
DOI: <https://doi.org/10.34768/r1.2021.v471.07>

Aneta Makowska*

Uniwersytet Szczeciński

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7785-582X>

e-mail: aneta.makowska@usz.edu.pl

„RZECZY TAKŻE WYCHOWUJĄ”. O (TYLKO) POZORNEJ KONTRADYKTORYCZNOŚCI

„THINGS ALSO EDUCATE”. ON THE (ONLY) APPARENT CONTRA-
DICTORINESS

Keywords: pedagogy of things, tangibility, new humanities, contradictoriness as a sensitising tool.

The causality in pedagogical processes is usually attributed to people. They educate and they are educated. The article presents apparent contradictoriness expressed in the title: “things also educate”. Its analysis allows for two approaches. Firstly, the recognition of things as causal in the educational process. Secondly, the proposal of contradictoriness as a tool which makes us sensitive to the presence of non-human actors in educational activities. Looking at contradictions, both in educational theories and practices, can be seen as a moment of epiphany in which complex educational relationships are revealed. The paper draws on selected concepts of the new humanities, in particular performative and relational theories (and the understanding of the pedagogy of things embedded in them).

* **Aneta Makowska** – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika; zainteresowania naukowe: pedagogika rzeczy.

„RZECZY TAKŻE WYCHOWUJĄ”. O (TYLKO) POZORNEJ KONTRADYKTORYCZNOŚCI

Słowa kluczowe: pedagogika rzeczy, materialność, nowa humanistyka, kontradyltoryczność jako narzędzie uwrażliwiająca.

Sprawstwo w procesach pedagogicznych przypisywane jest zwykle ludziom. To oni wychowują i oni są podmiotami wychowania. W artykule przedstawiona została pewna pozorna kontradyltoryczność wyrażająca się w tytułowym zdaniu: „rzeczy także wychowują”. Jej analiza pozwala na dwa zabiegi. Po pierwsze docenienie rzeczy jako sprawczych w procesie edukacji. Po drugie zaproponowanie kontradyltoryczności jako narzędzia uwrażliwiającego na obecność nie-ludzkich aktorów w działaniach edukacyjnych. Przyglądanie się sprzecznościom, zarówno w teoriach jak i praktykach edukacyjnych można potraktować jako moment przeblysku, w którym uwidaczniają się skomplikowane relacje edukacyjne. W tekście zostały wykorzystane wybrane koncepcje nowej humanistyki a w szczególności teorii performatywnych i relacyjnych (oraz osadzone w nich rozumienie pedagogiki rzeczy).

Wprowadzenie

Tytuł artykułu jest parafrazą tytułu tekstu Bruno Latoura „Rzeczy także posiadają sprawczość” (Latour 2010). W koncepcjach Latoura, ale także wielu innych, które można wpisać z niejednorodny „zwrot ku materialności” (Domańska 2008), podkreśla się, że czynniki pozaludzkie (m.in. materialności i biologiczności) biorą udział w przebiegu działania. Podążając za nimi, celem artykułu jest zwrócenie uwagi na to, że rzeczy są zaangażowane także w interakcje edukacyjne, a wyrażona w stwierdzeniu – „rzeczy także wychowują” kontradyltoryczność jest pozorna. Staram się wskazać, że wynikać może ona z braku wyobraźni pedagogicznej, którą pojmuję za Maksymilianem Chutorańskim jako: „[...] zdolności do brania w nawias obowiązujących rozstrzygnięć pedagogicznych dotyczących przedmiotu, metodologii i aksjologii. W jej ramach, otwierając się na eksperymentalne onto-metodologie, nieustannie stawia się pytania o podstawowych aktorów edukacyjnych zbiorowości i o to, co mogą oni zrobić dla wspólnego świata” (Chutorański 2020, s. 242). Jednocześnie uważam, że zwrócenie się ku tej kontradyltoryczności oraz jej śledzenie (w praktykach naukowych, ale i codziennych), może przyczynić się do rozwijania wyobraźni, dostrzegania i doceniania rzeczy w kulturze edukacyjnej.

