną relację racjonalne/nieracjonalne).

O ile dla dyscypliny bardziej liczyła się formalna subsumcja pragnień (podmiotowych, pracowniczych), a więc wykorzystanie tych pragnień które już mają podmioty (pracownicy), tzn. tych, które powstały między instytucjonalnymi wyspami dyscypliny, by wymuszać ich właściwe zachowania (np. pragnienie zaspokojenia głodu, „dach nad głową”), o tyle dla postdyscyplinarnych mechanizmów władzy równie ważna jest realna subsumcja pragnień, tworzenie pragnień nieistniejących: miłości do sprzedawania serków homogenizowanych, rywalizacji o najlepsze wyniki produkcji, jakość usług etc. (Lordon 2012), które przez specjalistów od potaylorowskich sposobów zarządzania (McKenzie 2011) i nowoczesnego marketingu (Gabay 2010) opakowane są w język humanistycznego realizowania samego siebie, bycia autonomicznym, „samorządnym”, kreatywnym i krytycznym (Sennett 2012, s. 247). To wszystko sprawia, że autorzy książek dotyczących wychowania (Gordon 1994), pozostając wiernymi swym

poglądom, mogą być również autorami książek i szkoleń na temat podnoszenia kompetencji dotyczących sprzedaży (Zaiss, Gorgon 2004), a zarówno transmisyjne, romantyczne, jak i progresywne ideologie edukacji (Kohlberg, Mayer 2000) poprzez kontekst, w którym są umieszczane, stają się funkcjonalne wobec logiki neo-liberalizmu.

Dla rządu przez „egoistyczną mechanikę” problemem pozostają ci, którzy nie są w stanie właściwie reagować na grę stymulacji pragnień i podejmować wystarczająco racjonalnych, spontanicznych decyzji. Dlatego obok nieustającego wezwania do bycia sobą, mamy dyscyplinarne zarządzanie i penalizację tych, którzy wymagają z jakichś powodów „twardej ręki” (Wacquant 2009). W tym momencie pojawia się miejsce dla dyscypliny w ramach urzędów władzy².

Funkcję stymulatora/regulatora pragnień/intencji pełnią również rzeczy, którymi się otaczamy i umożliwiają nam określone, mniej lub bardziej racjonalne zachowania, wymuszają je na nas lub zachęcają do nich (np. samochód, którego kupno wiąże się zarówno z podsycaaniem i realizacją różnego rodzaju pragnień, kalkulacjami, i którego używanie wymusza zachowania racjonalne: abstynencję, terminową spłatę kredytu, dokonywanie opłat administracyjnych, liczenie punktów karnych za przewinienia drogowe etc.; sztucce, których używanie normalizuje zachowanie podczas posiłku; facebook, który pozwala nam „zaprzyjaźnić się” z panoptycznymi technologiami, czy nici dentystyczne, umożliwiające dbanie o higienę etc.).

To, jak kierujemy sami sobą i innymi, związane jest z tym, jakie sieci tworzymy z przedmiotami. Niemal nieograniczone możliwości smartfonów, tabletów, SUV-ów i nasze oczekiwania dotyczące wpisania w produkt wielu funkcji, z których nie zawsze potrafimy korzystać, łączą się z myśleniem o nas samych w kategoriach (jeszcze) niezrealizowanego potencjału (Sennett 2010). Krótkotrwałość relacji społecznych i krótkotrwałość relacji, jakie nawiązujemy z przedmiotami, są ze sobą powiązane. R. Sennett łącząc konsumpcję rzeczy, które nie wymagają dużego wysiłku w uczeniu się ich obsługi, ze sposobami, w jakich skłonni jesteśmy myśleć o demokracji, pisze:

Oczywiście nikt nie chce zaczynać dnia od przeprogramowania swojego komputera. Jednak nastawienie na łatwość w obsłudze rozkłada demokrację. Demokracja wymaga, aby obywatele chcieli włożyć choć trochę wysiłku w poznanie ota-

