

MIROŚLAW KARWAT*

Uniwersytet Warszawski

ORCID: 0000-0002-6778-6787

O infantylizacji nauki

On the infantilisation of science

CYTOWANIE

Karwat, Mirosław. 2022. „O infantylizacji nauki”. *Studia Krytyczne* 10: 11–38.

W licznych analizach kierunku ewolucji wzorców cywilizacyjno-kulturowych przewija się wymowny wątek. Jest nim postępująca tendencja do infantylizacji (Cataluccio 2006). Tendencja widoczna w mentalności i w zachowaniach ludzi w rolach konsumentów (Szlendak 2005), odbiorców przekazu medialnego i kultury, sztuki (Burszta i Sekuła 2008; Moles 1978), ale i w rolach pracowników, nawet w rolach rodziców, a z drugiej strony – w samochwalstwie i samozachwycie artystów, celebrytów i dziennikarzy, w stylu funkcjonowania przywódców (*sic!* Politycy też stają się infantylni). Infantylizacji ulegają nastawienia i zachowania ludzi zarówno w tych powszednich, codziennych obowiązkach lub dążeniach, w rolach publicznych (Sennett 2009), jak i narzucane im i egzekwowane wymagania społeczne, w tym te sformalizowane w praktyce instytucjonalnej. Tendencja ta ogarnęła również świat nauki.

Pandemia infantylności

Zjawisko to jest wszechobecne i widoczne nawet gołym okiem w najróżniejszych sferach życia publicznego, jak i w powszednim prywatnym funkcjonowaniu ludzi posądzanych na kredyt o dorosłość, dojrzałość. Wszyscy znamy tego przejawy.

Dorosły konsument wabiony – jak dziecko cukiereczkami i zabawkami – gadżetami „w prezencie” (pod warunkiem jakiegoś zakupu),

* Wydział Nauk Politycznych i Studiów Międzynarodowych, Uniwersytet Warszawski, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa, e-mail: m.karwat2@uw.edu.pl

promocjami, zniżkami, punktami lojalnościowymi, które obrażają jego inteligencję (tyle, że nie używana, wyłączoną w tej roli). Przyjmujący z błogością ołówki lub breloczki w rozliczeniu skrupulatnie gromadzonych setek i tysięcy punktów. Skwapliwie kupujący „gratis” w pakiecie sprzedaży związanej. Widownia żenujących kabaretów ugłaskana i wniebowzięta minoderią występujących, ogranymi zagraniami pod publiczność, głupimi minami, błazenadą. Tłum wiernych rozczulonych jak babcia przy kołysce nowiną, że papież (ten Półbóg) też człowiek, lubi ciasteczka.

Gospodynie domowe czerpiące wiedzę, jak sprzątać i utrzymać porządek z telewizyjnych szkoleń „perfekcyjnej pani domu”. Małżonkowie – nabywcy mieszkania lub domu – wzywający na pomoc do urzędnika wewnątrz lub ogrodu eksperta z telewizyjnego cyklu, serwującego im projekt z właściwego żurnalu czy katalogu albo swojego widzimisię. Sami nie odważą się wybrać koloru ścian, rodzaju mebli, kształtu wazonu. Natomiast dumą napawa ich to, kto im dom urządził i to, że wszyscy to widzieli. Restauratorzy zaszczytzeni i zachwyceni tym, że nauczy ich, jak prowadzić lokal Magda Gessler we własnej osobie; nauczy pomiatając nimi przed kamerami i ciskając talerze.

Rodzice pouczeni i prowadzeni za rękę jak dzieci, których nie umieją sami wychować, przez Supernianię (Czapnik 2019: 79-98). Doświadczeni w swoim zawodzie pracownicy instruowani, jak sobie radzić z dość typowymi, pospolitymi trudnościami i stresem przez coachów (coach to taki zawodowy „wujek dobra rada”). Szukający rady w kłopotach zgola rutynowych, a nawet rozpaczliwie wręcz pomocy w poradnikach w stylu „nie bój się, nie przejmuj, dasz radę, to takie proste”. A przez zwierzchników zaganiani nie tylko na pielgrzymki, które mają ich natchnąć w pracy, ale i na kursy umiejętności elementarnych obliczone na ocieźlałych umysłowo. Menadżerowie zdający się w decyzjach, które ich przerastają, na werdykty wróżki czy jasnowidza.

Ten katalog można by z łatwością uzupełnić.

Dekonstrukcja podmiotowości

Infantylicacja sposobu myślenia i funkcjonowania jest oczywistym zaprzeczeniem postulowanej podmiotowości ludzkiej – a więc samodzielności, suwerenności (sprawdzalnej potrzebą i zdolnością dokonywania wyboru oraz odpowiedzialnością), tożsamości autentycznej (a nie jej atrapy w postaci fasadowych wcieleń konformizmu). Jest także przekreśleniem zawodowej, a nawet osobistej godności.

Infantylicacja jest funkcjonalnym korelatem paternalistycznego modelu więzi społecznych, zarządzania, kierowania, kształcenia, wychowania (Karwat 2019). Patron, opiekun, protektor, przewodnik stada (zdolnego tylko do zachowań stadnych) pomyśli i zadecyduje za podopiecznych, poprowadzi ich właściwą drogą, wyreżyży w tym, co ich prze-

rasta, zadba o nich za cenę posłuszeństwa, pod warunkiem poddania się kuratelii, kontroli i dyscyplinie.

Atrybutami infantylizacji w oddziaływaniach kierowniczych, opiekuńczych czy edukacyjnych jest – jak wskazuje Furedi (2014) – równanie w dół w ambicjach i wymaganiach, swoisty kult przystępności i zwyczajności, zarazem jednak przeżywanej i autopromocyjnie eksponowanej z egzaltacją, w poczuciu nadzwyczajności i wyjątkowości czegoś, co jest typowe, banalne, co jest naśladownictwem (nawet nieudolnym).

Ale też sprzężona jest z równie widocznym trendem cywilizacyjnym, jakim jest narastanie i upowszechnienie narcystycznego i ekshibicjonistycznego typu osobowości oraz wzorca obcowania z otoczeniem (Lasch 2015; Krzpiet 2005).

Paradoks infantylizacji jako tendencji o zasięgu masowym – a nie jakiejś indywidualnej przypadkowej przypadłości jednostek, które nie zdołały „dorosnąć”, dojrzeć do roli społecznej, powierzonych im zadań – polega na tym, że jest ona skutecznym wymuszeniem infantylnej postawy na całej rzeszy ludzi uzbrojonych – wydawałoby się – w przesłanki samodzielności i dojrzałości przez zakres i poziom swojego wykształcenia oraz wieloletnie doświadczenie życiowe, w tym zawodowe. Ulegają oni infantylizacji wbrew swoim potencjalnym zdolnościom i pierwotnym ambicjom samorealizacji, autokreacji. Ulegają temu pod przemożnym naciskiem nie tylko sugestywności żywiolowo dominujących wzorców i trendów kulturowych, ale przede wszystkim demoralizującego rachunku opłacalności. Wszak w życiu według regulaminów i instrukcji nie ambicja się opłaca, lecz konformizm; nie dojrzałość, a więc i odpowiedzialność za siebie i za innych, lecz zdanie się na jakiegoś opiekuna, przewodnika, proroka (Fromm 2022). Pozostają też pod przemożnym wpływem opresyjnego zaprogramowania normatywnego porządku w funkcjonowaniu wszelkich możliwych instytucji: zakładów wychowawczych, placówek edukacyjnych, penitencjarnych (Foucault 1998), zakładów pracy, mediów, form rozrywki, mechanizmów konsumpcji, a nawet ośrodków naukowych – takich jak uczelnie, placówki akademickie, stowarzyszenia powołane z intencją popularyzacji nauki.

Przymus infantylizacji nie ominął więc nawet instytucji naukowych – na czele z uniwersytetem – i zatrudnionych w nim pracowników naukowo-dydaktycznych. Zinfantylizowano mechanizm „życia akademickiego”. Zinfantylizowano (bo w takim charakterze „sformatowano”) umysłowość i schemat pracy naukowej ludzi nauki. I to w obydwu rolach: zarówno jako nauczycieli, wykładowców, jak i jako badaczy, autorów publikacji, a więc potencjalnych twórców. Nie mówiąc już o mentalności i zaprogramowaniu życiowym studentów i doktorantów. Smutno klóci się to z wyidealizowanym wizerunkiem Nauki jako Oazy Mądrości.

Infantylizacji ulega i kształcenie akademickie, i praca naukowa nauczycieli akademickich, i popularyzatorska działalność naukowców, zredukowana do popkulturowej medialności (Cetwiński i Minkner 2005),

sprawnie wbudowana w mechanizm inforozrywki (Postman 2002; Derber 2002).

Przyjrzyjmy się bliżej istocie tej tendencji i jej charakterystycznym przejawom. Weźmiemy tu pod uwagę ten sektor społeczności akademickich, jakim jest sfera humanistyki i nauk społecznych.

Dziecinność, infantylność, infantylicacja

W rozumieniu dosłownym, słownikowym obydwie te określenia wydają się synonimami. Jednak niezupełnie tak jest.

Dziecinność to stan psychiki i umysłu naturalny we wczesnym okresie osobniczego rozwoju człowieka. Skorelowany jest – jak wiadomo – ze zrozumiałą z powodu braku doświadczeń naiwnością w postrzeganiu zjawisk; z oglądaniem się na opiekuna i ufnością wobec każdego, kto nim się wydaje; z dosłownym rozumieniem wszystkiego (na tym początkowym etapie nie oczekujemy od dziecka wycucia dwuznaczności, ironii, żartu przybranego w tony powagi); z podatnością na sugestie (choć z drugiej strony – irracjonalną przekorą czy uporem); a wreszcie – z trudnością przekroczenia granicy między zabawą (która zdaje się wystarczać i wypełniać świat, życie własne) a nauką (o ile nie przybiera formy zabawy) i tym bardziej pracą (nawet w tej minimalnej czy elementarnej postaci, jaka może dotyczyć dziecka w roli domownika czy ucznia). Dodajmy do tego jeszcze skłonność, którą nie każdy rodzic czy wychowawca umie w porę wykorzystać, do poczucia własnej wyjątkowości i pragnienie, aby być wciąż chwalonym, dopieszczanym, zaspokajającym w zachciankach. Dziecinność objawia się obsesyjną wręcz potrzebą popisu (zobaczcie, jak ładnie rysuję, śpiewam, tańczę, mówię wierszyk). Ta zaś jest sprzężona z każdorazowym oczekiwaniem natychmiastowej pochwały i nagrody za kolejny popis, nawet za powtórkę i stały repertuar, a nie coś nowego. Jeśli ci, którzy chwalić i zachwycić się powinni, zaniedbują tę powinność, nie nadążają, jest to kompensowane samochwalstwem – nawet w takim stylu jak w wierszu Brzechwy.

Typowe i główne przejawy pierwotnej i naturalnej „dziecinności” są dobrze znane. Zaliczamy do nich taki stan rzeczy, gdy zabawa wypełnia czas niemal wyłącznie i pozostaje pryzmatem oglądu rzeczywistości; gdy dziecko rzeczywiście wymaga opieki, a więc i czuwania, kontroli, i wyłączenia, i naprowadzania ze strony starszych, ale też samo ma właśnie takie oczekiwania (wszystko trzeba mu pokazać i ułatwić); gdy bardzo ogląda się na opiekunów i nauczycieli, co więcej, stara się zasłużyć na ich uwagę i uznanie (zwłaszcza w roli ucznia); gdy źle znosi sytuacje wymagające dokonania trudnego, problematycznego wyboru, dylematy; gdy nie umie się pogodzić z koniecznością dzielenia się (zabawkami, pochwałami) z innymi.

