

PRZEMYSŁAW SZCZYGIEL

Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Gdański
e-mail: przemyslaw.szczygiel88@gmail.com

Socjalizacja do buntu i uczenie się w świetle narracji osób dorosłych uczestniczących w manifestacjach

W niniejszym tekście zostanie zaprezentowany fragment wyników badań empirycznych na temat mechanizmów uczenia się w kontekście buntu (uczestnictwa w protestach i manifestacjach). W analizowanym materiale empirycznym pojawiły się wątki, które ukazują problematykę nazwaną roboczo „socjalizacją do buntu”. Osoby badane opowiadały o początkach swojego udziału w manifestacjach i protestach między innymi w kontekście środowiska rodzinnego i rówieśniczego od najmłodszych lat. Można zatem mówić o aspekcie socjalizacyjnym badanego zjawiska. Celem badań nie jest jednak rekonstrukcja procesu socjalizacji, ale zrozumienie i opis mechanizmów uczenia się w kontekście działań buntowniczych. Efektem tego uczenia się jest między innymi określona tożsamość.

Słowa kluczowe: *socjalizacja, bunt, uczenie się, biografia*

Celem tekstu jest rekonstrukcja i opis wybranych wątków socjalizacji do buntu, jakie wyłoniły się na wstępnym etapie analizy materiału empirycznego w badaniach dotyczących mechanizmów uczenia się i sprawstwa w kontekście buntu¹. Dotychczas przeprowadziłem 22 wywiady biograficzne (narracyjne) z buntownikami i buntowniczkami z Polski, Hiszpanii (Katalonii i Galicji), Meksyku i Białorusi. Wspomniana

¹ Problematyką mechanizmów uczenia się i mechanizmów podmiotowego sprawstwa w kontekście buntu (dokładnie uczestnictwa w manifestacjach, protestach i aktywizmie społeczno-politycznym) podejmuję się w ramach rozprawy doktorskiej w Instytucie Pedagogiki pisanej pod kierunkiem dr hab. Alicji Jurgiel-Aleksander, prof. UG.

socjalizacja do buntu pojawiła się w wielu wypowiedziach, jednak do niniejszego opracowania wybrałem cztery spośród nich.

Kluczowymi kategoriami w tekście są „socjalizacja” i „uczenie się”. Tytułowy bunt może być rozumiany na różne sposoby. Celowo jednak nie chcę go definiować, pozostawiając tę sprawę w toku badań. Przyjmuję jednak, że przejawami buntu jest między innymi udział w manifestacjach czy protestach, a także szeroko rozumiany aktywizm. Bunt stanowi wynik wspomnianych procesów socjalizacji i uczenia się, nie jest zatem przedmiotem moich badań.

Socjalizacja do buntu, która jako kategoria opisu wyłoniła się w wielu narracjach, jest ważna z punktu widzenia badań edukacyjnych. Do tej pory socjalizacja była bowiem definiowana jako swego rodzaju proces służący wytwarzaniu i wzmacnianiu norm społecznych a zatem prowadzący do stabilizacji porządku społecznego. W przypadku moich badań socjalizacja prowadzi do buntu, czyli sytuacji nieporządku i niezgody. Sprawę tę omówię w dalszej części tekstu.

W naukach społecznych pojawiło się wiele koncepcji socjalizacji. Zatem zacznę od krótkiej problematyzacji tego procesu. Socjalizacja, jedno z głównych pojęć socjologicznych, to najogólniej mówiąc proces uspołecznienia, czyli wprowadzania jednostek w życie społeczne. Zdaniem badaczy owo uspołecznienie zachodzi za pośrednictwem następujących mechanizmów: naśladownictwa, identyfikacji (utożsamienia), internalizacji i uczenia się (społeczno-kulturowego) (Illeris 2006; Bandura 2007).

Cechą wspólną teorii socjalizacji jest fakt uwewnętrzniania przez jednostki norm społecznych (Tillmann 2013). Owo uwewnętrznianie może być wyjaśniane na wiele sposobów. W koncepcjach socjalizacji ważne jest objaśnienie i próba zrozumienia, w jakim stopniu uwewnętrznianie norm jest procesem zależnym od samej jednostki (czy grupy), a w jakim jest efektem działania tzw. sił społecznych. Wyjaśnienia takie odnajdujemy na gruncie podejść strukturalno-funkcjonalnego i interakcjonistycznego.