Rzeczywistość szkolna jest pełna sprzeczności. To banalne i dość oczywiste stwierdzenie uwidacznia się z całą siłą, kiedy zwrócimy się ku rzeczom. Postulujemy – np. w podstawie programowej – kształcenie postaw krytycznych uczniów, sadząc ich w twardych, rzędowo ułożonych ławkach i nakazując słuchać centralnie usytuowanego przy tablicy nauczyciela. Mówimy o przeładowaniu treści edukacyjnych informacjami, o rozproszeniu wiedzy pomiędzy różne przedmioty, o braku czasu na ich realizację, jednocześnie wypełniając plecaki szkolne podręcznikami i pomocami dydaktycznymi, które przekraczają możliwości ich udźwignięcia. Alarmujemy o potrzebie kształcenia medialnego i konieczności nauki bezpiecznego poruszania się w sieci, zakazując używania telefonów komórkowych w szkołach. Donosimy o katastrofalnej sytuacji planety, koncentrując troskę o nią na programach informacyjnych dotyczących prawidłowych zasad segregowania śmieci. I wreszcie – porządkujemy opisy światów szkolnych w retoryce ontologii zdjęcia klasowego: „[z]socjalizowani przez kursy akademickie dobrze rozpoznajemy edukacyjnych aktorów. To uczniowie, nauczyciele, rodzice, opiekunowie, etc. zanurzeni w świat relacji społecznych, kultury symbolicznej, wartości, dyskursów, narracji i ideologii, to instytucje tworzone przez ludzi, ludzkie polityki, etc., bo to ludzie działają bez względu na to, czy są rozumiani jako podmiot zbiorowy, czy indywidualny. Szkoła to «ludzkie sprawy» – tak najkrócej można określić dominującą w myśleniu o edukacji ontologię zdjęcia klasowego” (Chutorański 2017, s. 9) – podczas gdy wirus COVID-19 nie tylko uniemożliwił wykonanie w tym roku sesji fotograficznych, ale także radykalnie zmienił rzeczywistość szkolną i edukacyjną. Każda z tych rzeczy: ławka, krzesło, plecak szkolny, smartfon i wirus na różne sposoby – w zbiorowości uczniów, nauczycieli, Internetu, szczepionek, informacji itd. – kształtują rzeczywistość szkolną. Niemniej nie wszystkim z nich poświęca się taką samą uwagę, nie wszystkich z nich docenia się jako mogących wprowadzać różnicę w kształtowaniu rzeczywistości szkolnej. Antropolog Janusz Barański w tekście zatytułowanym „Świat rzeczy wobec człowieka” pisząc o przyznawaniu prawa do działania tym elementom naszych zbiorowości, które zwykliśmy widzieć jako nieożywione i niesprawcze, mówi: „[c]hciałoby się tutaj widzieć najpierw «człowieka», który wydaje się bytem nadrzędnym wobec «rzeczy», tymczasem jest odwrotnie – to one jakoby mają się jakoś wobec niego. Ujawniająca się tutaj kontryktoryczność jest jednak pozorna. Mianowicie, rzeczy są nie tylko wytworami światów tworzonych przez człowieka, lecz i swoistymi twórcami, mają silną moc sprawczą, której jednak – wiedzeni zdrowym rozsądkiem, często złym doradcą codzienności – zwykle nie dostrzegamy” (Barański 2013, s. 5).