² Odwołując się do wyobraźni czytelnika, rozważmy dwie sytuacje. Pierwsza to sytuacja dobrze wykształconej, dobrze zarabiającej, znającej języki, spędzającej aktywnie wolny czas kobiety, która płaci podatki, dużo konsumuje, potrafi powiązać szczęście osobiste i wysiłek nakierowany na swój rozwój i samorealizację z rozwojem firmy, w której pracuje. Druga to sytuacja samotnej, niezaradnej, bezrobotnej dziewczyny z dwójką dzieci, bez wykształcenia, która nie jest w stanie znaleźć dla siebie miejsca, jest za to podatna na wpływy otoczenia i oczekuje wsparcia opieki społecznej.

W pierwszym przypadku odwoływanie się do dyscypliny jest mniej użyteczne niż pozostawienie tej podmiotowości „bez instrukcji”. W drugim przypadku władza musi przyjąć formy bardziej dyscyplinarne, by wymusić odpowiednie wybory i zachowania.

czającego ich świata. Przykładowo, niewielu Amerykanów popierających wojnę w Iraku chciało dowiedzieć się czegokolwiek o tym kraju (w rzeczywistości większość z nich nie potrafiła nawet zlokalizować go na mapie). (...) Kiedy demokracja opiera się na modelu zaczerpniętym z konsumpcji i staje się przyjazna dla użytkownika, owa wola wiedzy wyparowuje (Sennett 2010, s. 135).

Otoczające nas przedmioty nie są jedynie naszymi „małymi pomocnikami”, a ich obecność w naszym życiu nie ma jedynie wymiaru negatywnego. Rzeczy są spoiwem społecznym (Abriszewski 2008), stanowią jeden z warunków naszego społeczeństwa, a (...) *jednostka staje się pełnoprawnym członkiem swojej wspólnoty, o ile nauczy się od innych jej przedstawicieli posługiwania się obiektami składającymi się na kulturę materialną tej społeczności* (Krajewski 2013, s. 55).

W dalszej części tekstu podejmę próbę rozwinięcia pewnego sposobu rozumienia materialności, wpisując ją w ramy urządzenia.

Sieci, ludzie, nie-ludzie

Spółczesność postdyscyplinarne to społeczeństwo urządzeń, których zadaniem jest wpływanie na to, jak definiujemy się jako wolne i korzystające ze swojej wolności podmioty. Urządzenie działa, tzn. tworzy podmioty, nie tylko poprzez to, że stara się wmontować w nasze umysły architekturę dominujących dyskursów (język, kategorie, sposoby argumentacji, rozumowania etc.). Jego praca nie jest wyłącznie dyskursywna czy symboliczna.

Współczesna władza to nie tylko dyskurs, a technologia, materialność rzeczy nie jest tylko zbrojnym ramieniem władzy, przedłużeniem jego logiki. W ramach urządzeń funkcjonalny efekt materialności (i wszystkich aktorów nie-ludzkich, takich jak np. zwierzęta) wykracza daleko poza dyskursywnie wyznaczone cele przez sprawujących władzę, uzależniony jest od sposobów wiązań i rodzajów relacji między różnymi materialnymi i niematerialnymi elementami. Dlatego, chociaż urządzenia mogą w warstwie dyskursywnej głosić postulaty humanizmu, czy być w różnej mierze bio-konserwatywne, faktycznie przełamują podział ludzkie/nieludzkie (nie znosząc go jednak). Przyznają „po cichu”, ale bezsprzecznie prawo do działania/agencyjności właśnie hybrydom, które tworzą lub przechwytyją do własnych celów, a które zostały stworzone przez inne urządzenia. Urządzenia pozwalają wielości sił, ciał, idei, pragnień, myśli, materii, przedmiotów, technologii, nie-ludzi stać się podmiotami zdolnymi do działania.