Podejście strukturalno-funkcjonalne, w bardzo dużym uproszczeniu, kładzie nacisk na znaczącą rolę instytucji w kształtowaniu jednostek. Stanowisko to, prezentowane między innymi przez T. Parsonsa, opisuje społeczeństwo w kategoriach systemu społecznego dążącego do zachowania porządku i równowagi. Co więcej, *społeczeństwo składa się z pewnej liczby zinstytucjonalizowanych podsystemów (np. systemu zatrudnienia, systemu ruchu, działalności naukowej, organizacji religijnych), które mają się przyczyniać do stabilności i trwałości całościowego systemu* (Tillmann 2013, s. 120). Wewnątrz tych podsystemów działają jednostki odgrywające określone role społeczne. „Działanie w rolach” jest kluczowym aspektem procesu socjalizacji w podejściu strukturalno-funkcjonalnym, ponieważ warunkuje przewidywalność działań jednostek. Rola jest punktem przecięcia się osobowości i społeczeństwa, a jej odgrywanie, czyli działanie zgodnie z oczekiwaniami społecznymi, przyczynia się do stabilizacji systemu społecznego. Stąd też ważną funkcję odgrywiają instytucje socjalizujące do określonego systemu społecznego (m.in. szkoła). Stoją one na straży istniejącego porządku społecznego.

Sumując można powiedzieć, że funkcją socjalizacji jest stabilizacja systemu społecznego poprzez nacisk na jednostki, aby nabywały umiejętności do działania zgodnie z rolami społecznymi. Krytycy nazywają to podejście „dostosowawczo-mechanistyczną teorią stabilizacji” (tamże, s. 119). W kontekście tego ujęcia teoretycznego bunt może być rozumiany jako efekt oddziaływań grup społecznych, w których jednostka funkcjonuje. Zgodnie z tą logiką buntowniczkich i buntowników możemy postrzegać jako osoby zsocjalizowane i dostosowane do istniejących norm buntu. Podmioty te są zatem pasywne i konformistyczne wobec zastanego porządku normatywnego.

Z drugiej strony socjalizacja opisywana jest w perspektywie interakcjonistycznej. Kładziony jest w niej nacisk na analizę poziomu mikrospołecznego, czyli na interakcje między podmiotami. Socjalizacja rozumiana jest tutaj jako uspołecznienie za pośrednictwem interakcji międzyludzkich. Interakcje zaś to wzajemne odnoszenie się do siebie jednostek poprzez różne oczekiwania *co do zachowań innych osób oraz antycypujące oczekiwania oczekiwań co do własnego zachowania* (Tillmann 2013, s. 144, za: Brumlik i Holtappels 1987). W procesie interakcji konstruowane są tożsamości. Kluczową kategorią w tym podejściu jest tożsamość „ja”, za pomocą której możliwy jest opis społecznego zakotwiczenia podmiotowości. Tożsamość „ja”, zdaniem interakcjonistów (G.H. Mead), oscyluje między wymiarem społecznym (normy i wartości, „ja społeczne”) a wymiarem osobowym („ja osobowe”), przy czym duży nacisk kładziony jest na proces interpretacyjny jednostek. Jednostki bowiem interpretują i reinterpretują wartości i normy swojego otoczenia społecznego. Poza tym, żyjąc w społeczeństwie, są one zmuszone do odgrywania wielu, często sprzecznych ze sobą ról społecznych. Role te mają charakter dynamiczny i są w mniejszym bądź większym stopniu negocjowane. Proces ten wymaga od jednostek określonych kompetencji. W tym kontekście J. Habermas pisze o tolerancji na frustrację, tolerancji na wieloznaczność, dystans wobec wielu ról, empatię i kompetencję językową. Zwłaszcza ta ostatnia ma znaczenie, ponieważ umożliwia jednostkom dojście do porozumienia.