Kontradyktoryczność: poza język

Kontradyktoryczność w logice klasycznej wyraża się w języku. Upraszczając to sprzeczne ze sobą zdania, z których tylko jedno jest prawdziwe. Logika klasyczna osadza się w założeniu, że język ma moc wyrażania prawdy i fałszu. Koncepcje oparte na języku zdominowały dyskursy naukowe – szczególnie humanistyczne i społeczne – ostatnich dziesięcioleci. W znacznej części opierały się na badaniach semiotycznych, nad znaczeniem, symbolami, dyskursami etc., dyskredytując tym samym świat materialny. Jedną z czołowych przedstawicielek nowego materializmu zauważa: „[j]ęzykowi przyznano zbyt wiele władzy. Zwrot językowy, zwrot semiotyczny, zwrot interpretacyjny, zwrot kulturowy: wydaje się, że ostatnio wraz z dowolnym z tych zwrotów każda z «rzeczy» – nawet materialność – zostaje przekształcona w kwestię języka albo w inną formę kulturowej reprezentacji. Wszechobecne kalambury ze słowem *matter* nie oznaczają niestety przemyślenia kluczowych pojęć (materialności i znaczenia) oraz relacji między nimi. Owe gry słów wydają się raczej symptomem tego, do jakiego stopnia kwestia (tak zwanych) «faktów» została zastąpiona problemem znaczenia (bez cudzy-słowa). [...] W pewnym sensie jedyną rzeczą, jaka zdaje się nie mieć już żadnego znaczenia, to materia” (Barad 2012, s. 323-324). Bjørnar Olsen, credo swojej książki uczynił stwierdzenie „nie wszystko co stałe rozplywa się w powietrzu” (Olsen 2013, s. 9). Zwraca ono uwagę na to, że analizujemy rzeczywistość społeczną i kulturową tak, jakby świat był skonstruowany z zawieszonych w próżni znaczeń, które w różnych konfiguracjach wyzwalają ludzkie działania. Działania odcieleśnione i usytuowane wyłącznie w świecie tych znaczeń: [...] dominującą tendencją pozostaje w dalszym ciągu przedstawianie kultury materialnej i krajobrazów jako obszaru „in-skrypcji”, owych metaforycznych substytutów zawsze symbolizujących coś innego, a przede wszystkim to, co „społeczne”, „kulturowe”, „polityczne” itd. – wszystko pojmowane *implicite* jako ponadmaterialne byty. Milczącym założeniem większości współczesnych metod jest przekonanie, że kultura jest jakoś „uprzednia” wobec materii lub od niej oderwana, a także pogląd, że kultury, jako „z góry odmienne”, reagują na świat materialny w unikalny sposób, którego efektem są wielorakie materialne ekspresje i znaczenia (Olsen 2013, s. 10). W języku mamy zdolność do segregowania, przypisywania, dzielenia i porządkowania znaczeń i na ich podstawie orzekania o tym, co prawdziwe. Jeśli jednak zwrócimy się ku rzeczywistości zmaterializowanej, sprawy nieco bardziej się komplikują.

Rzeczy wychowują

Docenienie sprawczości rzeczy w nie tylko ludzkim świecie jest w moim przekonaniu jednym z zadań pedagogiki rzeczy, z pozycji której piszę – tj. pedagogicznej refleksji nad materialnością, która wyraża się we wrażliwości dotyczącej relacji między ludzkimi i pozaludzkimi aktorami procesów edukacyjnych (Chutorański, Makowska 2019a; Parezja 2019; Chutorański, Makowska 2016). Pedagogikę rzeczy można rozumieć szeroko, jako refleksję nad materialnościami osadzoną w klasycznej humanistyce i np. nurtach konstruktywistycznych traktujących rzeczy jako nośniki znaczeń. Można ją rozumieć – i jest mi to bliższa perspektywa – także jako refleksję czerpiącą z założeń nowej humanistyki, która podkreśla rzeczy m.in. w przebiegu działania (performatyka), w relacjach czynników ludzkich i nie-ludzkich (ANT), w procesach materializacji i dematerializacji (humanistyka cyfrowa), jako obiekty ucieleśniające i sytuujące poznanie (mowy materializm i feminizm), jako świat roślin, zwierząt (ekokrytyka) itd. Jedną z cech charakterystycznych różnych i szerokich nurtów nowej humanistyki jest docenienie rzeczy nie tylko jako nośników znaczeń lub symboli, ale jako obiektów, które przez walory fizyczności i obecności w przebiegu działania, robią coś więcej niż zwyczajnie narzędzia w rękach człowieka. Taka perspektywa wymaga często porzucania wielu tradycyjnych przedmiotów i konwencji badawczych, zwraca się ku praktykom i działaniu, eksperymentowaniu, zabawie, rozluźnianiu reżimów metodologicznych i usytuowaniu badacza/badaczki w środowisku (Czapliński 2017, s. 19-22). Na gruncie tych teorii rzeczy mogą być traktowanie szeroko – jako elementy świata ożywionego i nieożywionego, aktorzy, którzy zmieniają przebieg działania: może to być dzisiejsza gazeta z informacjami o szczepionce, gołoleź, która opóźniła dojazd do domu lub plecak szkolny, który powoduje skoliozę. Nie chodzi tu jednak wyłącznie o traktowanie i badanie rzeczy, jako kolejnych aktorów społecznych „którzy coś robią”, ale także o śledzenie skomplikowanych powiązań, które występują w środowisku, potraktowanie rzeczy jako „fenomenu performatywnego” (Wojnowski 2017, s. 130).