Bycie podmiotem nie jest zatem determinowane naturą czy esencją, ale jest kontekstowo określane w procesie działania urządzenia. Podmiot wyznaczany jest przez

relację wobec tego, czemu urządzenie sprawstwa odmawia. Zatem to urządzenia wyznaczają, kogo i co możemy nazywać podmiotem, bo określają, jakim sieciom ludzi i nie-ludzi przyznać albo stworzyć warunki czy dać prawo do sprawstwa, wobec jakich pozostać obojętnym, a także określają, jakim rodzajom sprawstwa należy przeciwdziałać. Mówiąc językiem G. Agambena, urządzenia są jednocześnie maszyną antropologiczną (Agamben 2008, s. 126), a więc ich praca tworzenia odpowiednich podmiotów (sieci zdolnych do pożądanego rodzaju sprawstwa) oznacza ciągle odwoływanie się do opozycji ludzkie–nie-ludzkie i uznawania z określonych powodów jednych sieci sprawstwa za bardziej ludzkie od innych). Oscar Pistorius, biegacz, który dzięki protezom z włókna węglowego został pierwszym niepełnosprawnym sportowcem rywalizującym na zawodach dla biegaczy pełnosprawnych uwidocznił kruchość z trudem przez urządzenie podtrzymywanej granicy między tym, co ludzkie (sportowcy, odżywki, trening, sprzęt sportowy)/ a nie-ludzkie (substancje chemiczne, doping, doping technologiczny). Ostatecznie Trybunał Arbitrażowy przy Międzynarodowym Komitecie Olimpijskim zezwolił biegaczowi na udział w olimpiadzie. Mówiąc inaczej, uznał się sprawstwa, sportowca i jego protez jako ludzką.

Podajmy kilka innych przykładów:

- 1) Lekarz ma prawo operować, jeśli stworzy sieć z umożliwiającą mu działanie aparaturą, z przedmiotami, uruchomi procedurę biurokratyczną lub zostanie przez nią zmobilizowany do działania, umyje ręce, znajdzie się w odpowiednio przygotowanej, sterylnej przestrzeni, zdystansuje się (lub nie) od problemów rodzinnych i innych. Jego sprawstwo uzależnione jest od sieci, której będzie częścią. Jego podmiotowość (agencyjność) przekracza tylko jego jednostkowość.
- 2) Podmiot konsument z jednej strony wyposażony jest w „krytyczną świadomość”, ale także jest przekształcany (tworzony) przez takie materialne elementy urządzeń, jak karty kredytowe, dowody tożsamości, odpowiednio rozlokowane produkty w sklepie mające mu „ułatwić” podjęcie określonych wyborów dotyczących kupna, reklamy, telefony, które mogą służyć do porównywania cen produktów, internet, wagę i kształt wózków sklepowych etc.
- 3) Na bycie nauczycielem wpływają nie tylko wiedza, ideologie, dominujące dyskursy, ale także materialne otoczenie, psujące się, lub sprawne tablice interaktywne, elektroniczne dzienniki, budynki szkolne, które są ocieplone lub nie, w różnym stopniu dostosowane do potrzeb osób niepełnosprawnych, kamery na szkolnych korytarzach, krzesła, stoły etc. W tych wszystkich wypadkach sprawstwo jest atrybutem podmiotu-sieci³.

³ Na temat podkreślania sprawczości jako atrybutu raczej sieci złożonych z aktorów ludzkich i nie-ludzkich, niż poszczególnych podmiotów, zob. Latour 2009; 2011; Abriszewski 2012; Krajewski 2013; zob. również: Braidotti 2014; McKenzie 2011.