Dziecinne postrzeganie i przeżywanie rzeczywistości często jest też związane z psychologią „pępka świata”. Dzieci hołubione przez rodziców

zachwyconych ich postępami i osiągnięciami biorą na serio wszelkie pochwały i zachęty (włącznie z tymi na wyrost). Niektóre z nich zachowują na dalszą drogę życia i na zawsze poczucie własnej wyjątkowości, niezwykłości tego, co robią (cokolwiek by to było) budząc dumę rodziców, opiekunów. Do tego „wyposażenia” należy też atawistyczne nastawienie na wyłączność (w zabawkach, w pochwałach, nagrodach), skutkujące niechęcią do współpretendentów, wybuchami zazdrości o sukcesy innych i uznanie dla nich.

Rzeczywiście, nie wszyscy z tego wyrastają.

Intuicja językowa podpowiada, że zapożyczone ze słownictwa łacińsko-romańskiego określenie *infantylność* odnosi się nie do tego samego, lecz do czegoś, co jest odpowiednikiem (późniejszym jednak) dziecińności. Mianowicie – do takich cech myślenia, przeżywania i zachowania ludzi wkraczających już w życie dorosłe, w odpowiedzialne role społeczne lub wręcz ludzi dorosłych, z doświadczeniem życiowym, które świadczą o tym, że ktoś jeszcze nie całkiem wyrósł z dzieciństwa, zatrzymał się na tym etapie lub cofnął się do stanu dziecińności (choćby tylko pod pewnym względem). W tym sensie infantylna może być gwiazda estrady w kwiecie wieku, celebrytka, dwudziestoletnia influencerka. Infantylny może być dyskotekowy podrywacz czy – w swoim mniemaniu – uwodziciel, czterdziestoletni kibic, przedsiębiorca wydający połowę początkowego dochodu na wielkie wesele dla całej wsi. Infantylny jest z całą pewnością trzydziestoletni żonaty maminsynek.

Tylko niektóre z atrybutów dziecińności „powracają” we wcieleniu wtórnym w rolach formalnie dorosłych. Infantylność może też przybierać formę odwróconą w stosunku do dziecińności – kiedy ktoś jeszcze niedojrzały do elementarnych wymagań swojej roli zawodowej „przejmuje dowództwo” nad swoimi nauczycielami, zaczyna ich pouczać, strofować, szkolić, rozliczać.

Ale też – powiedzmy to sobie szczerze – na utrwalenie infantylnego, a narcystycznego poczucia własnej wyjątkowości i doskonałości oraz pragnienia wyłączności w uznaniu bardzo narażeni są ludzie dorośli w rolach twórczych (artyści, intelektualiści, pracownicy naukowci), zwłaszcza w zawodach upublicznionych. Upublicznionych i w tym sensie, że wiążą się z wpływem na życie zbiorowe, i w tym sensie, że osoby wykonujące zadania istotne dla funkcjonowania całej zbiorowości są wyeksponowane, jak na scenie.

Dość podobne niuanse towarzyszą pokrewieństwu i różnicy między infantylizacją (jako tendencją, procesem lub jego rezultatem i przejawem) a zdziecinnieniem. Otóż wtórne zdziecinnienie ludzi wkraczających w późną starość, czego kosztem jest zniedołężnienie, narastanie bezradności w zadaniach wcześniej realizowanych sprawnie i zdecydowanie, medycznie uwarunkowane otępienie czyniące starca naiwną ofiarą oszustów lub własnego potomstwa przyśpieszającego objęcie spadku ubezwłasnowolnieniem trudno byłoby nazwać infantylizacją.

Podobnie jest z ludźmi w kwiecie wieku, których nabyta choroba lub jakaś klęska życiowa pozbawiła sprawności umysłu, zdolności przystosowawczych, przezorności, dystansu do własnych uczuć i wyobrażeń, uczyniła z nich tylko obiekt troski i opieki.

Kryterium rozróżnienia jest tu jasne. Czym innym jest naturalność, a nawet w pewnej skali statystycznej nieuchronność utraty atrybutów dorosłości, samodzielności w określonym stadium życia lub rozbrajającej człowieka sytuacji życiowej, a czym innym utrata tych zdolności sztuczna, spowodowana destrukcyjnym oddziaływaniem społecznym, ale i własnym wygodnictwem jednostek potencjalnie w pełni sprawnych umysłowo, wyposażonych w niezbędne kwalifikacje, doświadczenie życiowe, zdolność do samodzielnego podejmowania decyzji, wybierających jednak styl życia dobrze ułożonego pieska.

Czym jest infantylizacja?

Termin infantylizacja odnosi się do tendencji społecznej, której i przejawem, i rezultatem (nierzadko zaprogramowanym w punkcie wyjścia) jest spowodowanie infantylności określonej kategorii uczestników życia społecznego. Infantylności – jak wynika z tego kontekstu – nienaturalnej (w odróżnieniu od poniekąd nieuniknionej dziecinności dziecka w pewnym okresie, jeśli nie do końca tego okresu, dzieciństwa). Infantylności polegającej na tym, że albo ktoś „nie wyrósł” z naturalnej dziecinności z okresu poprzedzającego wkroczenie w życie dorosłe, albo też ktoś wtórnie „zdziecinniał”. Kiedy jednak odnosimy taką diagnozę do pracowników nauki czynnych w służbie i niedotkniętych starczym zniedołężnieniem, demencją itd., to nie mamy na myśli zjawisk zupełnie analogicznych jak wtórne zdziecinnienie starców.

Tu zauważmy wymowną antynomię i pułapkę zarazem występującą we wspomnianych zawodach upublicznionych. Bycie artystą *ex definitione* wikła jednostkę w nieuniknioną, a zarazem nieznośną sprzeczność między poczuciem (i pragnieniem potwierdzenia) własnej wyjątkowości, oryginalności, wybitności a tym przykrym faktem, że środowisko artystów składa się z ludzi o podobnych predyspozycjach lub przynajmniej aspiracjach. Jak tu być kimś wyjątkowym w sytuacji, gdy oryginalność to stan rzeczy lub przynajmniej charakter ambicji i dążeń w danym środowisku absolutnie typowy? W rezultacie ludzie subtelni w swoich aspiracjach, poszukiwaniach lub dokonaniach twórczych objawiają zarazem prymitywizm lub dziecinadę w „bitwach w piaskownicy”, jakie widzimy w awanturach w teatrze, w kłótniach na posiedzeniu Dostojnej Rady, w fochach, fumach, obrażonych minach, zenujących wynurzeniach w mediach eksploatujących ścieki ze źródeł Prawdy i Piękna.

W przypadku środowiska naukowego humanistów sprzyja temu strukturalna antynomia: z jednej strony, każdy pracownik nauki po-

tencjalnie jest, ba, powinien być, twórcą, kimś oryginalnym; z drugiej strony miarą, sprawdzianem jego „naukowości” ma być **zespolowość, porównywalność, standaryzacja**, obecnie tak usilnie forsowana kryteriami i procedurami oceny osiągnięć naukowych. Psychiczną reakcją na to bywa... klikowa forma „uspołecznienia” egocentryków. Dobrze znana ze „spółdzielni cytowań”, kołowrotu nagród w zamkniętym kręgu, koterii wydawniczych i grantowych itp.

Zachodzi przy tym sprzężenie zwrotne między takimi oddziaływaniami instytucjonalnymi na ludzi dorosłych, i to w odpowiedzialnych rolach społecznych, które tych ludzi czynią infantylnymi a skłonnościami tych właśnie ludzi, którzy nie tylko ulegają wymaganiom oznaczającym i powodującym infantylność, ale też sami oczekują, by w dalszym ciągu tak ich właśnie traktować. To znaczy: prowadzić za rączkę; podać gotowe schematy rozumienia i wykonywania zadań, aby wiedzieli, czemu mają sprostać, jak zasłużyć na „piątkę”; otaczać protekcją, zapewniać status beniaminków w przypadku, gdy wzorowo wypełniają oczekiwania, standardy.

Zwróćmy jednak uwagę na istotny niuans psychiczny. Infantyilizacji ulegają zarówno ludzie z osobowościowymi predyspozycjami do dziecinności lub wtórnego zdziecinnienia, w tym działania pod kuratelą, jak i ludzie z aspiracjami do podmiotowości, poczuciem własnej wartości i godności, wyczuleni na protekcyjność. Ci pierwsi – w roli pracowników, wyborców, rodziców, konsumentów, uczniów, studentów, ale i nauczycieli – zinternalizowali infantylne wzorce reagowania na dostarczane im bodźce i narzucane wymagania, wskutek czego infantylne są też ich aspiracje i przyzwyczajenia. Ci drudzy wprawdzie zachowują w intymnej dyskrekcji krytyczny dystans wobec narzucanego im przymusu infantylności w rozumieniu i wykonywaniu obowiązków, lub nawet narzekają pod nosem i pomiędzy sobą, ale w imię bezpieczeństwa lub dla świętego spokoju realizują wymagania, jakie sami uznają za bezproduktywne lub absurdalne. Gorliwość i nadgorliwość pracowników naukowych w narzuconym im pościgu za punktami i obowiązku startowania w konkursach o granty z wynikiem z góry znanym (porażka) ma właśnie taką dwoistą wymowę.

Infantyilizacja żywiołowa a sterowana

Infantyilizacja może być procesem żywiołowym, a więc niezamierzonym i niezaplanowanym przez żadnego Wielkiego Sternika (co nie wyklucza jednak przytomnego instrumentalnego wykorzystania przez siły polityczne i wtórnego ukierunkowania takiej tendencji w mentalności zbiorowej), jak i procesem zainicjowanym z określoną intencją.

Mówiąc prościej, ludzie skłonni do „niewyrośnięcia” lub wtórnego zdziecinnienia, dobrze czujący się z własną niedojrzałością w życiu dorosłym i w rolach społecznych wymagających odpowiedzialności nie po-

trzebują pomocy z zewnątrz w tym osobliwym samozaspokojeniu; w tym sami się obsłużą. Ale też ludzie z aspiracjami do podmiotowości, samodzielnego wyboru (włącznie z ludźmi funkcjonującymi w rolach przywódczych, na stanowiskach kierowniczych, w zawodach zakładających potencjał twórczości, transgresji) można ogarnąć i „zdyscyplinować”. Ustawić i spleść ich takimi regulacjami, skutecznie egzekwowanymi wymaganiami, automatyzmem nagród i kar, awansów i degradacji, które trwale ich zaprogramują na „prowadzenie za rączkę”, na posłuszeństwo wobec norm gwarantujących standaryzację i uniformizację wszelkiej działalności. Naciskiem administracyjnym, jaki zapewni podatność na nachalne bodźce, które mają ich postawić na baczność albo kusić, „kupić” lub odstraszyć, zniechęcić.

Od dawna taki trend jest widoczny w oddziaływaniach reklamowych i promocyjnych na konsumentów; w odwiecznych zgoła mechanizmach utrwalania naiwnej i bezrefleksyjnej pobożności; w nachalnej i łopatologicznej indoktrynacji „patriotycznej” na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym. A teraz jeszcze – mniej więcej od dekady, w kolejnych stadiach reform szkolnictwa wyższego i instytucji naukowo-badawczych – proces odgórnego, zmasowanego i totalnego infantyilizacji ogarnął również środowiska akademickie.