Taka sprawczość czynników pozaludzkich (zwierząt, bakterii, roślin, wirusów itd.) zaczyna być coraz częściej doceniana także w refleksji popularnonaukowej w np. zainteresowaniu życiem społecznym drzew lub duchowym zwierząt (Wohleben 2016, 2017), w sztuce, w kulturze popularnej np. w rozwoju figury nie-ludzkiego, ale sprawczego zombie lub serialach problematyzujących człowieczeństwo w kontekście rozwoju nowych technologii tj. Black Mirror, w ruchach tj. „The 100 Things Challenge”. Są to tylko przykłady świadczące o tym, że rzeczy są silnie uwikłane w nasze życie i znacznie bardziej złożone, niż do tej pory nam się wydawało. Mają zdol-

ność do kierowania działaniami, zmieniania ich, wyzwiania, są nośnikami pamięci, potrafią stawiać opór, strajkować, mediować, są płynne, ulegają przemianom, towarzyszą nam w każdym aspekcie życia.

Olga Tokarczuk w swojej ostatniej książce podkreśla antropocentryczny porządek świata, który powstał z udziałem teorii naukowych, ale jego konsekwencje sięgają daleko poza lektury akademickie: „[s]ądzę, że grzechem za który zostaliśmy wygnani z raju, nie był ani seks, ani nieposłuszeństwo, ani nawet poznanie bliskich tajemnic, lecz właśnie uznanie siebie za coś oddzielnego od reszty świata, pojedynczego i monolitycznego. Odmówiliśmy uczestniczenia w relacjach. [...] Stworzyliśmy z Bogiem spółkę z ograniczoną odpowiedzialnością, która zmonopolizowała i zniszczyła świat i nasze sumienie. Przez co zupełnie przestaliśmy rozumieć niesamowitą złożoność świata” (Tokarczuk 2020, s. 16-17). Jednocześnie w metaforze „życia drzewa” oddaje ideę nowohumanistycznego stosunku do świata. Świata, który nieustannie się staje, cyrkuluje w obiegu różnych współwytwarzających się aktorów: „[d]ziś [...] tradycyjna misterna konstrukcja człowieka oddzielonego od reszty świata się rozpada. Wyobrażam to sobie jako upadek wielkiego spróchniałego drzewa. Ale przecież drzewo nie przestaje istnieć, zmienia się tylko jego stan. Od teraz staje się miejscem jeszcze bardziej intensywnego życia: kiełkowania na nim innych roślin, kolonizowania go przez grzyby i saprofity, zasiedlania przez owady i inne zwierzęta. Zresztą samo drzewo odrodzi się ze swoich przyrostów, nasion, korzeni” (Tokarczuk 2020, s. 18-19). Seriale, książki, słowa, zwierzęta, rośliny, ludzie i ekrany telewizorów – mogą mieć wspólną moc uruchamiania wyobraźni pedagogicznej. Takie „pomieszczenie” sposobów mówienia o rzeczach, praktykowanie z nimi w różnych konfiguracjach (np. jako obiekty konsumpcji, sztuki, jako gatunki stowarzyszone, jako części – nie do końca – ludzkiego ciała) w moim przekonaniu sprzyja dostrzeganiu tego, co było do tej pory niewidoczne: „[w]brew możliwym wewnętrznym kontrowersjom i sprzecznościom takie eklektyczne podejście wydaje się bardziej pasować do zajmowania się skomplikowaną masą, którą zwiemy «rzeczami». Rzeczy same w sobie nieprzerwanie udowadniają, że są zbyt złożone, odmienne i nieposłuszne, aby uchwycić je pojedyncza filozofia czy teoria socjologiczna” (Olsen 2013, s. 27). Jak podkreśla Przemysław Czapliński, nowa humanistyka „[...] zamiast transgresji szuka subwersji; rzadziej mówi o przekraczaniu granic, częściej – o sztuce ich rozpoznawania i pożytkowania; nie operuje figurą «zerwania», lecz tropem «wiązania», «splotu», «węzła»” (Czapliński 2017, s. 20).