Sieci sprawstwa (podmioty) istnieją i poza urządzeniami władzy. Jako że urządzenie ma za zadanie odpowiadać pewnej potrzebie, to nie jest w stanie „widzieć wszystkiego”, a zatem niektóre sieci sprawstwa nie dają się problematyzować w jego ramach, innym z kolei dyspozytyw stara się przeciwdziałać. Zilustruję to odniesieniem do sportu. W biegach (np. na 100 metrów) sieć sprawstwa tworzy m.in. sportowiec, jego strój, sportowe obuwie, warunki atmosferyczne etc. Przykładem sportowca, który chce oszukać urządzenie i stworzyć „nielegalną” sieć sprawstwa, byłby ten, który używa środków dopingowych. Urządzenie natomiast blokuje taką sieć sprawstwa i stara się jej przeciwdziałać, opracowując definicje zabronionych substancji, wprowadzając odpowiednie zapisy, procedury i metody kontroli. Tak samo w przypadku rozwiązań technicznych – urządzenie wskazuje granice dopingu technologicznego mającego w sposób niezgodny z ideą danej dyscypliny wspomagać sportowca. Urządzenie (sportowe) stara się ograniczać działanie innych aktorów poza samym sportowcem, i zredukować nierówności między poszczególnymi sportowcami w dostępie do tworzenia z nimi sieci (tak zdefiniowałbym zasadę *fair play*).

Podkreślając materialny aspekt urządzenia edukacyjnego, można powiedzieć, że oferta sposobów użycia danej rzeczy jest kształtowana nie tylko poprzez jej fizyczne właściwości. Na przykład możliwość wykorzystania szkolnej tablicy jest ograniczana nie tylko przez sam przedmiot (który nie pozwala przy jego pomocy np. za-telefonować albo wysłać sms, ale pozwala na zapisanie go niecenzuralnymi hasłami i rysunkami), ale także przez gęstą sieć relacji, wartości, wiedzy, regulaminów wpływających na to, komu, w jakich warunkach i co można na niej pisać. Można powiedzieć, że urządzenie podejmuje próby zagarniania „oferty” przedmiotów (Krajewski 2013, s. 51). Z wpisanej w nie oferty użycia stara się wskazywać te właściwe, legalne.

Próby wyznaczenia „dozwolonej” oferty użycia przedmiotów w ramach urządzeń mogą mieć charakter albo dyskursywny, albo niedyskursywny. Przykładem pierwszego mogą być regulaminy, nakazy i zakazy dotyczące korzystania z danej rzeczy (jak w przypadku tablicy, o której pisałem, że chociaż można ją zarysować niecenzuralnymi grafikami, to jej użycie zwykle jest ściśle określone przez nauczyciela).

„Oferta” definiowana niedyskursywnie wiąże się z wprowadzeniem w sieć urządzenia przedmiotu, który samą swoją obecnością (parametrami technicznymi, sposobami obsługi, konsekwencjami komunikacyjnymi) powoduje określone afekty, wymusza określone wybory i zachowania podmiotów. Na przykład dzienniki elektroniczne uniemożliwiają uczniom pewne strategie dotyczące usprawiedliwienia swoich nieobecności, przyspieszają komunikowanie określonych treści, np. ocen między nauczycielem a rodzicem, wpływając na charakter ich relacji, chociażby przez wyszczególnienie tego, co można komunikować, a czego nie, rozkładają akcenty na to co ważne w procesie edukacji. Taki charakter mają także rozwiązania panoptyczne, jak kamery, które każą nam zachowywać się, tak „jak gdyby” ktoś patrzył, czy progi zwalniające na drodze, zmuszające nas do zredukowania prędkości, ławki zrobione tak, że są za

wąskie lub zbyt pochyłe, żeby mogły z nich skorzystać osoby bezdomne chcące położyć się na nich, etc.

Urządzenia mogą produkować przedmioty, umożliwiające lub ułatwiające ich działanie, mogą również przechwytywać rzeczy wyprodukowane w ramach innych urządzeń (np. rozprzestrzenianie się technologii wojskowych, takich jak system nawigacji satelitarnej, który dzisiaj może służyć do gier edukacyjnych, czy wspomagać pracę kierowców firm transportowych, a niekiedy także, błędnie wskazując trasę, ją zakłócać).