Bunt w tym ujęciu może być rozumiany jako efekt procesu interpretacji i reinterpretacji doświadczenia jednostki (wymiar biograficzny, osobowy) i interakcji z innymi, nie tylko buntującymi się aktorami społecznymi. Jednostki są zatem raczej *aktywnie działające i współkształtujące własny rozwój* (Tillmann 2013, s. 152) niż bezrefleksywnie i automatycznie odgrywające role społeczne.

Socjalizacja oczywiście wymaga głębszej problematykacji. Ważne dla mnie jest to, że proces socjalizacyjny można traktować jako ramę procesu uczenia się. Jest to jedna z kluczowych kwestii w moich analizach problematyki uczenia się do buntu i poprzez bunt w kontekście buntującego się otoczenia społecznego. Uczenie się nie może być zatem zredukowane tylko do procesów psychicznych, jak to miało miejsce w ujęciach psychologicznych dotyczących problematyki uczenia się. Jest ono uwarunkowane zmiennym historycznie kontekstem społecznym i kulturowym. Zachodzi w interakcjach z otaczającym światem, co podkreśla między innymi K. Illeris (2006, s. 126).

Zadaniem, jakie sobie postawiłem, jest opisanie mechanizmów uczenia się z zastrzeżeniem, że nie chodzi o opis obiektywnych praw rządzących procesem uczenia się, lecz skoncentrowanie się na powtarzalnych schematach, które ujawniły się w materiale empirycznym. Kolejnym krokiem jest odniesienie tych schematów do aktualnych teorii socjopedagogicznych. Zacznę od krótkiej prezentacji osób badanych.

Materiał empiryczny stanowią w tym przypadku cztery wywiady biograficzne (narracyjne). Pierwszy wywiad (w2) został przeprowadzony z 32-letnią Meksykanką, trzy pozostałe (w4, w6, w8) to rozmowy przeprowadzone z osobami narodowości polskiej, które od wielu lat uczestniczą w manifestacjach i wszelkiego rodzaju protestach. Jedna z nich jest zaangażowana politycznie od dwunastego roku życia:

To wynika bezpośrednio z mojej działalności politycznej, zaczęłam się interesować polityką w wieku dwunastu lat, do dzisiaj mi to zostało, po jednej stronie sceny politycznej. Na początku to właśnie zaczęło się od tego, że no przede wszystkim czytałam, jakoś tak interesowałam się po prostu tak teoretycznie, potem w wieku szesnastu lat poszłam na pierwszy protest (w4).

Dwie spośród badanych są działaczkami politycznymi i aktywistkami. Można powiedzieć, że manifestowanie jest doświadczeniem głęboko zakorzenionym w ich biografii. Ma przy tym duży potencjał uczący. Problem uczenia się z biografii podejmowało wielu badaczy, między innymi P. Alheit. Pisze on, że *jedną ze specyficznych cech biografii jest to, że różne sfery ludzkich doświadczeń zostają zintegrowane w wyniku akumulacji i ich ponownego ustrukturyzowania w ramach konkretnej historii życia. W rezultacie, stapiają się one w nowy, szczególny konstrukt znaczeniowy* (Alheit 2011, s. 7, 8). Ich stan badacz stara się uchwycić w terminie biograficzność, który z jednej strony zawiera w sobie koncepcję subiektywnego i samodzielnego wyboru schematów uczenia się, a z drugiej umożliwia wytwarzanie nowych struktur doświadczenia. W tej sytuacji podział na uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne obecny w andragogice przestaje obowiązywać. Znaczenia może nabierać dopiero w momencie powiązania uczenia się ze strukturami (społeczno-kulturowymi) i ramami różnych kontekstów uczenia się (tamże, s. 8).

W narracjach osób uczestniczących w manifestacjach pojawiają się wątki dotyczące socjalizacji do buntu i – ważnego z punktu widzenia moich badań – uczenia się. W tym tekście dokonam ich rekonstrukcji. Chciałbym zaznaczyć, że moje badanie, wpisujące się w nurt badań biograficznych, uprawiam w sposób dyskursywny (zob.: Jurgiel 2011, s. 6). Jego istotą jest problematyzacja badanej kwestii i ukazanie lokalnego charakteru wytwarzania wiedzy o danym problemie. Proces badawczy cechuje się więc otwartością, lokalnością, historycznością i przygodnością wytwarzanej wiedzy (Howarth 2008).