Kontradyktoryczność jako narzędzie uwrażliwiające

Proponuję spojrzenie na kontradyktoryczność jako wyrażoną nie tylko w języku, ale także uwikłaną w działanie rzeczy. Kontradyktoryczność, która przekracza język logiki klasycznej lub jest rozumiana jako sprzeczności życia codziennego – oksymorony, ironia, inkoherecja, pozór (Horn 2018) – może być traktowana jako narzędzie uwrażliwiające na obecność „nowoczesnej konstytucji”, ontologicznego i epistemicznego podziału na świat natury (biernej, podporządkowanej) i kultury (ludzkiej, językowej, sprawczej) (Latour 2011) i jego konsekwencji. Kontradyktoryczność jest rodzajem dualizmu, przyjęciem założenia, że coś może być prawdziwe lub fałszywe. Poszukiwanie takich kontradyktoryczności i przyglądanie się im jako praktykom – w ludzko-nie-ludzkich – zbiorowościach miałyby służyć nieorzekaniu o ontologicznym i epistemologicznym statusie wiedzy, ale wyzwaniu jej. Odwołuję się w tej propozycji do koncepcji pojęcia uwrażliwiającego, które dzięki szczegółowym empirycznym analizom oraz wysycaniu pojęć, ma za zadanie włączać się do wspólnego uniwersum dyskursu (Blumer 2007, s. 112). Narzędzie – nie pojęcie – uwrażliwiające, podobnie jak w koncepcji interakcjonistów ma za zadanie kierować naszą uwagę na pewne zjawiska, jednak w tym przypadku nie w stronę znaczeń i sensów, ale działań. Będzie czymś więcej niż sposobem na wytwarzanie wiedzy. Narzędzie działa nie tylko w świecie języka, ale może mieć zdolność do uruchamiania i formatowania np. afektów i emocji, może wyzwalać, ułatwiać lub zabraniać określonych praktyk.

B. Latour pisze o kilku sytuacjach, w których sprawczość rzeczy staje się szczególnie widoczna. Są to momenty, kiedy rzeczy przestają być tłem naszych działań, przestają być wyłącznie narzędziem, w których przestają wykonywać dobrze znane i przypisane im funkcje – wychodzą z roli oswojonych i podporządkowanych mediatorów i zapośredniczeń – i zaczynają czynnie kształtować przebieg działania. Są to sytuacje innowacyjne, zanim przedmioty wejdą w ustabilizowaną sieć relacji, w których przestają być widoczne, kiedy posługują się nimi laicy, niezdary, ignoranci, kiedy dochodzi do wypadków, strajków lub awarii oraz kiedy uruchamiamy wyobraźnię i zaczynamy budować fikcję (Latour 2010, s. 549-554). Sądzę, że kontradyktoryczność rozumiana jako pewnie zgrzyt np. interpretacji i praktyk, niespójności ocen, wniosków, nieskuteczności postulatów i praktyk i wreszcie jako sprzeczność w codzienności (oksymoroniczna, ironiczna itd.) może być aktorem (nie tylko pojęciem/znaczeniem) uwrażliwiającym, który podobnie jak wcześniej wskazane przez Latoura sytuacje, pozwoli docenić sprawczość czynników pozaludzkich. Krótko mówiąc, chodziłoby tu o takie zwrócenie się ku sprzecznościom, które nie będzie prowadziło do odrzucenia jednej

tezy, praktyki, interpretacji jako fałszywej i przyjęcia drugiej jako prawdziwej, ale o potraktowanie jej jako momentu poruszenia sieci ustabilizowanych relacji zachęcającego do szczegółowego przyjrzenia się im. Kontrydiktoryczność jako narzędzie uwrażliwiające mogłaby mobilizować do poszukiwania nowych wyjaśnień tam, gdzie do tej pory widzieliśmy sprzeczności.