Pomimo że wprowadzenie określonego przedmiotu do aparatu urządzenia kierowane może być intencją rządzących (polityków, specjalistów), efekty jego wprowadzenia wiążą się również z powołaniem do życia całej masy podmiotowo-przedmiotowych relacji o charakterze subwersywnym, profanacyjnym (Agamben 2006), także tych o charakterze przypadkowym, chociażby związanym z zawodnością rzeczy, ich nietrwałością.

To, co odkrywamy jako generalne mechanizmy władzy, jest opisem zwycięstw, rozstrzygnięć, walk, stosunków sił między działającymi urządzeniami. Nie ma jednego frontu urządzeń, które kierowane jakąś transcendentną zasadą współpracują, realizując zatwierdzony plan. Raczej powinniśmy mówić o wielości urządzeń, czasami zazębiających się, czasami rywalizujących ze sobą o tworzenie podmiotów. Powinniśmy mówić o wielości tarć, spięć, walk między różnymi stosunkami władzy. *Spójność nie wynika z ujawnionego projektu, lecz z logiki przeciwstawnych strategii* (Foucault 2013, s. 352). Dlatego urządzenia są sieciami, które cechuje złożoność, rozumiana

(...) jako nakładanie się na siebie wielu różnych „logik” i „racjonalności”, jako gęstnienie i komplikowanie się relacji społecznych i powiązań międzyinstytucjonalnych, jako nowe sposoby wiązania ze sobą wielu obszarów świata społecznego, o których przyzwyczailiśmy się myśleć jak o autonomicznych, lub jako wielość splecionych ze sobą czynników wpływających na nasze codzienne wybory, z których oddziaływania nawet nie zdajemy sobie sprawy (Drozdowski, Szlendak 2013, s. 7).

Urządzenie cechuje emergencja, otwartość, zmiana miejsc i funkcji poszczególnych elementów, a efekty jego działania często bywają inne od sposobów działania jego poszczególnych części, dyskursywnie wyznaczonych celów i intencji jego twórców. Na przykład, wprowadzenie w XIX wieku aresztu jako najbardziej racjonalnej odpowiedzi na zjawisko przestępczości umożliwiło skoncentrowanie i profesjonalizację przestępców, a także spowodowało powstanie przestępczego półświatka (Foucault 2010b, s. 199).

Sukces urządzenia, tj. rozpowszechnienie się, zdolność do upodmiotowienia coraz większej liczby żywych bytów (ludzkich i nie-ludzkich), przekształcenie ich w hybrydy poprzez wiązanie ich z innymi istotami żywymi, z dyskursami i materialnościami, związany jest z procesami komunikacji (porozumienia, współliniowości działania)

różnych elementów w ramach urzędnictwa i między nim a innymi urządzeniami. Tak jak wynalazki potrzebują infrastruktury, aby mogły się upowszechnić, tak sukces działania określonego urzędnictwa trzeba wiązać z procesami komunikacji, która obejmuje wymianę wiedzy, rzeczy, budynków etc., tym samym uzależniona jest od jego potencjału liminalnego, zdolności do samoprzekształcania się, reorganizacji, zdolności do łączenia pojawiających się idei, dyskursów, przedmiotów, problemów etc. w ramach matrycy imperatywu strategicznego, wiedzy wyznaczającej granice jego działania (w przypadku urzędnictwa edukacyjnego jest to potrzeba wspomagania ludzi w ich rozwijaniu się).

Jeśli władza działa nie tylko na poziomie dyskursu, to opór wobec władzy może być również niedyskursywny, może być profanacją (w sensie Agambenowskim), przekroczeniem spetryfikowanych przez relacje władzy ofert używania przedmiotów. Na poziomie dyskursywnym nic się nie musi zmieniać, za to może zmieniać się na poziomie niedyskursywnym: używanie dla prywatnych celów służbowego komputera, wykorzystanie narzędzi pracodawcy do remontu domowej łazienki, zarysowywanie niecenzuralnymi grafikami szkolnej tablicy przez uczniów itp., to mogą być przykłady oporu przelamujące ofertę „użycia rzeczy” definiowaną przez urządzenie. Warto w tym miejscu odwołać się do M. de Certeau, który zwraca uwagę na przechwytywanie przez Indian na własny użytek narzucanych im siłą przez hiszpańskich kolonizatorów relacji władzy. Pisze on, że