Totałność tego procesu polega na tym, że obejmuje on integralnie wszystkie sfery i formy funkcjonowania naukowców. Pedantycznie ujednolicone i uszczegółowione zostają wszelkie warunki i kryteria rozwoju (dojrzewania, postępu) naukowego w ich osobowości oraz odpowiednio awansu naukowego (wyrażanego w uzyskiwanych stopniach naukowych i tytułach profesora) i awansu „służbowego” (kluczowy wskaźnik: status profesora uczelni).

Co więcej, infantylizacja instytucji naukowych i zawodowej pracy w nauce przenosi się na mentalność i styl życia wielu uczonych w ich życiu osobistym. Dokładniej mówiąc: środowisko nauk humanistycznych i społecznych opanowuje coraz bardziej zaraźliwa, a infantylna właśnie, chorobliwa obsesja autopromocji, o posmaku narcystyczno-ekshibicjonistycznym. Pragnienie „zaistnienia” sprawia, że niektórzy profesorowie i doktorzy popisują się, reklamują w Internecie i innych mediach niezupełnie swoim dorobkiem i kwalifikacjami, lecz naśladowując – przez to podwójnie żałośnie – celebrytów; jakby chcąc nimi zostać. Żenujące jest, gdy osoba predestynowana z racji swego zawodu do tego, aby być jeśli nie mędrce, to na pewno nie kimś głupiutkim, zdradza swym zachowaniem, jak podziwia celebrytów, jak im zazdrości i idzie z nimi w zawody... w repertuarze równie żenującym. Zobaczcie mój ogródek, moją nową sukienkę, mojego rozkosznego kotka; popatrzcie, kogo spotkałem na nartach, kto był chrzestnym mojej córeczki, gdzie w sierpniu byłem na urlopie. Rzeczywiście, z takim ładunkiem informacji uczone stają się rozpoznawalny i rośnie w oczach. Resztki już nawet nie prestiżu, ale choćby respektu dla kwalifikacji naukowca znikają, gdy ukazuje

się we wcieleniu tak banalnym, gdy ośmiesza się swoim poczuciem własnej wyjątkowości (a choćby i „normalności”) we wcieleniu, które podważa sens jego istnienia. Po co komu taki „mądrała”, który ściga się o lajki?

Proces infantylizacji nauki – najdotkliwiej odczuwalny w sferze humanistyki i nauk społecznych – jest wygodnym dla biurokracji i polityków o nastawieniu technokratyczno-autorytarnym ogniwem i inżynierii politycznej. Doskonale służy ambitnym programom intencjonalnej selekcji kadr naukowych, zadaniom zaprogramowanej na określone preferencje i sztucznie przyśpieszanej wymiany pokoleń w świecie akademickim, mechanizmom polityczno-administracyjnej kontroli i dyscyplinowania uczonych zgodnie z priorytetami ideologicznymi, jak i pragmatycznymi. Realizowana jest tu zależność „prosta jak konstrukcja cepa”: im mniej samodzielny jest podwładny czy poddany (a przez to – im bardziej przewidywalny i „efektywny” – czytaj: niezawodny w wykonywaniu tego, co ponad jego głową zostało przesądzone), tym sprawniej się rządzi i zarządza. Sprawniej – co prawda – z punktu widzenia wygody kierujących i rządzących, a niekoniecznie z punktu widzenia potrzeb społeczeństwa.

Infantylizacja wymuszona a infantylizacja zinternalizowana

Analiza procesu infantylizacji jako oddziaływania odgórnie zaprogramowanego i regulowanego – w dowolnej sferze, ale widać to i w środowisku naukowym – wykazuje, iż jest to proces o dwojakim charakterze.

Bardziej widoczna jest chyba infantylizacja (podobnie jak biurokratyzacja, patologiczny przerost formalizmu, wulgarna utylitaryzacja nauki) **wymuszona**. A więc narzucana nie tylko narzędziami „miękkimi” mającymi niekiedy znamiona niewinnego na pozór korumpowania, „kupowania” uczonych korzyściami, przywilejami przyznawanymi z racji okazywanej gorliwości, statusem beniaminków czy „ważnych osobistości”, ale przede wszystkim – przewidzianymi z góry na wypadek oporu i stosowanymi w reakcji na okazywany opór – narzędziami „twardymi” w postaci represyjnych przepisów, zautomatyzowanych procedur deprecjacji, degradacji, marginalizacji, a nawet wykluczenia z obiegu, z zawodu. Lekcją poglądową takiego „kija” była niedawno psychoza paniki i desperacji w okresie parametrycznej ewaluacji jednostek naukowych.

Infantylizacja wymuszona, narzucona ma naturę dwuznaczną. Z jednej strony, wyraziste są oczekiwania i wymagania organów wdrażających dokręcaniem śruby standardy „naukowości”, jednoznaczne są powody do sankcji egzekucyjnych lub represyjnych. Z drugiej strony, jeśli wyłączyć z pola obserwacji jak najbardziej spontaniczny i autentyczny entuzjazm aktualnych beneficjentów, to jej przejawem jest przepojona strachem gorliwość i nadgorliwość poważnych ludzi starających się zasłużyć na dobrą ocenę, na podobieństwo ucznia w szkole zabiegającego

o pozytywną ocenę „z zachowania”, zawstydzonego słabymi wynikami, obiecującego poprawę.

W każdym razie jednak infantylizacja danej sfery praktyki społecznej (w tym wypadku – nauki) polega na relacji dwustronnej. Ktoś tu kogoś infantyлізуje (czyni infantylnym), ktoś temu ulega (jest infantylizowany), często jednak w ten sposób, że narzucane mu wymagania i preferencje internalizuje.

Zinternalizowana infantylizacja nauki polega na tym, że sami uczeni – przede wszystkim menadżerowie nauki należący do środowiska naukowego (rektorzy, dziekani, dyrektorzy), ale i kandydaci do turbokarier naukowych – nie tylko biją rekordy w licytacji parametryczno-ewaluacyjnej, w wyścigu na granty i punkty, w czym naśladują licytację kujonów w szkole. Ale i na tym, że przebijają własny sufit mnożąc własne inicjatywy i regulacje intensyfikujące ruch taśmociągu we własnym środowisku. W uczelniach pączkują najbardziej drobiazgowo regulaminy, formularze, procedury przekształcające najprostsze zadania i czynności w kaskady wniosków, podań, poświadczeń, weryfikacji, zezwoleń. Wielu z inicjatorów takich wewnętrznych kodyfikacji czyni to w dobrej wierze, w trosce o przetrwanie swoich jednostek, co najmniej zachowanie dotychczasowych uprawnień i notowań. Nie zmienia to jednak faktu, że ta asertywność przypomina jako żywo las rąk przodowników nauki w klasie szkolnej i zawody, kto szybciej i wyżej podniesie rączkę, by zasłużyć na uwagę i pochwałę nauczyciela.

Związki infantylizacji ze standaryzacją i... tresurą

Oddziaływania infantyliczące widza, słuchacza, ucznia, konsumenta, wreszcie – wyborcę (to „zasługa” marketingu i PR upodabniającego wybory parlamentarne czy prezydenckie do kolejnej edycji konkursu Miss Polonia) mają wiele wspólnego... z tresurą. Ta, jak wiadomo, polega na wzbudzaniu i utrwalaniu odruchów warunkowych gwarantujących niezawodnie pożądaną reakcję na przyszłe bodźce, polecenia, zakazy, względnie – u konsumenta – pokusy. Osiąga się to zaś przemiennym stosowaniem nagród i kar oraz ciągłym powtarzaniem sprawdzianów przyswojenia, zachowania dyscypliny i posłuszeństwa – w postaci regularnych, okresowych testów, jak i kontroli lub prowokacji z zaskoczenia. Ale też skutecznym narzędziem tresury jest – w przypadku konsumenta lub ludzi w zawodach i na stanowiskach skazanych na konieczność awansowania – kumulacja korzyści użytkowych i gratyfikacji psychicznych; swoiste „zasilanie konta” i utwierdzanie dobrej samooceny z powodu doznawanego uznania. Autorytarna szkoła na tym się opierała nawet przez stulecia.

Co najmniej analogonem, jeśli nie mutacją tresury w skali makrosocjalnej jest mechanizm formalistycznej standaryzacji w służbie władzy nad pracownikiem. Nagradzany jest z pewnością nie nonkonfor-

mizm, oryginalność, niekonwencjonalność, lecz wzorowa poprawność oraz szybkość i wydajność w realizacji wymagań i schematów formalnych. Fetyszem staje się „policzalność” (rzekomo możliwa we wszystkim) i „przeliczalność” wszystkiego na wszystko, na cokolwiek. (Czapnik 2017, 2012)

Fetyszycacja „standardów”, obowiązujących wzorców, kryteriów redukujących to, co zróżnicowane do jednego kopyta skutkuje nieraz humorystycznym „efektem wychowawczym”. Oto przykład z życia społeczności akademickich. Tu młodzi „przodownicy nauki” (przodownicy według kryteriów parametryczno-bibliometrycznych) bywają wyraźnie poirytowani stylem wypowiedzi i publikacji kolegów (zwłaszcza starszych, ale i niektórych swoich rówieśników), który odbiega od wpojonego im i przyswojonego schematu. Bo też szczerze uwierzyli, że istnieje po prostu jeden i tylko jeden wzorzec naukowości – zarówno gdy chodzi o metodę, przedmiot badań, jak i formę komunikowania poszukiwań, ustaleń lub odkryć. Dziś dla Młodych Bibliometrystów takim „standardem naukowości” jest empiryczność, statystyczna oprawa, konwencja i poetyka raportu lub ekspertyzy – i nic poza tym.

Wielu z nich to zetknięcie z pluralizmem stylów pracy naukowej i gatunków wypowiedzi naukowej merytorycznie przerasta, gdyż nie wiedzą, jak dany wywód ma się zmieścić w ramach odtąd-dotąd, w jakiej rubryce to zamieścić. Wszak umysł mają zaprogramowany jak blankiet, formularz z rubrykami. Opanowawszy do perfekcji zalecany i nagradzany (za punkty, granty, liczbę cytowań) wzorzec „naukowości” zaczynają na serio wierzyć, że koledzy wyłamujący się z tej konkurencji to jacyś zacofańcy, którzy po prostu nie nadażają, nie są w stanie sprostać tak oczywistym i tak prostym przecież wymaganiom formalnym. Uśmierzają własne zaniepokojenie innością prostym unieważnieniem „przeżytku” lub „dziwactwa”.

Infantylizacja praktyk społecznych a totalizacja instytucji i makdonaldyzacja obrotu

Infantylizacja szkoły, uczelni, nie mówiąc już o mediach i instytucjach upowszechniających kulturę i tym bardziej urzędach lub firmach usługowych czy ubezpieczeniowych ma kilka cech wspólnych z wzorem i mechanizmem funkcjonowania instytucji totalnych – totalnych w rozumieniu jak u Ervinga Goffmana (2011: 11):

Podstawowa zasada nowoczesnej umowy społecznej mówi, że jednostki śpią, bawią się i pracują w odrębnych miejscach, z różnymi partnerami, pozostając pod różnym zwierzchnictwem i bez racjonalnego, odgórnie narzucanego planu. Tymczasem najważniejszą cechą instytucji totalnych jest łamanie wszelkich barier, które zazwyczaj oddzielają trzy wspomniane sfery życiowe. Po pierwsze, wszystkie codzienne czynności wykonuje się w tym samym miejscu i mając tych samych zwierzchników. Po drugie, w każdym momencie wykonywania tych czynności człowiek nie jest sam, wszystko się dzieje w nieodłącznym towarzystwie innych osób przebywających w danej insty-

tucji, przy czym każdą traktuje się jednakowo i wymaga się od niej tego samego. Po trzecie, codzienne czynności są w każdym momencie ściśle wyznaczone w ten sposób, że każda z nich nieuchronnie prowadzi do z góry już założonej czynności następującej bezpośrednio po niej. Tworzy się w ten sposób cała sekwencja czynności narzuconych przez system jawnych, formalnych reguł i wykonywanych pod fachowym nadzorem kierownictwa. Te wszystkie obowiązkowe działania tworzą jeden racjonalny plan, służących urzeczywistnieniu oficjalnych celów instytucji.