Należy także pamiętać, że problematyczny jest sam fakt wytwarzania narracji przez osoby badane. Tekst transkrypcji wywiadu, posługując się językiem J. Derridy, jest z konieczności wielowątkowy, wieloznaczny i nierozstrzygalny. Znaczenia, jakie

się wyłaniają w procesie tworzenia narracji i jej interpretacji, nie mogą być w pełni nasycone. Co więcej, mogą być inne, wyrażone w innych słowach, gdyby zapytać badanego o interesujące nas kwestie w innym czasie i miejscu. Nawiązując do koncepcji dekonstrukcji Derridy, pracując na materiale empirycznym, należy zrekonstruować jak najwierniej, *od środka dany tekst lub dyskurs i dzięki temu zapewnić możliwie najbardziej „życzliwą” i przekonującą interpretację* (Howarth 2008, s. 76). Trzeba więc pracować blisko tekstu i podchodzić do analizowanych wypowiedzi w sposób otwarty. Moim zdaniem jest to możliwe, przynajmniej do pewnego stopnia, dzięki wielokrotnemu czytaniu tekstów, ich transkrypcji i zastosowaniu następujących kroków badawczych:

1. wyróżnieniu tematów w rozmowie;
2. skondensowaniu tekstu, co w praktyce badawczej oznacza przyporządkowanie fragmentów wypowiedzi osoby badanej do wyróżnionych tematów;
3. wyodrębnieniu kontekstów wypowiedzi.

Chodzi o to, aby proces analizy przebiegał jak „najbliżej” materiału badawczego (w tym przypadku, biograficznych wywiadów narracyjnych). Wymienione kroki badawcze są charakterystyczne dla analizy pojedynczych przypadków biografii. Pozwoliły mi one na wyodrębnienie kategorii socjalizacji do buntu i uczenia się. Moim celem jest między innymi pokazanie potencjału tych kategorii. Chciałbym zaznaczyć, że ten tekst stanowi jedynie wstęp do realizacji tego zadania i ogranicza się tylko do wybranych biografii.

Zacznę od przybliżenia, w jaki sposób osoby badane rozumieją swój udział w manifestacjach i protestach, ponieważ stanowi to ważny element procesu uczenia się (nadawania znaczeń). Pierwsza z badanych aktywistek widzi demonstracje w kontekście działalności politycznej, (...) *żeby zaprezentować szerszemu gronu swoje poglądy, żeby po prostu wpływać jakoś na politykę, na to co się dzieje właśnie w Polsce* (w4). Tematem przewodnim drugiego wywiadu jest solidarność i wspólnota buntu jako ostoja bezpieczeństwa i pewności siebie: *Jak wychodzę na taką manifestację to po prostu czuję, że **jestem częścią jakiejś rewolucji, jestem częścią tej rewolucji. To jest dla mnie taka, taka solidarność z osobami, które podobnie myślą, podobnie czują, yyyy no i wtedy jak wychodzę właśnie na... wśród takiego tłumu, czuję się jego częścią. No i czuję, że po prostu, czuję się silniejsza*** (w8). Wypowiedzi osób badanych wyraźnie dotyczą problematyki tożsamości. Jest to ważny wątek w kontekście badania biografii i będzie się jeszcze pojawiać w tekście. Kwestię tę rozwinę później.

Trzecia z prezentowanych narracji wytwarzana jest w kontekście wypełniania moralnego obowiązku (...) *to daje nam poczucie jakiegoś, wiesz, spełnienia obowiązku (...) Wobec siebie... czy wobec społeczności* (w6). Czwarta badana natomiast traktuje udział w manifestacjach/protestach jako *jedyny sposób, kiedy lud ma możliwość bycia usłyszonym, to znaczy poprzez manifestacje* (w2).