(...) Indianie używali często narzuconych im czynności rytualnych, przedstawień bądź praw w zupełnie inny sposób, niż to przewidział zdobywca; obalali je nie poprzez ich odrzucenie, ale przez sposób ich użycia do celów i odniesień obcych wobec systemu, z którego nie mogli się wyrwać. Byli odmienni wewnątrz kolonialnego systemu, który „asymilował” ich wyłącznie z zewnątrz; użytek, jaki czynili z dominującego porządku, podkopywał władzę, której nie potrafili odrzucić; wymykali się jej, chociaż jej nie porzucali (de Certeau, 2008, s. XXXVII).

Ten przykład uczy na złożoność cechującą pracę każdego urzędnictwa i zróżnicowane formy oporu przed nim. Mechanizmy władzy mogą być neutralizowane/przechwytywane, etc., nie tylko przez zakrojone na dużą skalę reformy, ale również przez małe, niewidoczne wydarzenia, inicjatywy wielości, akcje bezpośrednie, nowe sposoby wykorzystania „starych” rzeczy. Jak pisze K. Abriszewski:

(...) ważne zmiany w zbiorowej rzeczywistości pojawiają się wtedy, gdy uda się skutecznie włączyć w obieg takiej sieci nowy element, który destabilizując ją, doprowadza w rezultacie do nowej sytuacji. Nie można jednak wtedy zapominać, iż nie on jeden działał (Abriszewski 2008, s. 115).

Kończąc tę część rozważań, zadam kilka pytań dotyczących materialności w odniesieniu do urzędnictwa edukacyjnego: dlaczego zjawia się ta rzecz (te rzeczy), a nie żadna inna (żadne inne) w jej (ich) miejsce, kiedy myślimy o szkole, uczniu, nauczy-

cielu, potrzebie wspierania ludzkiego rozwoju? Jakie rzeczy i jak są komunikowane między urządzeniem edukacyjnym a innymi urządzeniami? Jak materialności przekształcają edukacyjne podmioty? Dlaczego pewne rzeczy i (lub) sposoby z nich korzystania są nielegalne? Dlaczego prawo do niektórych rzeczy (sieci sprawstwa) mają jedynie określone aktorzy? W jaki sposób i z jakim skutkiem oferty przedmiotów wymuszane przez urządzenie są profanowane? Z jakich powodów? Jaki opór stawiają rzeczy podczas reformowania edukacji? Jakie rzeczy i jak łączą się z konkretnymi edukacyjnymi dyskursami? Jak i za pomocą jakich rzeczy możemy stawiać skuteczny opór urzędniemu edukacyjnemu wiedzy i władzy, która się z nim wiąże?

Powyższe pytania są zaledwie propozycjami, a nie zamkniętą listą. Uczulają jednak na potrzebę uzupełnienia analiz dyskursów np. o badania etnograficzne umożliwiające identyfikację mikro sieci sprawstwa, ujawnienie sposobów pracy i przekształceń urządzenia, wydobycie wiedzy lokalnej, lokalnych logik i racjonalności nauczycieli, uczniów, rodziców i innych aktorów upodmiotawianiach przez urządzenie edukacyjne.