Tylko ten pierwszy warunek zaliczenia np. uniwersytetu do instytucji totalnych *sensu stricto* nie jest spełniony. Na razie jeszcze oddzielone są od siebie miejsce zamieszkania i pracy oraz miejsce życia prywatnego i intymnego od miejsca styczności zawodowych (lecz już nie zawsze czas pracy zawodowej od czasu „wolnego” w domu). I regulacją oraz kontrolą objęte są – jak dotąd – tylko zawodowe i służbowe czynności pracownika akademii. Może i to się zmieni (podbijanie karty, odliczanie czasu na WC)? Uniwersytet wciąż jeszcze tym różni się od zamkniętej kliniki psychiatrycznej, szpitala chorób zakaźnych, ośrodka odwykowego, domu opieki szczelnej, zakładu poprawczego, więzienia, zakonu objętego regulacją milczenia i izolacji, koszar wojskowych. Ale dwie pozostałe cechy już uczelniom i nauczycielom akademickim narzucono. Wszystko ma być „upublicznione” i przeprowadzone zgodnie z planem, w rytmie regularnym. Koniec z tym letargiem obiboków, którzy nad książką ślęczą 10 lat, a po drodze mają pusty przebieg; pasożyty i szkodnicy!

Zachodzi więc coraz większe strukturalno-funkcjonalne podobieństwo między pensjonariuszem domu starców wymagającym wyręczenia i nieustannego nadzoru a pracownikiem naukowo-dydaktycznym uczelni, któremu reguluje się i wyznacza (lub odbiera) coraz więcej „dla jego dobra” i w imię przyrostu zbiorowej mądrości. Naukowiec ma funkcjonować w sposób podobny do autobusu, który kursuje zgodnie z rozkładem jazdy.

Istnieje też wyraźna korelacja między makdonaldyzacją życia społecznego w ogóle a infantyлизacją różnych jego sfer, w tym właśnie nauki. Jak wiadomo, model makdonaldyzacji wyłożony w książce Ritzera (2003) tylko formalnie i dosłownie odnosi się do schematu działania barów szybkiej taśmowej obsługi i konsumpcji nazwanych dowcipnie przez właścicieli sieci „restauracjami”. W rzeczywistości jest to metafora mechanicystycznego trybu funkcjonowania współczesnego społeczeństwa postindustrialnego w różnych sferach: produkcji, usług, handlu, edukacji, opieki zdrowotnej, badań naukowych i wdrożeń. Ciągłość i dynamizm życia naukowego (pracy w roli badacza i autora, „konsumpcji” w roli słuchacza, czytelnika) jako żywo upodabnia się do cyklu technologicznego w barach McDonald’s, gdzie burgery i wrapy są wciąż nowe, świeże, choć wciąż takie same, bo według nieziennej receptury.

A wydawałoby się, że w nauce świeże jest to, co nie po prostu nowe, ale dlatego nowe, że już inne. W zmakdonaldyzowanej nauce regułą staje się, przeciwnie, paradoksalna nieświeżość tej rzekomej świeżości („świeżości” polegającej na permanentnej aktualizacji tytułów i litera-

tury). Ubocznym przejawem makdonaldyzacji nauki jest takie traktowanie klasyki wydanej przed dziesięcioleciaми lub nawet stuleciami jak w przypadku *fast foodów* składników przeterminowanych. Młodzi nadgorliwcy – przodownicy w pościgu za najnowszymi trendami i szlagierami – wierzą w to, że pożywny jest dla nich tylko to, co w danej chwili pichci się na ich oczach i to, czym sami danie przyprawili.

Infantylizująca szkoła

Anachroniczny model szkolnictwa zakłada nie tylko to, że wszyscy mają się uczyć tego samego, ale i nauczyć tego samego – choć jedni lepiej, a drudzy gorzej. Dlatego jednego wykształcimy na stróża parkingowego, a drugiego na kierowcę Formuły Jeden; jednego na wartownika, innego na snajpera; jedną na kucharkę, inną na Magdę Gessler. Efekt kształcenia (i wychowania) jest tu z góry założony (kto czego ma się nauczyć uzyskując „wiedzę pewną” i jakie powinien mieć nastawienie). Tę „filozofię kształcenia” przeniesiono na poziom uczelni – w osławionych debilnych sylabusach („student wie, rozumie, umie”). Jak na szkoleniu wojskowym dla prostych umysłowo chłopców: poborowy wie, jakie są rodzaje broni, do czego służy karabin, z czego się składa; rozumie, że z karabinem trzeba ostrożnie; umie rozłożyć i złożyć karabin, załadować i strzelać – nadaje się do okopów.

Za gwarancję osiągnięcia tych efektów uznawana jest dyscyplina, do której zresztą w całym następnym życiu edukacja ma przysposobić. Taka szkoła w rzeczywistości bardziej uczy posłuszeństwa niż myślenia, źle znosi nieprzystosowanie uczniów (i własne nieprzystosowanie do ich potrzeb i możliwości), a nawet pozytywne wybijanie się ponad przeciętność jest dla niej kłopotem. Po jednej stronie – przekazać, wpoić, uformować, po drugiej – przyswoić, zapamiętać, powielić, powtarzać, zasłużyć na dobrą ocenę.

To prawda, że tak spetryfikowany moloch odchodzi w przeszłość, że w edukacji przebijają się zdrowe ambicje nauczycieli, programy autorskie i eksperymenty dydaktyczne, indywidualne kształcenie talentów, zderzenie różnych poglądów itd. I to nie tylko w szkołach prywatnych czy społecznych. Ale ten powiew świeżości nadal wtłaczany jest w biurokratyczne koleiny porównywalności, przeliczalności, wydumanych minimów programowych i przede wszystkim w obsesję kontroli i sprawozdawczości. Nadal fundamentem szkoły ma pozostać „poprawność” po stronie nauczycieli i układność uczniów, nawet tych wyróżniających się ambicjami i uzdolnieniami. Uczeń ma jak najdłużej pozostawać dzieckiem. Jedyne wyjątek przewidziany jest dla kategorii *Wunderkind*, której z kolei mości się ścieżkę przyspieszonego sukcesu, kariery. Przedwcześnie demoralizuje się tych faworytów, nawet tych rzeczywiście obdarzonych talentem – rolę... protegowanych. To także powtarza się na etapie studiów i inicjacji pracy naukowej.

Infantylny przodownik nauki w szkole

Produktem i uosobieniem szkoły, która upupia (jak nazywano to bez ogródek przed laty), czyli formatuje (jak wytworniej określa się to dzisiaj) – formatuje taśmowo w procesie klonowania – jest osobowość wzorowego ucznia, przodownika nauki. To zapomniane albo tylko wyśmiewane pojęcie z dawnej epoki, ale bynajmniej nie jest nieaktualne, bo ma współczesne desygnaty; wzorzec pozostaje żywy.

Z własnego dzieciństwa, z klas początkowych szkoły podstawowej dobrze zachowałem wizerunek spotkanych wtedy koleżanek i kolegów radujących serce nauczycieli, dyrektorów szkół, inspektorów i kuratorów oświaty. Obnoszonych jak w lektyce przed obliczem pozostałych uczniów.

Sama populacja uczniów zawsze była i nadal jest zróżnicowana.

Mamy wśród nich dzieci, a później młodzieńców nastawionych na przetrwanie przykrej konieczności, jaką jest okres nauki szkolnej, związanej z tym dyscypliny, wciskania schematów, wkuwania, odpytywania i oceniania. Dla nich szkoła to tylko ćwiczenia z survival. Im jest naprawdę wszystko jedno, kto ich uczy, czego ich uczy i czego się nauczą – może być to, może być coś innego. Ich zainteresowania (i pasje, o ile w ogóle mają takie) umiejscowione są poza czasem i dziedziną nauki szkolnej. Nie sprawiają kłopotu nauczycielom, bo z jednej strony nie szukają czegoś nieprzewidzianego programem, nie zadają kłopotliwych pytań, zaliczają kolejne klasówki, testy, egzaminy i kolejne klasy w terminie, a z drugiej strony, ku uldze rodziców jak i nauczycieli nie należą do „nienadających się”, nie powtarzają klas itp. Zadowolą się jednak bezpiecznymi ocenami adekwatnymi do minimalnych własnych ambicji i minimalnych wymagań, jakie sami sobie stawiają. Byle dyplom dobrze ustawiał. Takich mamy dzisiaj również w masie studentów.

Obok nich spotkamy tych, którzy zainteresowania i ambicje – w powiązaniu z uświadamianymi sobie uzdolnieniami – wyrażają i realizują wybiórczo. Osiągają najwyższe oceny (choć nie oceny są dla nich celem samym w sobie, a potrafią przeboleć niesprawiedliwe rezultaty niedocenywania) tylko w określonej dziedzinie, z określonych przedmiotów. I poprzestają na przeciętnych lub słabszych w kręgu pozostałych. W szkole nastawionej na formalną „wszechstronność”, a w rzeczywistości na równomierność zasiewu, by wiedza wszystkich uczniów oprócz tych kiepskich wydawała się porównywalna, albo nie ma dla nich miejsca na podium (bilans ocen niekorzystny!), albo w najlepszym razie zagospodarowuje się ich potencjał i daje się im szansę na „rehabilitację” w roli olimpijczyków.

Ale też w szkole w kolejnych epokach rozkwita (dziś jeszcze mocniej premiowany atmosferą i mechanizmem wyścigu szczurów) wzorzec osobowy przykładowego ucznia, przodownika nauki, który z powodu takiego statusu uchodzi w dodatku za kogoś wybitnego, choć jest tylko rekor-

dowo chłonnym pochłaniaczem bodźców, przekazywanych mu treści i zachłannym, żarłocznym kolekcjonerem dyplomów, certyfikatów, wyróżnień, permanentnych pochwał, głasków, występów w roli egzemplarza wzorcowego. To ktoś skrojony na modłę, jakiej nie powstydziliby się Komitet Normalizacji i Miar.

Czkawką po takim szkolnym wzorcu „najlepszego” ucznia jest – już na etapie studiów doktoranckich, przewodów doktorskich i habilitacyjnych – przewracanie w głowie ludziom, którzy dopiero się czegoś uczą lub nauczyli się czegoś dopiero niedawno przypisywaniem im... „doskonałości naukowej”. Oni to z radością „kupują”.

Wróćmy do szkolnych kujonów.