Literatura | References

- BARAD K. (2012), Posthumanistyczna performatywność: ku zrozumieniu, jak materia zaczyna mieć znaczenie, przeł. J. Bednarek, [w:] *Teorie wywrotowe. Antologia Przekładów*, red. A. Gajewska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań, s. 323-360.
- BARAŃSKI J. (2013), Świat rzeczy wobec człowieka, „Kwartalnik Historii Kultury Materialnej”, 61(1), s. 5-13.
- BLUMER H. (2007), *Interakcjonizm symboliczny*, przeł. G. Woroniecka, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków.
- CHUTORAŃSKI M. (2017), W stronę nie-antropocentrycznej ontologii tego, co edukacyjne, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, Tom 20, 4(80), s. 7-21.
- CHUTORAŃSKI M. (2020), Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- CHUTORAŃSKI M., MAKOWSKA A. (2016), Pedagogika rzeczy nie(tylko)konsumowanych, „Parezja”, 1(5), s. 66-78.
- CHUTORAŃSKI M., MAKOWSKA A. (2019a), Czy(m) jest pedagogika rzeczy? Wprowadzenie, [w:] *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, red. M. Chutorąński, A. Makowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin, s. 9-17.
- CHUTORAŃSKI M., MAKOWSKA A. (2019b), Pedagogika rzeczy. Kontynuacje. Otwarcia. Wprowadzenie, [w:] „Parezja. Pedagogika rzeczy”, red. M. Chutorąński, A. Makowska, 1(11), s. 5-11.
- CZAPLIŃSKI P. (2017), Sploty, „Teksty Drugie. Nowa Humanistyka”, 1, s. 9-17.
- DOMAŃSKA E. (2008), Humanistyka nie-antropocentryczna a studia nad rzeczami, „Kultura Współczesna”, 3, s. 9-21.
- LATOUR B. (2010), Przedmioty także posiadają sprawczość, przeł. A. Derra, [w:] *Teoria wiedzy o przeszłości na tle współczesnej humanistyki*, red. E. Domańska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań, s. 525-560.

- LATOUR B. (2011), *Nigdy nie byliśmy nowocześni*, przeł. M. Gdula, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- HORN L. R. (2018), *Contradiction*, [w:] *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, <https://plato.stanford.edu/entries/contradiction/> [data dostępu: 1.09.2021]
- OLSEN B. (2010), *Kultura materialna po tekście*, przeł. P. Stachura, [w:] *Teoria wiedzy o przeszłości na tle współczesnej humanistyki*, red. E. Domańska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań, s. 561-592.
- OLSEN B. (2013), *W obronie rzeczy. Archeologia i ontologia przedmiotów*, przeł. B. Shallcross, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- „PAREZJA. Pedagogika rzeczy” (2019), 1(11), red. M. Chutorański, A. Makowska.
- RZECZY – Kultura – Edukacja (2019), red. M. Chutorański, A. Makowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- TOKARCZUK O. (2020), *Czuły narrator*, Wydawnictwo Literackie.
- WOHLLEBEN P. (2016), *Sekretne życie drzew*, tłum. E. Kochanowska, Wydawnictwo Otwarte, Kraków.
- WOHLLEBEN P. (2017), *Duchowe życie zwierząt*, tłum. E. Kochanowska, Wydawnictwo Otwarte, Kraków.
- WOJNOWSKI K. (2017), *Materialność*, [w:] *Performatyka. Terytoria*, red. E. Bał, D. Kosiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.