Konkluzja

Wraz z rozwojem wiedzy i techniki potrzeba wspierania rozwoju, będąca imperatywem strategicznym urządzenia edukacyjnego, wiąże ze sobą coraz to większą liczbę różnych procesów i rzeczy. Wiedza dotycząca manipulowania genami, coraz bardziej zaawansowane technologicznie protezy, substancje chemiczne, wirtualne bazy danych, pedagogizacja nowych technologii i materialności, to wszystko elementy urządzenia edukacyjnego, które stale się rekonstruuje, w swoje sieci włącza coraz to nowych aktorów ludzkich i nie-ludzkich, przekształcając ich i zacierając coraz bardziej granicę między kulturą a naturą (Braidotti 2014). Z pewnością mój tekst ma charakter szkicowy, wprowadzający, jednak starałem się w jego ramach pokazać, że perspektywa M. Foucaulta może być inspiracją dla badania nie tylko pedagogicznych dyskursów, ale i pedagogicznej wiedzy/władzy rzeczy. W istocie sądzę, że aby analizować rozumiane po Foucaultowsku współczesne, złożone relacje władzy i ich urządzenia, nie można traktować materialności jedynie jako nośnika dyskursywnych znaczeń. Przyjęcie urządzenia jako kategorii analitycznej w odniesieniu do edukacji z jednej strony pozwala, moim zdaniem, na wyeksponowanie ideologicznych uwikłań naszych emancypacyjnych kategorii, idei, postulatów, a z drugiej, umożliwia uczulenie na proces ich funkcjonalizacji w ramach obowiązujących relacji wiedzy–władzy. Poprzez dostrzeżenie sieci wielu aktorów i ich sprawstwa urządzenie edukacyjne rzuca nam wyzwanie nie(tylko)ludzkiej pedagogiki.

Bibliografia

- ABRISZEWSKI K., 2008, *Rzeczy w kontekście Teorii Aktora-Sieci*, [w:] J. Kowalewski, W. Piasek, M. Śliwa (red.), *Rzeczy i ludzie. Humanistyka wobec materialności*, Instytut Filozofii Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn.
- ABRISZEWSKI K., 2012, *Poznanie, zbiorowość, Polityka. Analiza Teorii Aktora-Sieci Bruno Latoura*, Universitas, Kraków.
- AGAMBEN G., 2006, *Profanacje*, przeł. M. Kwaterko, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- AGAMBEN G., 2008, *Otwarte (fragmenty)*, przeł. P. Mościcki, Krytyka Polityczna, 15.
- BAKAN J., 2013, *Dzieciństwo w obłęzieniu. Łatwy cel dla wielkiego biznesu*, przeł. H. Janowska, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, Warszawa.
- BECK U., 2004, *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, przeł. S. Cieśla, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- BRAIDOTTI R., 2014, *Po człowieku*, przeł. J. Bednarek, A. Kowalczyk, Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa.
- CERTEAU M. DE, 2008, *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, przeł. K. Thiel-Jańczuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- CHUTORAŃSKI M., 2013a, *Krajowe Ramy Wysokiego Performansu?* Studia Pedagogiczne, LXVI.
- CHUTORAŃSKI M., 2013b, *Pojęcie i konteksty wychowania w pracach Michela Foucaulta*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- CHUTORAŃSKI M., 2013c, *Urządzanie uniwersytetu*, [w:] M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryki dyplomów czy universitas?*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków.
- CHUTORAŃSKI M., 2015, *Emili rozwijaj się, albo... Poza edukacyjną dyscyplinę* (w druku).
- DELEUZE G., 2007, *Postscriptum o społeczeństwach kontroli*, [w:] G. Deleuze, *Negocjacje 1972–1990*, przeł. M. Herer, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- DROZDOWSKI R., SZLENDAK T., 2013, *Socjologia wobec złożoności współczesnego świata*, Studia Socjologiczne, 4.
- FOUCAULT M., 1998, *Nadzorować i karać*, przeł. T. Komendant, Wydawnictwo ALETHEIA, Warszawa.
- FOUCAULT M., 2010a, *Bezpieczeństwo, terytorium, populacja*, przeł. M. Herer, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- FOUCAULT M., 2010b, *Gry i zabawy Michela Foucaulta. Michela Foucault w rozmowie z redakcją „Ornicar?”*, Kronos, 3.
- FOUCAULT M., 2011, *Narodziny biopolityki*, przeł. M. Herer, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- FOUCAULT M., 2013, *Władza a ciało*, [w:] M. Foucault, *Kim pan jest, profesorze Foucault? Debaty, rozmowy, polemiki*, przeł. K. Jaksender, Wydawnictwo Libron, Kraków.
- FROST P.J., 2008, *Toksyczne emocje w pracy. Jak można sobie z nimi radzić*, przeł. M. Kaczmarczyk, CeDeWu, Warszawa.
- GABAY J., 2010, *Handlarze dusz – manipulacje i mroczne sekrety marketingu*, Wydawnictwo Flashbook, b.m.w.
- GORDON T., 1994, *Wychowanie bez porażek: rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi* przeł. A. Makowska, E. Sujak, „Pax”, Warszawa.
- JACYNO M., 2007, *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- KOHLBERG L., MAYER R., 2000, *Rozwój jako cel wychowania*, [w:] Z. Kwieciński (red.), *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- KRAJEWSKI M., 2013, *Są w życiu rzeczy... Szkice z socjologii przedmiotów*, Fundacja Bęc Zmiana, Warszawa.
- LATOUR B., 2009, *Polityka natury*, przeł. A. Czarnacka, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.