Już na tym etapie widać, że udział w manifestacjach jest rozumiany na różne sposoby. Zaprezentowane przeze mnie znaczenia są oczywiście wybranymi kwestiami,

które w wywiadach pojawiły się w sposób najbardziej wyrazisty. Staralem się wybrać do prezentowanej próbki materiału empirycznego narracje, które różnią się od siebie. Chodziło mi zatem o pokazanie zróżnicowania w wypowiedziach osób badanych. Na kolejnym etapie badania, podczas którego zestawilem ze sobą cztery transkrypcje i potraktowałem je jako jeden tekst, możliwe było zidentyfikowanie powtarzających się wątków w kontekście uczenia się.

Są to między innymi wątki, które obrazują socjalizację do buntu. Traktuję ją jako jedną z ram procesu uczenia się. Z jednej strony skutkiem socjalizacji mogą być pewne regularności zachowań członków danej społeczności (wspólnoty), z drugiej może być ona procesem kreującym pewne umiejętności i wyznawane wartości. W dalszej części tekstu postaram się oddać głos moim badanim, stąd też obok moich analiz i interpretacji pojawią się obszernie cytaty pochodzące z wywiadów. Tę strategię można traktować jako jeden ze sposobów na redukcję występujących w procesie badawczym relacji władzy–podporządkowania na linii badacz–badany.

Badane mówiąc o początkach swojego udziału w manifestacjach, wskazywały na osoby znaczące. Znaczącymi innymi są między innymi rodzice, koledzy i koleżanki, znajomi i znajome z organizacji politycznych oraz organizatorzy i organizatorki wydarzeń o charakterze politycznym:

*Hu hu, w protestach uczestnicząc odkąd byłam małym dzieckiem. **Moi rodzice również zawsze protestowali, ponieważ moi rodzice są nauczycielami. Więc zabierali mnie w którymś momencie, kiedy było, na przykład, kiedy było trzęsienie ziemi w Meksyku w 1986. Budynek przedszkola, do którego chodziłam ucierpiał wiele szkód, więc zabrano wszystkie dzieci z tej malej szkoły do domu prezydenta. Siedząc na ulicy protestowaliśmy, aby go wyremontował i w tym czasie miałam dwa lata (w2).***

*Powiem Ci, że ten pierwszy protest to nie wiem czego dotyczył. To było coś, co organizowała X pod konsulatem Republiki Federalnej Niemiec, no i od tego się wszystko zaczęło, że przystąpiłam do partii, no i potem to były takie już wtedy demonstracje lokalne też, antyklerykalne właśnie, sprawy związane z funduszem kościelnym, były to takie pikety, demonstracje, a potem to już ta formuła X, X, nie X, przestała wystarczać no i po prostu **zapisalam się do X, bo miał bardziej właśnie taką szerszą formułę i potem to już się zaczęło lawinowo: protesty, pochody pierwszomajowe.** No i bezpośrednio zainteresowanie polityką i też świadomość tego, że bez udziału w takich demonstracjach się nie ma wielkiego wpływu na społeczeństwo, bo jednak takie zdarzenia wywołują właśnie eee większe zainteresowanie niż tylko po prostu takie wydawanie oświadczeń, czy jakichś takich właśnie yyy manifestów (w4).*

No to są te same środowiska, w których się człowiek obraca, ten sam sos lewicowy [śmiej], że tak powiem. Od wielu, wielu lat. A chociaż teraz trochę się zmieniło, bo do X przystąpiło faktycznie dużo osób, które wcześniej się nie anga-

żowały w politykę. *I to są takie, niektóre z osób się w ogóle nie zna, a przede wszystkim to koleżeńskie relacje są między nami. A więc jeśli już jesteś, działasz w partii, czy w paru takich zaprzyjaźnionych organizacjach, no to już jesteś znany i jakoś tam się kumplujemy, nie ma tam jakichś rywalizacji oprócz jakichś tam feministycznych, bo tam to się zdarza (...)* (w4).

*Yyy jakie manifestacje były dla mnie najważniejsze? (pauza) Osobiście, osobiście to chyba... no chyba wszystkie, nie? Bo tak jak mówiłam, jestem leniwa i to już musi już być duży poziom endo.. irtacji, żeby wyciągnąć mnie z domu, ale może wiesz, może te pierwsze właśnie żarnowieckie, włączenie się w cały ten ruch przeciwatomowy, kiedy byłam gówniarą bo chodziłam do podstawówki, tak? **I z pamiętam ze starszymi laziłam wiesz i fajnie było (śmiech)*** (w6).