Przewija się w mej pamięci wizerunek kilku koleżanek (głównie, a rzadziej chłopców) perfekcyjnie spełniających oczekiwania szkoły i rodziców wobec pupila, beniaminka szkolnego. Zawsze schludne, w nieskazitelnie białych koszulkach i świeżych fartuszkach (w tamtej epoce – w czasach obsesji na punkcie mundurków, tarcz, stosownych fryzur itp. – to był warunek zasłużenia na uznanie nauczycieli), zapięte na ostatni guzik. Najwyższe oceny z kaligrafii. Zawsze przygotowane na zapas i zawsze uważne na lekcji. Chłone jak gąbka każde słowo nauczyciela – i bezbłędne w roli odtwarzacza-papugi, nagradzane piąteczką za dokładne powtórzenie słowo w słowo (podobnie później w wypracowaniach domowych i klasówkach). Zawsze gotowe i zawsze wyrwne: Jest pytanie do klasy? Jeszcze nie wybrzmiało do końca, one już z rączkami w górze, pierwsze do odpowiedzi. Opromienione uznaniem nauczyciela – stawianiem za przykład, pochwałami zbieranymi każdego dnia po kolei, zarumienione z zadowolenia, że dla nich nauczyciel(ka) zawsze ma czas i więcej czasu (i chęci) niż dla innych. Natrętnie otaczające wianuszkami swego „pasterza”, aby mieć go tylko dla siebie i nie dopuścić nikogo. Pierwsze w zgłoszeniach do prac społecznych w gazetce szkolnej, podczas akademii, do recytowania wierszyków. Zaniepokojone i wręcz zazdrosne (nawet agresywnie) w chwili, gdy inny uczeń je zaskoczy równoczesnym zgłoszeniem do odpowiedzi, nieoczekiwane też wysoką oceną lub inicjatywą, na jaką same jeszcze nie wpadły. Gotowe zadziobać, gdy w środku roku dołączy do klasy uczeń nieznany, a już od pierwszego występu świetny i wykraczający poza ich wyuczone odtąd-dotąd. Oprócz tego odwdzięczające się nauczycielom za faworyzowanie i odnawiające swój mandat pupila... donosicielstwem. „Proszę Pani, a Kazik mówi brzydkie wyrazy!”

Najważniejszym dla nich sprawdzianem i tytułem do poczucia własnej wartości jest nie to, co odkryły i zrozumiały poza zakresem tego, co wykuły na pamięć albo gładko wchłonęły w toku nauki, co ogarnęły własnym rozumkiem, ciekawością, lecz to, jak doskonale ich „wyniki” odpowiadają oczekiwaniom i kryteriom. Nie własny pomysł na coś innego i własnego, lecz te piątki, kolejność na liście najlepszych uczniów, zwycięstwa w olimpiadach upodobnionych do reguł teleturnieju Wielka

Gra czy dzisiejszych teledurniejów (ile informacji zmieściło się w twojej pamięci), dyplomy, certyfikaty. A potem – co pozostaje na całe życie dorosłe – obszerność i efektywność CV.

Takie osoby przeżywają nieznośną traumę, gdy na kolejnych późniejszych etapach ktoś im dorówna lub – tym bardziej – je wyprzedzi, a więc zdetronizuje pod takim czy innym względem. W późniejszych latach, gdy wkraczają w świat dorosłych, degradacją i szokiem jest dla nich nawet tylko obcowanie w środowisku studenckim czy w środowisku pracy z licznymi osobami równie (choć nie bardziej niż one) zdolnymi. Ciosem śmiertelnym byłaby dla nich bezpowrotna utrata poczucia wyjątkowości. Toteż nie przyjmują tego do wiadomości. Przyzwyczajone do swego statusu jednostek przykładowych i faworyzowanych, spodziewają się, że to nominacja dożywotnia. I nic dziwnego, skoro wpojono im – w zachwyconej i dumnej rodzinie, w szkole permanentnie nagradzającej – poczucie własnej wyjątkowości, doskonałości; zatruto samoświadomość bakcylem narcyzmu.

Z takim bagażem rozpoczynają przygodę w uczelniach i w miejscach pracy. W roli studenta zmienia się tylko to, że studiuje się określone kierunki, dziedziny, przez co sprawdzian uzdolnień niebezpiecznie się konkretyzuje: przodownik nauki szkolnej doskonały we wszystkim, czyli w niczym szczególnie, tu musi udowodnić (choćby sobie), że znalazł się we właściwym miejscu i w nim stawia czoła konkurencji.

Infantylnie kształcenie akademickie

Model kształcenia w szkołach wyższych narzucony sławetną „Konstytucją” Gowina i z żelazną dyscypliną egzekwowany procedurami akredytacji kierunków studiów, parametrycznej ewaluacji jednostek uczelniowych, wreszcie – formalistycznymi (a nie – merytorycznymi) kryteriami oceny pracowników nauki i warunkami ich awansu – zakłada i gwarantuje wręcz mechaniczną kontynuację tego zinfantylizowanego modelu szkoły jako szkółki. Uczelnie (liczne z nich awansowano – w szyldzie – do rangi uniwersytetu) upodabniają się do szkółki właśnie. Tym bardziej dotyczy to wielu wyodrębnionych w nich jednostek o szkolnych nazwach: Szkoła Nauk Społecznych, Szkoła Doktorska itp. Natomiast nie funkcjonuje dziś w ogóle pojęcie szkoły naukowej – o zgoła odmiennym znaczeniu (Goćkowski i Siemianowski 1981).

Student i doktorant stają się kolejnym wcieleniem pilnego ucznia, sformatowanego na jedno kopyto (patrz: „ramy kształcenia” i sylabus), a w przypadku jego osobistej ambicji – „wzorowego ucznia”, który tylko tym się wyróżnia, że realizuje i ucieleśnia schemat wzorowości w stopniu maksymalnym i perfekcyjnie. Jest to potencjalny kandydat do „doskonałości naukowej” tak rozumianej, że oznacza ona niezawodną reprodukcję formalnego schematu uczenia się.

Jest to taki pretendent do bycia specjalistą w jakiejś sferze praktyki lub do kariery naukowej, który ma bez trudności i bez oporów przyswajając wiedzę gotową (jak gotowy jest hamburger w sieci fast foodów), osiągać wyniki w nauce z góry założone, i to na zasadzie „im szybciej, tym lepiej”. Przykładność i bicie rekordów w czasie osiągania „postępów”, kolekcjonerska kumulacja wszelkich pożądaných uzysków (na podobieństwo dawnego gromadzenia sprawności harcerskich) uchodzi tu za synonim lub ekwiwalent dojrzałości.

„Przodownik nauki” w szkole wyższej sam też rozumie naukę tak, jak rozumie się ją w szkole. To znaczy: przyswoić, zapamiętać, bezbłędnie powtórzyć; zdać egzamin; uzyskać świadectwo, certyfikat. Ale jest tak dlatego, ponieważ takie mu się narzuca kryteria oceny i warunki sukcesu. To zupełna odwrotność modelu nauki jako dociekliwości, nieustannego poszukiwania, szukania dziury w całym, sceptycyzmu i przewartościowania poszerzającego horyzonty. Tu zadawanie pytań nieprzewidzianych w menu, wyrażanie i roztrząsanie wątpliwości, dylematów uznawane jest za przejaw i dowód nienadążania, za destrukcję w realizacji zaplanowanego scenariusza w kształceniu.

Już jako kandydat na naukowca student, tym bardziej doktorant ma znajdować (a raczej otrzymywać i wchłaniać) nie szukając. Już my go naprowadzimy na to, co trzeba. Zgodnie z zasadą z poprzedniego etapu kształcenia. Wszak „produktywna” nauka w szkole to nadal przekazywanie i wpajanie tego, co jest wiadome, a nie jakieś wyprawy w nieznanne, zapoznanie się z czymś, co wymaga własnego namysłu i wyboru, co mogłoby się okazać ryzykownym eksperymentem albo wręcz pomyłką. Co więcej, ma on uzyskiwać odpowiedzi na pytania, jakich sam sobie nie zadawał (ani w punkcie wyjścia, ani w toku kształcenia), jakie jednak przewidziane są „ramami kształcenia” i sylabusami. Tak, to my ci powiemy, o co masz pytać, o ile w ogóle masz pytać niezapytany. Zaś odpowiedzi masz szukać takich, jakie będą właściwe na egzaminie.

Sformatowanie ucznia, a następnie studenta jest pochodną standardyzacji (a więc, w konsekwencji, uniformizacji) i użytkowego zaprogramowania nauczania. To sformatowanie polega więc m.in. na tym, że student ma podobny status i podobnie zakreślone zadanie, jak uczestnik kursu na prawo jazdy, zaliczający test pod warunkiem prawidłowego wskazania odpowiedzi przewidzianych z góry. Dobitnym potwierdzeniem tego jest w dydaktyce akademickiej dominacja testów oraz pozycja w sylabusach (pochodna „ram kształcenia”) określana jako umiejętności; tudzież narastająca tendencja do tego, aby wszystko po drodze kwitować specjalnym certyfikatem. W ten właśnie sposób ministerialni „reformatorzy” wyobrażają sobie „studiowanie” filozofii, socjologii, psychologii, pedagogiki, kulturoznawstwa, nauki o polityce. Z uczelni – jak z taśmy produkcyjnej – ma wyjść gotowy do użytku „z marszu” menadżer, psychoterapeuta, nauczyciel, ankieter, asystent teczkowy polityka, instruktor marketingu wyborczego, specjalista od

PR, asertywny agent ubezpieczeniowy, dziennikarz kompatybilny z dowolnymi mediami.

A nauczyciel akademicki zostaje sprowadzony do funkcji wykonawcy „ram kształcenia”, „standardów” – przeliczalnych za pośrednictwem punktacji na inne, nawet dowolne wymienne cegiełki w ofercie „usług edukacyjnych” w całej Europie. Ma trzymać się sylabusów wymuszających dopasowanie dowolnych przedmiotów do jednego, tego samego schematu. To szewskie kopyto to przedmiot szewskiej pasji tych nauczycieli akademickich, którzy przymiotnik „akademicki” jeszcze rozumieją i traktują na serio.

Szkoła, a zwłaszcza szkółka (Wyższa Szkoła Umiejętności Praktycznych Przyobleczonej w Togę) to nie miejsce dla ekspresji temperamentów, indywidualności, poglądów kontrowersyjnych, dla zasiewania wątpliwości. Ona ma tylko „czegoś nauczyć”. Czego? Myślenia? Nie, rytuału i rutynowego sposobu działania zgodnego z zamówieniem.

Wykładowca powinien sobie darować – chyba że na zasadzie ciekawostki, dygresji, uatrakcyjnienia właściwego zadania – swoje przemyślenia, własne fascynacje naukowe, prowokacje intelektualne, które i tak z góry są chybione, gdyż nikt nie jest ich ciekaw. Albo ich nie rozumie. Posługiwanie się w dydaktyce dowcipem, aluzją, ironią, sarkazmem to dziś metoda wręcz ryzykowna. Wykładowca „frywolny” intelektualnie naraża się albo na to, że jego prowokacja zawiśnie w powietrzu, uleci w kosmos (komunikacja bezzwrotna), albo na to, że na niego naskarżą za obrażanie uczuć (religijnych, narodowych czy osobistych), wywody „nie na temat”, ba, za molestowanie słowne. Z ankiety wśród studentów może dowiedzieć się, że nie wiadomo, o co mu chodzi w tych dygresjach i komentarzach i wobec tego, jak mu dogodzić na egzaminie.

Sformatowany student oczekuje, że wszystko wyłoży mu się – jak na tacy – uporządkowane, jednoznaczne, i zrozumiałe. To dlatego ulubioną formą kształcenia jest dla standardowego studenta prezentacja na ekranie; plus prosty skrypt, w którym „jest wszystko”. Wszystko podane jak do stołu: obowiązujące definicje, klasyczne typologie, schematy zależności (a w nich wektory, kolory, kółka, owale, kwadraty), barwne obrazki-przykładziki. Przydałyby się jeszcze emotikony, by wiadomo było, kiedy się śmiać z dowcipu, zrobić poważną minę, tym razem się skupić. Nie trzeba czytać długich książek ni artykułów; wszystko załatwiają konspekty, wyciągi-ściągę – jak w liceum.