- LATOUR B., 2011, *Nigdy nie byliśmy nowoczesni*, przeł. M. Gdula, Oficyna Wydawnicza, Warszawa.
- LORDON F., 2012, *Kapitalizm, niewola i pragnienie. Marks i Spinoza*, przeł. M. Kowalska, M. Kozłowski, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa.
- MCKENZIE J., 2011, *Performuj albo...Od dyscypliny do performansu*, przeł. T. Kubikowski, TAIWPN UNIVERSITAS, Kraków.
- MELOSİK Z., 2013, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- NGAI P., 2010, *Pracownice chińskich fabryk*, przeł. I. Czyż, Oficyna Wydawnicza Bractwa „Trojka”, Poznań.
- NGAI P., HUILIN L., YUHUA G., YUAN S., RUCKSA R., 2013, *Niewolnicy Apple'a*, przeł. M. Walulik, Oficyna Wydawnicza Bractwa „Trojka”, Poznań.
- ROSE N., 2011, *Polityka życia samego*, Praktyka Teoretyczna, 2/3.
- SENNETT R., 2010, *Kultura nowego kapitalizmu*, przeł. G. Brzozowski, K. Osłowski, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa.
- SENNETT R., 2012, *Szacunek w świecie nierówności*, przeł. J. Dzierżowski, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa.
- STANDING G., 2014, *Prekariat. Nowa niebezpieczna klasa*, przeł. M. Szlinder, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- STONER J.A.F., FREEMAN R.E., GILBERT D.R. jr., 1999, *Kierowanie*, przeł. A. Ehrlich, Polskie Wydawnictwa Ekonomiczne, Warszawa.
- TARANOWICZ I., 2012, *Bezpowrotnie utracona niewinność? Socjologia w kleszczach techniczno-medycznych racjonalizacji*, [w:] P. Żuk (red.), *Wiedza, Ideologia, Władza. O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- WACQUANT L., 2009, *Więzienia nędzy*, przeł. M. Kozłowski, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa.
- WRIGLEY W., 2008, *Przedmowa*, [w:] B. Sayle, S. Kumar, *Błękitny Ekspres. Plan dla liderów dynamicznego wzrostu firmy*, przeł. J. Lang, Wydawnictwo Replika, Zakrzewo.
- ZAISS C., GORGON T., 2004, *Sprzedawanie bez porażek*, przeł. T. Szafrński, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
- ŽIŽEK S., 2008, *Lacan. Przewodnik krytyki politycznej*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.

Educational) apparatus: networks, discourses, humans, non-humans

Referring to the category of an educational apparatus regarding Michel Foucault's works in the text I pose a question on his non-discursive elements. Firstly, I pay attention to the authority relations in the modern and post-disciplinary society. Then, I put forward the understanding of the apparatus as developed by me, with a particular emphasis on materiality as one of its important elements. Finally, I ask a question on pedagogical knowledge/power of things.

Keywords: *post-disciplinary society, apparatus, dispositive, discourse, power*