*(...) znaczy w sumie to ja tak zaczęłam manifestować i wychodzić na ulicę jeszcze w czasach licealnych yyy to gdzieś była ostatnia klasa liceum, maturalna. Yyy i wtedy takim bezpośrednim można powiedzieć, wydarzeniem, które uznałam, że no trzeba wyjść wtedy to był taki bunt młodzieńczy można powiedzieć ale mi już nic w tej polityce nie odpowiadało, to była wojna w Iraku, że Polska przystąpiła do tej wojny w Iraku, **ja wtedy mocno sympatyzowałam z X, yyy chodziłam na spotkanie tam z anarchistami, ii zaczęłam z nimi po prostu wychodzić na te manifestacje.** To był taki pierwszy punkt, że ja się poczułam, że właśnie jakoś tak nie pasuję do takiego mainstreamu, można powiedzieć, politycznego i się tak zaczęło. A później miałam trochę takiej przerwy, że, że bardziej właśnie zajęłam się studiami, nauką. Wydawało mi się, że jest tak spokojnie w Polsce, że coś tam się zmieniło yyy no i później zaczęłam chodzić na Manify. Coroczne Manify, te kobiece właśnie demonstracje, no bo nic się nie zmienia, w wielu kwestiach dotyczących kobiet w Polsce, yyy no i zaczęło się od Manif* (w8).

Znaczący inni są kluczowi z punktu widzenia opisów doświadczeń związanych z buntem. W relacji do osób znaczących badane konstruowały bowiem swój stosunek do aktywizmu, działań w kierunku zmiany społecznej, ale także do samych siebie (tożsamość). Badane oceniały ruchy społeczne w dużej mierze w kontekście relacji ze wspólnotą osób manifestujących², co niewątpliwie jest doświadczeniem uczącym:

I również wychodzisz, łącząc się z prawdziwymi grupami, nie? Ja miałam moich, moich przyjaciół, z którymi wychodziłam, aby manifestować i tak dalej. A teraz są bardzo... Nie wiem, no nie wiem, jak ich nazywają, są dogmatyczni.

*Ponieważ teraz wszystko to Marks, Marks ma rację i tylko Marks nas uratuje. I stają się tak jak w fanatyzmie religijnym, i wierzą, że tylko oni mają rację. **Jeśli***

² W narracjach pojawia się oczywiście wiele wątków tzw. ewaluacji buntu, między innymi subiektywna ocena efektów działania, nadzieje i rozczarowania i wiele innych. Nie one jednak są istotne z punktu widzenia niniejszego tekstu.

jakaś osoba chce protestować w inny sposób, oskarżają ją o, o głupotę, o to, że nie wie, więc ja nie lubię już z nimi wychodzić (...) (w2).

No więc, stają się twoimi, twoimi braćmi, to znaczy, jeśli są osobami, z którymi zaczynasz wychodzić, albo tworzyć grupę, wówczas stają się osobami, którym ufasz, co więcej wychodzenie z nimi daje ci prawdziwą pewność (w2).

No było dużo jakichś takich demonstracji, które mi jakoś utkwiły w pamięci no i jedno takie zdarzenie z Finlandii właśnie, podczas obozu kiedy byłam w [niewyraźnie], zorganizowaliśmy demonstrację w międzynarodowym gronie, właśnie postulowaliśmy pewne rzeczy socjalne i to było **bardzo fajne doświadczenie, takie właśnie doświadczenie, że faktycznie integracja z tymi osobami z innych krajów, wymiana doświadczeń bo to były w sumie takie najważniejsze, punkty demonstracyjne** (w4).

I dzięki udziałowi w tej manifestacji schodzi ci ciśnienie (śmiech), a z drugiej strony masz okazję znaleźć się w grupie osób, które myślą, tak jak ty, bądź podobnie tak jak ty nie? **Że istnieje jakiś tam element, potrzeba wspólnoty, tak? Poglądów w jakieś tam sprawie...** (w6).