To nie student ma podążać za wykładowcą, wdrapywać się na poziom złożoności jego toku wywodu, lecz wykładowca ma „wyrównywać” złożoność swojego przekazu do średniego poziomu percepcji w danej grupie zajęć, a jeszcze lepiej do poziomu najsłabszego albo najmniej skupionego uczestnika zajęć. Nauczyciel akademicki – pod presją „efektów kształcenia”, z jakich jest rozliczany oraz studenckich ankiet, w których aparycja, sympatyczność, punktualność i kompetencja traktowane są z jednakową powagą – wzoruje się na przewodniku wycieczki górskiej, który

i trasę wybiera, i tempo spaceru określa w dostosowaniu do najsłabszego albo najbardziej leniwego uczestnika tej wycieczki. Nie powstaje tu nigdy wątpliwość, czy któryś ze studentów nie pomylił się w wyborze kierunku studiów albo w ogóle w zamiarze studiowania czegokolwiek, natomiast niemal zawsze zdaje się oczywiste, że to wykładowca nie sprostał zadaniu, jeśli ktoś czegoś nie rozumie i nie umie. Oczywiście nie chcę przez to powiedzieć, że nie można być kiepskim wykładowcą, nudziarzem albo hermetycznym prezydentem chaosu myślowego.

Formatowanych studentów nie należy wprawiać w zakłopotanie ani irytować pytaniami, na które nie ma gotowej ani z góry właściwej odpowiedzi. Pytaniami, które zawisają w powietrzu, gdyż albo nie rozumieją, o co nauczyciel pyta (choć powinni – z punktu widzenia wcześniejszych etapów studiowania), albo nie umieją odgadnąć, do czego zmierza, jaka odpowiedź jest prawidłowa i punktowana (tu reagują jak kursant w testowym egzaminie na prawo jazdy – odruchem „zgadywania” lub „przypominania sobie”, nie – przemyślenia), albo po prostu nie nurtuje ich ciekawość, woleliby gładko iść dalej. Ale i ciekawość ze strony niektórych ma charakter niezupełnie poznawczy. Nie brakuje dziś takich studentów, którzy na wykłady czy konwersatoria uczęszczają chętnie, ale na takiej samej zasadzie, jak na koncerty, recitale, widowiska. Ci szczerze są zdziwieni, że podczas konwersatoriów czy ćwiczeń ten performer ich o coś pyta. Jakże to, czy podczas koncertu to ja mam śpiewać, a nie wokalista?

Toteż coraz częściej wykłady lub konwersatoria w uczelniach – nawet te prowadzone przez weteranów kształcenia akademickiego – przypominają... uczniowskie prezentacje z klasy maturalnej lub ciągi takich prezentacji. Power Point, schematy, zwięzłe definicje i tezy wyświetlone na ekranie, ale i tak odczytywane (to nowa, osobliwa mutacja „żywego słowa”). Przekaz „wiedzy” odbywa się wtedy dość podobnie jak w programach informacyjnych TVN, gdzie najpierw reporter relacjonuje, co mu powiedział policjant drogówki, prokurator, dyrektor pogotowia, a następnie oddaje mu głos, aby powtórzył to, co wcześniej sam dziennikarzowi powiedział, a co zostało przez reportera powtórzone. Jak się okazuje, zasada „łopatologii”, wbijania do głowy wielokrotnym powtarzaniem, ma się dobrze. Na tyle dobrze, że w okresie, gdy w przewodach habilitacyjnych po kolokwium następował wykład oceniany przez Radę Wydziału, po pewnym czasie trzeba było zabronić habilitantom takich prezentacji będących tyleż namiastką, co i parodią wykładu.

Infantylny debiutant w roli naprawiacza nauki

Jak produktem upupiającej szkoły jest dziecinny i z bezwładnością przez następne lata zdziecinniały uczeń-prymus, tak w środowisku akademickim takim ucieleśnionym osiągnięciem szumnych reform mechanicyzujących naukę i kwantyfikujących ocenę kwalifikacji i dokonań

naukowych jest młody (choć z kompleksem spóźnienia, bo w okolicach nawet czterdziestki) zwycięzca tabel punktacji, grantobiorca-recydywiści łączący w swojej osobowości dwa przeciwstawne żywioły.

Z jednej strony, jest debiutantem protegowanym. Protegowanym pośrednio, bo zawdzięczającym swoją pozycję regulacjom formalnym i procedurom uprzywilejowującym, patronatowi ważnych figur itp. A czasem i bezpośrednio – powołaniem w skład różnych ciał decyzyjnych lub doradczych w zarządzaniu nauką przez swojego patrona.

Z drugiej strony, szczerze wierzy, że swój sukces zawdzięcza wyłącznie sobie – swoim zdolnościom i pracowitości, w przeciwstawieniu do ociężałego środowiska. Wierzy również – i w tym właśnie jest podobny do dziecka-prymusa – że jest dla swej uczelni i dyscypliny objawieniem, że jego pojawienie się wyzerowuje licznik w miejscu, w którym się pojawił. Toteż wściekle irytuje go rozbieżność między klasyfikacją w rankingach i rangami w formalnej hierarchii a niezależnym od nich rozdzielnikiem rozpoznawalności, uznania i autorytetu w danym środowisku.

Jest to – znów podobnie jak dziecko – osobnik uznający każdą swoją wypowiedź, publikację, projekt (zwłaszcza w języku angielskim) za coś nadzwyczajnego, ponadstandardowego, i to wymagającego natychmiastowej nagrody, awansu. Napisałem artykuł za 140 punktów, natychmiast należy mi się nagroda, i to główna! Sprzyja tej aberracji od dawna postępująca inflacja i dewaluacja nagród w środowisku akademickim, sprowadzonych do charakteru okresowych premii za starania czy z okazji jubileuszu. Nagród już niemal nie przyznaje się za coś naprawdę wyjątkowego; ale reakcją na to osób spragnionych wyróżnienia bywa poczucie wyjątkowości tego, co rutynowe, typowe, a nawet i przypadkowe.

Jest to ktoś, kto już nazajutrz po odbiorze dyplomu czuje się powołany i czuje się na siłach, by „uzdrowić” naukę, posprzątać po swoich nauczycielach. A nawet ich też posprzątać.

Infantylny konkwistador nauki ze świeżego awansu (z przedwczoraj) wyobraża sobie swoje wkroczenie na arenę jak jakieś Wejście Smoka. Drżycie przeciętniacy i wapniacy, ustąpcie mi z drogi (do przewodnictwa, do recenzowania, do pouczenia i doszkalania wszystkich dookoła), z dniem dzisiejszym rozpoczyna się moja epoka!

Człowiek ten odreagowuje wcześniejszy, dopiero co zakończony okres pobierania nauk jako czas upokorzeń. Poczucie, że to trwało za długo, kompensuje sobie przyspieszaniem zmiany w swoim statusie. We wtorek jeszcze uczeń, dyplomant (np. habilitant), od środy już mistrz. I nic dziwnego: groteskowe ministerialne pojęcie „doskonałości naukowej” traktuje najdosłowniej, i to najdosłowniej osobiście. Ma ku temu niezbite podstawy: Mam najwięcej punktów! W najznakomitszych wydawnictwach! Gdyby spojrzął w lustro, a jeszcze lepiej do pamiątkowego video ze szkoły podstawowej, to zobaczyłby siebie albo jakiegoś koleżkę, jak woła do nauczycielki na pierwszej wycieczce szkolnej do parku czy lasu: „Proszę Pani, a ja zebrałem najwięcej kasztanów!”.

Ogarnięty takim poczuciem i Doskonałości, i w związku z tym Wszechmocy asertywnie opanowuje wszelkie możliwe komisje, rady, kapituły, zespoły kwalifikacyjne i doradcze. Wszędzie czuje się niezbędny, najlepszy i niezastąpiony, przy tej okazji powołany do oczyszczenia środowiska z beztalenci, nierobów i konserwatystów. Wciela się w rolę mentora, selekcjonera, konesera i besserwissera (teraz już zna się na wszystkim) (Filek 2010; Szalkiewicz i Gałązka 2010), choć cała jego „amunicja” to tak upragnione przez niego wytyczne, schematy, wzorce, które gorliwie wykonuje i naśladuje, a niekiedy własne doświadczenie i osiągnięcia niesklasyfikowane w załącznikach do rozporządzeń.

Dziecinna zgola megalomania idzie tu w parze nie tylko z brakiem kindersztuby (tego akurat nie uczył się pilnie), ale i z moralizatorskim sztafażem (pojawił się strażnik zasad!) dla bezceremonialnych układów klikowych, „ustawek” w konkursach, nagrodach, awansach.

Infantylny model pracy naukowej

Biurokratyczno-technokratyczni „reformatorzy” zafundowali i buciem wcisnęli środowisku naukowemu model uczelni i pracy naukowej absolutnie wyprany z tradycji uniwersytetu, przekreślający autonomię procesów poznania naukowego, pozbawiający ludzi uniwersytetu atrybutów pracy twórczej w częściowo wolnym zawodzie.

Oczywiście nauczyciel akademicki nigdy nie miał i mieć nie mógł statusu zupełnie podobnego jak w przypadku „wolnego elektronu” czy „wolnego strzelca” – pisarza, reżysera, aktora, nieetatowego publicysty. Podstawą jego utrzymania i warunkiem umożliwienia pracy twórczej w roli naukowca pozostaje status najemnego pracownika w instytucji kształcącej na poziomie wyższym. Tyle tylko, że kształcenie nie jest już kształceniem, ale pakietem usług edukacyjnych odpowiadających – jakoby – na zapotrzebowanie rynku pracy, a praca naukowa wykładowcy została drobniawczo uregulowana i pozbawiona cech indywidualnej samorealizacji (swobodnego wyboru problematyki i formy rozliczania się z efektów badań) mieszczącej się w ramach przekazu zobiektywizowanego.

Teraz pracujemy „naukowo” na wzór szkolny (jak w dydaktyce akademickiej) i na wzór korporacji lub dowolnej instytucji prawie totalnej. Nasza „praca naukowa” ma dziś znamiona produkcji, i to taśmowej, nie – twórczości, dociekania, sporów, wyrażania i roztrząsania dylematów poznawczych. Ma być użytkowa i regularna. „Dzieła” naukowe mają powstawać na czas, w rytm rozliczeń rocznych, półrocznych i kwartalnych. Sprawozdania mają być punktualne. Prędzej już można się spóźnić z odkryciem (nikt tego nie zauważy) niż ze sprawozdaniem.

Czas wypełniony i przepelniony „aplikowaniem” o granty, permanentną sprawozdawczością i ewaluacją sprawia, że pracownicy nauki uniwersytetu przypominają tych budowlańców z anegdoty, którzy biegają wkoło z pustymi taczkami, bo nie wolno się zatrzymywać, robić

przerwy, opóźniać, a taczki pozostają puste, gdyż tak podkrecono tempo, że nie ma kiedy ich załadować.

Wiadomo, to esencjonalny przykład biurokratycznej jałowości, intensyfikacji działalności pozornej i bezproduktywnej. Ale jaki to ma związek z infantyлизacją? Otóż taki, że dorosły człowiek, w tym profesor z kilkudziesięcioletnim stażem pracy i doświadczeniem, niewygasłym potencjałem twórczym zaczyna funkcjonować, a nawet myśleć tak jak dzieciak lekko upośledzony, którego stale trzeba „podkrecać”, pouczać, douczać, przeszkolić, wyznaczać mu zadania rozliczane jak bieg na lekcji WF ze stoperem.