No musisz, wytwarza się jakby pewna więź tak, w tym sensie, że musicie sobie wzajemnie ufać. Yyy, że może jest to też specyfika jakaś polska, że, i tego, w jakich czasach się wychowywałam. **Że widziałam, że ludzie byli bici tak? Że muszę mieć zaufanie do tych ludzi. Że wiem, że, że nie zostaną sama tak. Że ktoś po mnie przyjdzie na ten komisariat czy tam gdzieś tam mnie nie da zabrać. Że musi być relacja, która opiera się na zaufaniu. To chyba jest najważniejsze w tym** (w6).

Yyyy drugie, drugi taki moment no to właśnie jakaś chęć po prostu solidarności i demonstrowania razem z kobietami... (w8).

To jest prawda, że z tych takich manifestacji najbliższych typu Manify, to cały czas właśnie jednak mam takie poczucie, że, że nie są to na tyle duże jakieś organizacje, żeby yyyym, że nawet powiem, że bym chciała żeby więcej tych organizacji dołączyło do tego typu...właśnie manifestacji, mam poczucie, że idę, pojawiają się tam nowe dziewczyny, nawet chłopacy, ale jednak jest to ciągle te same środowisko (w8).

Badane dostrzegają zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty wspólnoty buntu, podejmują refleksję i uczą się. Niejednokrotnie podchodzą krytycznie do uczestnictwa w manifestacjach. Są w stanie je sproblematyzować.

Opisywana przez osoby badane wspólnota buntu i interakcje zachodzące między uczestnikami i uczestniczkami manifestacji także stanowią ramy uczenia się. Problematykę uczenia się w określonej grupie społecznej podejmowało wielu badaczy i badaczek, m.in. K. Illeris (2006), M. Czubak-Koch (2014), E. Kurantowicz (2007), E. Wenger (2010) i inni.

Analizowaną wspólnotę buntu można określić za E. Kurantowicz jako społeczność uczącą się. Badaczka pisze, że *z jednej strony społeczność może stanowić przestrzeń, ramę, tło dla procesów uczenia się, a z drugiej sama społeczność jest podmiotem uczącym się* (Kurantowicz 2007, s. 32, 33). Społeczność jest także formą, w obrębie której jednostki dzielają wspólne potrzeby, interesy czy kolektywne tożsamości. Społeczność jest przez jednostki organizowana i wykorzystywana jako wyraz oporu wobec zastanych warunków strukturalnych. Jest też miejscem, w którym dochodzi do przenoszenia problemów prywatnych w sferę działań publicznych. Widać to w tego typu narracjach:

*I dzięki udziałowi w tej manifestacji schodzi ci ciśnienie (śmiech), a z drugiej strony masz okazję znaleźć się w grupie osób, które myślą, tak jak ty, bądź podobnie tak jak ty, nie? **Że istnieje jakiś tam element, potrzeba wspólnoty, tak?** Poglądów w jakiejś tam sprawie... (w6).*

*Jak wychodzę na taką manifestację to po prostu czuję, że, że jestem częścią jakiejś rewolucji, jestem częścią tej rewolucji. **To jest dla mnie taka, taka solidarność z osobami, które podobnie myślą, podobnie czują**, yyy no i wtedy jak wychodzę właśnie na... wśród takiego tłumu, czuję się jego częścią. No i czuję, że po prostu czuję się silniejsza (w8).*