W tych warunkach nieunikniony jest efekt podobny do tego, co kiedyś nazywano w y u c z o n ą b e z r a d n o ścią – jako rezultatem przerozstu opiekuńczości, wyręczania, świadczeń bez wymagania wysiłku itp. Dziś jest to – w środowisku akademickim – w y m u s z o n a b e z r a d n o ść. W sytuacji, gdy radosna biurokratyczna twórczość centralnych i uczelnianych menadżerów nauki mnoży z prędkością światła kolejne coraz bardziej szczegółowe regulacje wszystkiego, przy czym zmiany nazw, algorytmów, struktur, wykazów, formularzy i wzorów pism uchylają te poprzednie zanim zdążyły wejść w życie; gdy najprostsze sprawy i czynności załatwiane przez lata od ręki, w granicach zdrowego rozsądku i kultury zaufania teraz wymagają wielopiętrowych procedur zgłaszania, dokumentowania, upoważnienia za każdym razem, sprawdzania; gdy nawet zachłanny miłośnik grantów nie jest w stanie ogarnąć i zapamiętać kilkudziesięciu programów o pretensjonalnych nazwach i akronimach, których terminy przelatują jak komety – w tej sytuacji niemożliwe jest, by nie zostać bezradnym odbiorcą tyłu nakazów, obowiązków, ofert. Ofermą wymagającą permanentnego przeszkolenia, poinstruowania, poprowadzenia przez wyrastających jak grzyby po deszczu pełnomocników do spraw takich i siakich, instruktorów, kontrolerów, niezastąpionych interpretatorów zarządzeń. Krajobraz uniwersytetu zdobi dziś stary wyjadacz, weteran nauki i dydaktyki zagubiony jak dziecko lub wciąż nienadążający; widocznie „niekumaty”.

Ministerialny wzorzec totalnej odgórnjej mobilizacji i stymulacji zgoła folwarcznej nie tylko rozbił na atomy wspólnotę akademicką, pociąchał poznanie naukowe na kawałki odtąd-dotąd (sztywne kwalifikacje dyscyplin i odpowiednio czasopism naukowych), ale wymusił też – w ślad za tym potopem przepisów – karykaturę kształcenia ustawicznego. Dziś edukacja permanentna objęła w specyficznym stylu świat uczonych. Uczelnie zostały opłątane pasożytniczymi pnączami kursów wszelakich – świetnych chałtur dla różnych firm zewnętrznych, jak i dla przedsiębiorczych naukowców z talentem większym do biznesiku niż do naukowej dłubaniny. Szkolenia, kursy, instruktaże przeznaczone są także dla weteranów nauki. Starsi profesorowie – niekoniecznie w zaawansowanym stadium procesów starzenia się – ustawiani są w roli

pokrewnej pensjonariuszom domów opieki. Wykląda im się wiadomości, o których zakłada się, że to dla nich nowość lub zguba w procesie demencji.

Młodzi gwiazdorzy i rekordziści punktacji uczą teraz tych nienadających staruszków, jak napisać artykuł, by został opublikowany; jak napisać dobry wniosek o grant; jakich słów nie używać w podręcznikach i wykładach, by nie wpłynęły skargi studentów na mobbing, dyskryminację, obrazę uczuć religijnych itp. Mało tego, nauczyciel akademicki – stary czy młody – musi teraz od zera, od początku (tzn. od chwili ukazania się najnowszego zarządzenia dziekana) nauczyć się, jak poprawnie napisać podanie o zgodę na wyjazd z Łodzi do Krakowa, dofinansowanie, wypełnić tabelkę.

W środowisku nauk społecznych i humanistycznych utrwalił się osobliwy podział pracy. Pracownicy uczelni, wydziału czy instytutu dzielą się na tych, którzy nigdy nie napisali ani już nie napiszą książki naukowej (tego albo nie umieją i nie są w stanie, albo nie chcą, bo nie muszą, by awansować, rozwijać karierę), ale za to szybko, sprawnie i bezbłędnie napiszą całą książkę (wniosek grantowy) o tym, co mogliby badać, gdyby grant otrzymali – i na tych, którzy napisali niejedną książkę, ale nie umieją lub nie chcą wbrew sobie napisać takiej grantowej *quasi*-książki. Otóż Ci pierwsi rwą się teraz do tego, aby szkolić, instruować i oceniać tych drugich. A roszczą to sobie ze względu na szczerze poczucie własnej misji i doskonałości. Szczerze czują się pionierami postępu i Herkulesami w Stajni Augiasza.

Infantylny szablony komunikacji naukowców

Infantylnizacja nauki naocznie przejawia się dziś także w dominujących wzorach i stylach komunikowania się naukowców – ze sobą we własnym kręgu w roli uczonych, badaczy; ze studentami i doktorantami w roli nauczycieli akademickich; ze społeczeństwem w roli specjalistów-ekspertów, a w przypadku politologów czy prawoznawców jeszcze częściej w roli komentatorów bieżącego życia politycznego.

Zacznijmy od wypowiedzi skierowanych do środowiska naukowego, do kolegów w zawodzie uczonego, badacza. Tu weźmy pod uwagę najpierw „spotkania naukowe” (konferencje, kongresy, coraz rzadziej – seminaria, sympozja, debaty i dyskusje ściśle naukowe; nie te modne dziś „debaty” na pokaz z udziałem celebrytów nauki w uczelniach, wzorowane na spektaklach medialnych). Następnie – publikacje naukowe, preferencjami ministerialnymi zredukowane niemal wyłącznie do punktowanych artykułów w czasopiśmie. Bo za sprawą ministerialnych preferencji w procesach ewaluacji książka staje się dziś tyleż dziwactwem, co „frajerstwem”.

Wystąpienia konferencyjne coraz częściej są nie określeniem problemu, wyrażeniem własnego stanowiska z uzasadnieniem logiczno-

-merytorycznym, sformułowaniu tezy względnie formą polemiki z czymś i z kimś, lecz „referatem” – w takiej konwencji i na takim poziomie, jak przeciętne (są tylko nieliczne wyjątki) referaty studentów na ćwiczeniach lub zaliczeniach końcowych. Co wiem na ten temat, co przeczytałem, kto co stwierdził lub odkrył, jakże ważne jest, by temat pogłębić. Dziękuję za uwagę.

W ostatnich latach pojawiła się ponadto intrygująca innowacja, mianowicie – dziecinna forma autopromocji przy okazji wystąpień.

Oto np. świeżo upieczony profesor uczelni, a czasem nawet i profesor tytularny („belwederski”) wygłasza na konferencji naukowej referat w takim stylu i o takiej treści: chwali się, że wcześniej napisał pracę doktorską, że przeczytał dzieło, które każdy powinien znać (słuchajcie, ja też znam!), a czasem – wręcz przeciwnie – dzieli się objawieniem, jakiego, ku własnemu zaskoczeniu, doznał zapoznając się całkiem niedawno, już po tych awansach, z dziełem zgoła kanonicznym. To ciekawy paradoks: chwając się swym statusem jako już nauczyciela, ba, mistrza w swojej specjalności, jako dowód przytacza – po uczniowsku – odrobione lekcje, niechcący przy tym zdradzając luki w abecadzie. Jakby nie wiedział, że naprawdę często milczenie jest złotem. Ale dzieje się tak nie przypadkiem. Duma z wyniesienia, wyeksponowania podszyta jest niepewnością, jak u debiutanta, który teraz już ma występować bez doradcy, suflera czy protektora.

Z kolei przyjrzymy się temu, jak wygląda i jakie ma skutki *Gleichschaltung* w sferze publikacji naukowych, wymuszona ministerialnymi, ale i transnarodowymi „standardami” porównywalności i rzekomej przejrzystości treści.

Pierwszym widocznym symptomem jest sztanca – instrukcja dla autorów artykułów w czasopismach akademickich i udających akademickie. Typowy wymagany schemat konstrukcji i zawartości artykułu obejmuje: określenie przedmiotu, celu publikacji, jej profilu, nawet przydziału do dyscypliny, deklarację paradygmatu / orientacji metodologicznej, rodzaju źródeł i danych, pochodzenia tych danych, podanie wyników opisanego badania, wnioski z wyводу. Niektóre redakcje dokładnie takiej samej zawartości wymagają od streszczenia z limitem znaków ze spacjami np. do 800.

Wymagania te – swoją drogą – są przezabawne w odniesieniu do artykułów przygotowanych przez 3 autorów w objętości 8–10 stron druku, w których bibliografia zajmuje 2 strony, a tabele statystyczne lub schematy i wzorki dalsze 2–3. A jak wiadomo, w odpowiedzi na szal bibliometrii ludzie nauki szybko nauczyli się liczyć i kombinować.

Otóż te instrukcje redakcyjno-edytorskie przypominają wytyczne dla uczniów szkoły średniej, jak ma wyglądać poprawne wypracowanie na temat „co autor miał na myśli” lub „dlaczego Mickiewicz wielkim poetą jest”. Może z tym jednym wyjątkiem w postaci formalnego zadeklarowania paradygmatu czy szkoły teoretycznej. „Poprawny” artykuł naukowy

ma trzymać się takiej struktury i kolejności. W wydaniu nadgorliwym wprowadzenie obowiązkowo musi mieć tytuł *Wprowadzenie* (żadna tam bezimienna preambuła z tezą wyjściową czy wykładem intencji, celu wypowiedzi) oraz numer pierwszy. Wywód powinien – koniecznie – mieć gramatyczną formę bezosobową (albo *pluralis maiestatis*, albo unikanie „podmiotu lirycznego”). A to ze względu na potrzebę zagwarantowania anonimowości autora dla recenzentów i *vice versa*.

Rezultat: w rytmie regularnym jak w przemysłowej produkcji gwoździ czy mebli powstają produkty znormalizowane, wyzbyte autorskiej osobowości, bezjajeczne (ani śladu – niepożądanego zresztą z punktu widzenia „obiektywizacji” – zróżnicowań temperamentu, upodobań stylistycznych, autorskich pasji czy obsesji). Znaczna część takich formalnie wzorcowych artykułów nie budzi żadnej reakcji (nie tylko emocjonalnej, bo i poznawczej, refleksyjnej). Niemal wszystkie są podobne do siebie i mają taką skalę ekspresji, jak gdyby pisał je nie wiadomo kto, wszystko jedno kto lub byle kto. I na wszystko jedno jaki temat. Wszystkich tych autorów wykastrowanych z osobowości z powodzeniem mógłby zastąpić t e k s t o m a t. Oto szczyt „naukowości”!

Ale w pościgu za punktami – gdyż to jest dziś dla naukowca być albo nie być, nie żadna tam zabawa w oryginalność, niekonwencjonalność – większość potencjalnych autorów „kupuje” taki schemat. I dlatego, że trudno go zignorować (ryzykując odrzucenie tekstu), i dlatego, że jest on bezpieczny i wygodny.

W ślad za tym zanika esej naukowy, spór merytoryczny (zbędna dziś rubryka dyskusje, polemiki zniknęła z większości czasopism). Ujmując to z pewną przesadą (ale chyba niedużą) można by tak podsumować: wszyscy piszą (bo muszą), nikt tego nie czyta, piszemy dalej. Byle tatuś (pardon, dziekan) był zadowolony z wyników wymiernych.

Oczywiście są pewne powody do daleko posuniętej standaryzacji artykułów czy recenzji w czasopismach. Podyktowana jest względami udroźnienia obiegu informacji naukowej, koniecznością ułatwienia badaczom z różnych krajów poszukiwania najświeższych źródeł, inspiracji, zorientowania się potencjalnej treści różnych publikacji (kiedy sam tytuł jeszcze niewiele mówi, a może być zwodniczy, natomiast słowa kluczowe i streszczenie już mogą być impulsem i kluczem do otwarcia pewnych drzwi).

Nie zapomnijmy jednak o innym – poza dezindywidualizacją wypowiedzi – skutku ubocznym czy raczej obosiecznym takiego powszechnego ułatwienia. Wspomniane dodatki do tekstu oraz proceduralnie wymuszane rytualne deklaracje metodologiczne i puenty znakomicie ułatwiają – co idzie w parze z przypisami w nawiasach (nazwisko, rok), zamiast cytatów i komentarzy – naukową hochsztaplerkę. W artykule można „przycacać” kilkanaście, nawet kilkadziesiąt cudzych publikacji, których treść zna się jedynie ze streszczenia. A kto to sprawdzi? I jak?

A jaki jest dominujący styl dydaktyki akademickiej? Powtórzmy:

Wykłady wielce uczonych coraz bardziej przypominają szkolne prezentacje. Żywe słowo (naprawdę żywe – z myśli w toku, nie ze ściągawki-gotowca, odczytywane jak z promptera) zastępuje wyświetlacz opatrywany komentarzem do schematów, obrazków i odczytywaniem tekstu z ekranu. Krede – będąca, i owszem, narzędziem przedpotopowym, ale zarazem narzędziem zapisu *ad hoc* wątków świeżych w wywodzie – bezpowrotnie i bezwyjątkowo wyparł projektor i wskaźnik laserowy, jako przedłużenie palca, którym wszystko trzeba pokazać z dokładnością do centymetra. Oczywiście zdaje się – niewypowiedziane, co prawda – założenie, że studentom obca jest umiejętność szybkiego czytania (nawet czcionki zwielokrotnionej), a więc i nadażenia za wywodem, który nie czeka na przeliterowanie, jak u półanalfabety. Wywód właściwy klasycznej sztuce oratorskiej – kazaniom, przemówieniom, wykładom właśnie – niemal już nie istnieje. Byłby jak droga ekspresowa, po której jeden pędzi, ale za nim wloką się głównie rowerzyści i piesi. Każde zdanie-twierdzenie, każdą definicję trzeba powtórzyć, by wbić do głów i utrwalić. Niektóre wykłady przypominają więc wspomniany już sposób relacjonowania wydarzeń w TVN, a nawet lekcję szkolną w konwencji dyktanda.

Od tej infantylizacji dydaktyki i „dyskursu naukowego” nie odbiega schemat wielu medialnych występów politologów, prawników, historyków i innych. Wykształcił się nowy, a specjalny gatunek wypowiedzi uczonych, specjalistów, ekspertów; ba, powstała nowa elita uczonych, nazwana ironicznie *k o m e n t a r i a t e m*. To „uczeni medialni”.

Ulubieńcem i stałym gościem dziennikarzy w telewizji czy rozgłośni radiowej jest naukowiec, który na proste pytania (zwykle – zbyt proste albo i źle postawione) odpowiada równie prosto jak w wojsku. Wygłasza gładkie, banalne, z góry przewidywalne komentarze odpowiadające potocznemu poczuciu oczywistości. Zgrabnie, a łopatologicznie (najważniejsza jest zrozumiałość i przystępność dla kręgu odbiorców zdominowanego przez słuchaczy przygodnych i dyletantów) odpowiada na pytania z sugestią lub tezą zawartą w pytaniu. W widoczny sposób stara się o to, by zmieścić się w konwencji „nie więcej niż jedna myśl w kilku zdaniach”. Odbiorcy traktowani są (nawet w publicystyce śledzonej głównie przez dość wtajemniczone w problematykę kategorie zawodowe) tak, jak postrzega się publiczność w prelekcjach popularnonaukowych dla profanów. Wtedy naukowiec nie tyle służy swą wiedzą głębszą niż u dziennikarzy i odbiorców przekazu, nie mówiąc już o jakiejś mądrości, i nie tyle operuje swym autorytetem, by odbiorców oświecić, ile użycza swego statusu dla namaszczenia opinii lub przewidywań już funkcjonujących, nawet przesądzonych. Niejeden jednak z kręgu „uczonych medialnych” wygłaszając truizmy lub stereotypy albo wróżby, co będzie dalej, czuje się odkrywca, a co najmniej nowoczesną wyrocznią-automatem, która w odpowiedzi na przycisk (wrzucono monetę) wydziela z siebie stosowny

ekstrakt. Nie widzi tego, że odpowiada na pytanie dziennikarza w studiu podobnie jak uczeń wywołany do tablicy odpowiada nauczycielowi recytując wyuczone i poprawne formułki z „gotowca”.

Oczywiście nie wszystkie medialne komentarze czy analizy naszych kolegów są skażone taką deformacją. Wiele z nich spełnia funkcję edukacyjną czy nawet ekspertyzową lub doradczą. Jednak mało kto zastanawia się nad faktem, że niektórych kolegów prędeż i częściej zobaczymy na ekranie niż w czytelnicy. Więcej przez cały rok wygłaszają komentarzyków ulotnych i lekkostrawnych w mediach niż napiszą tekstów naukowych czy nawet popularnonaukowych. Dla trzech minut deklamacji (z poczuciem zaszczytowania) poświęcają na dojazd w tę i z powrotem dwie godziny swojego czasu, który mógłby być czasem pracy naukowej. Tak zwaną rozpoznawalność – nawet w środowisku naukowym, nie tylko poza nim – zapewnia im telewizja, a nie publikacje akademickie.

Środowisko naukowe zachorowało – w mocno odczuwalnej skali – na kompleks „zauważcie mnie”, na egzystencjalny ból z powodu bycia takim mądrym, takim specjalistą, a pozostawiania nieznanym poza gettem naukowców, w którym zresztą też trudno wyraźnie się wyróżnić. Niezaspokojenie poczucia własnej wartości jakością własnej pracy i uznaniem w mikroskali dla wykładów lub publikacji rekompensowane jest właśnie „przemawianiem do milionów”. Ale właśnie taka potrzeba jest w przypadku pracownika nauki dość infantylna. To nie potrzeba występów i dopieszczenia czyni nas ludźmi nauki. A podobno ślubowaliśmy przy odbiorze dyplomu doktorskiego, że zajmujemy się dociekaniem prawdy, pogłębianiem wiedzy „nie z żądzy zysku i nie dla próżnej chwały”. W każdym razie medialny model kariery naukowca daje powód do zastanowienia, czy nadal wie on, co jest w jego zawodzie najważniejsze.

Konkluzja

Koło się zamyka. Biurokratycznie wmuszona makdonaldyzacja uniwersytetu i instytutów naukowych skutkuje infantylizacją nauki i uczonych, ta zaś niezawodnie reprodukuje jałowy poznawczo cykl produkcji banałów, truizmów, przyczynków, planowych i obowiązkowo regularnych odkryć Ameryki w taśmociągu. Rzeczywiste nowości albo nie przebijają się w tym tłoku, albo pozostają niezauważone w obiegu, w którym wszystko wszystkiemu jest równoważne. Ten taśmociąg nie posuwa niczego naprzód, on tylko kręci się w kółko, w rytm kwartalnych, rocznych i kilkuletnich rozliczeń z „urobku”. Na tej taśmie jak na karuzeli dobrze się czują laureaci i beneficjenci kolejnych nagród za punkty, nie za meritum, zwycięzcy rankingów, kapitanowie „okrętów flagowych”, spragnieni ważności kierownicy z awansu z dnia na dzień rekompensującego lata męki nad habilitacją.

Tylko nauka czuje się coraz gorzej.

Bibliografia

- Burszta, Wojciech J., i Elżbieta Anna Sekuła. 2008. *Kiczosfery współczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica”.
- Cataluccio, Francesco M. 2006. *Niedojrzałość: Choroba naszych czasów*, przeł. Stanisław Kasprzysiak. Kraków: Wydawn. Znak.
- Cetwiński, Olgierd, i Kamil Minkner. 2005. „Popkulturyzacja polityki”. *Dyskurs. Czasopismo Politologiczne*, nr 1: 5–21.
- Czapnik, Sławomir. 2012. „Czterej jeźdźcy Apokalipsy polskiej nauki i szkolnictwa wyższego: utowarowienie, technokratyzacja, alienacja i konformizm”. [w:] *Wiedza ideologia władza. O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, redakcja Piotr Żuk. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Czapnik, Sławomir. 2017. „Biurokrata czy intelektualista? O dylematach polskich politologów”. *e-Politikon*, nr 22: 95–114.
- Czapnik, Sławomir. 2019. *Mówią jak jest: Marksści objaśniają świat*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Derber, Charles. 2002. *Zaistnieć w społeczeństwie*, przeł. Monika Gajdzińska. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Filek, Jacek. 2010. *Życie, etyka, inni: scherza i eseje filozoficzno-etyczne*. Kraków: Homini.
- Foucault, Michel. 1998. *Nadzorować i karać: narodziny więzienia*, przeł. Tadeusz Komendant. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Fromm, Erich. 2022. *Ucieczka od wolności*, przeł. Andrzej Ziemilski i Olga Ziemilska. Kraków: Vis-à-vis/Etiuda.
- Furedi, Frank. 2014. *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualści?*, przeł. Katarzyna Makaruk. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Goćkowski, Janusz, i Andrzej Siemianowski (red.) 1981. *Szkoły w nauce*. Wrocław: Ossolineum.
- Goffman, Erving. 2011. *Instytucje totalne. O pacjentach szpitali psychiatrycznych i mieszkańcach innych instytucji totalnych*, przeł. Jacek Łaszcz, i Olena Waśkiewicz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Karwat, Mirosław. 2019. „Paternalistyczny wzorzec polityki. Charakterystyka modelowa”. W *Polityka i gospodarka: teoria i praktyka*, redakcja Joanna Dzwonczyk. Kraków: Wydawnictwo UEK. 126–41.
- Krzpiew, Magdalena. 2005. *Fenomen ekshibicjonizmu w telewizji*. Kraków: Impuls.
- Lasch, Christopher. 2015. *Kultura narcyizmu Amerykańskie życie w czasach malejących oczekiwań*, przeł. Grzegorz Ptaszek i Aleksander Skrzypek. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Sedno.
- Moles, Abraham. 1978. *Kicz, czyli sztuka szczęścia*, przeł. Anita Szczepańska i Anita Wende. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Postman, Neil. 2002. *Zabawić się na śmierć: dyskurs publiczny w epoce show-businessu*, przeł. Lech Niedzielski i Maciej Mrozowski. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie „Muza”.
- Ritzer, George. 2003. *Makdonaldyzacja społeczeństwa: wydanie na nowy wiek*, przeł. Ludwik Stawowy. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie „Muza”.
- Sennett, Richard. 2009. *Upadek człowieka publicznego*, przeł. Hanna Jankowska. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie „Muza”.
- Szalkiewicz, Wojciech Krzysztof, i Wiesław Gałązka. 2010. *Żądza rządzenia: o władzy, polityce i politykach*. Warszawa: Collegium Civitas ; Wydawnictwo Trio.
- Szlendak, Tomasz. 2005. *Leniwe maskotki, rekiny na smyczy: w co kultura konsumpcyjna przemieniła mężczyzn i kobiety*. Warszawa: Czarna Owca.