Zatem znaczenia przypisywane buntowaniu się i oceny manifestacji usytuowane są w określonym kontekście społeczno-kulturowym, co pozwala na wyjaśnienie pojawiających się regularności w wypowiedziach. Wyjaśnienie tego stanu rzeczy może być wiele. Nawijając do M. Marody, można powiedzieć, że sposób myślenia o buntowaniu się, uczestnictwie w manifestacjach zależny jest od procedur socjalizacyjnych, a więc stereotypów wpojonych w dzieciństwie, typu uznawanych autorytetów, dostępu do informacji, od grup odniesienia normatywnego, nasilenia oddziaływań propagandowych, a także od doświadczeń jednostki zdobytych w procesie działania (tutaj: wychodzenia na manifestacje i rozmów ze współtowarzyszami protestów) (Marody 1987, s. 181). Wiedza jednostek, zdaniem badaczki, pochodzi głównie z języka, jaki nabywają one w procesie socjalizacji pierwotnej, i w dużej mierze steruje ich późniejszymi działaniami. W trakcie socjalizacji pierwotnej są nam przekazywane ogólne sposoby zdobywania wiedzy o świecie, testowania jej, a także schematy myślenia o rzeczywistości. Można powiedzieć, że *myślimy językiem a język nabyty w trakcie socjalizacji pierwotnej tworzy (...) specyficzny filtr, selekcyjny, zarówno na poziomie poznawczym, jak i treściowym, informacje płynące do nas z rzeczywistości zewnętrznej* (Marody 1987, s. 183). Efekty działania tego filtra mogą wpływać na nasze spotkania z instytucjami socjalizacji wtórnej (takie jak szkoła, media, środowisko pracy) i z innymi ludźmi, na przykład współtowarzyszami buntu. Myślę, że w przypadku moich badań można mówić także – a może przede wszystkim – o znaczącej roli socjalizacji wtórnej do buntu. Kluczowy okazuje się język nabyty w proce-

się uczenia się w danym otoczeniu społeczno-kulturowym. Można tę kwestię podsumować tak, że widzenie świata jest zdeterminowane językiem osób i grup, z którymi styka się jednostka zbuntowana.

Okazuje to ważny problem, jakim jest konstruowanie tożsamości. Okazuje się bowiem, że jednym z efektów socjalizacyjnych (uczących) jest konstruowanie tożsamości buntownika czy buntowniczkę. Wątek ten pojawił się kilkakrotnie w prezentowanych fragmentach wywiadów. Związki biografii i tożsamości były już podejmowane w pedagogice, stąd też ukażą je w sposób fragmentaryczny. Tożsamość rozumie się jako funkcję zewnętrznych (społeczno-kulturowych) i wewnętrznych (jednostkowych) czynników. Jest ona kształtowana przez różne doświadczenia osobiste, społeczne i instytucjonalne (Merrill 2011). Badani (badane) z pewnością zmagają się z wieloma tożsamościami w różnych sytuacjach życia codziennego. Tożsamość bowiem to aktywny proces konstruowania siebie, kształtujący się pod wpływem czynników kulturowych, interakcji z innymi, a także za sprawą uczestnictwa w działaniach. Czynniki te są źródłem sensów i znaczeń dla jednostki. M. Nowak-Dziemianowicz pisze, że:

(j)ednostkowa biografia jest więc z jednej strony zapisem indywidualnego biegu życia, z drugiej zaś strony jak w soczewce skupiają się w niej społeczne możliwości i bariery, normy i reguły ładu społecznego oraz dostępne jednostce sposoby ich przestrzegania i przewyżczania. W indywidualnej, jednostkowej biografii znajdziemy także zapis sposobów strategii i możliwości radzenia sobie z barierami, na jakie działający i doświadczający codzienności człowiek napotyka, z jakimi musi się zmierzyć, jakim musi sprostać (Nowak-Dziemianowicz 2008, s. 182).

Tożsamość zatem jest „mieszanką” tego, co indywidualne i społeczne.

Tytułowa socjalizacja do buntu pokazuje pewien paradoks, o którym wspominałem na początku tekstu. Chodzi mi z jednej strony o rozumienie socjalizacji jako wprowadzanie jednostki do pewnych norm i porządku społecznego. Z drugiej zaś socjalizacja do buntu zdaje się wprowadzać moich rozmówców w coś, co można nazwać normą niezgody na zastany porządek społeczny. Dzieje się to w warunkach państw demokratycznych, które stanowią tło polityczne procesu uczenia się.

Napięcia, jakie widzimy we współczesnych społeczeństwach demokratycznych, i konflikty, jakie obserwujemy, pozwalają nam na sformułowanie pytań o samą demokrację. Zdaję sobie sprawę z tego, że jest to problem bardzo złożony, ale chcę go zasygnalizować. Czy demokracja jest, jak chciał tego J. Habermas, systemem, w którym dąży się do osiągnięcia konsensusu za pomocą niczym niezmaconej komunikacji? Czy może wręcz przeciwnie – oznacza permanentną niezgodę? Ciekawy jest punkt widzenia reprezentowany przez J. Ranciere’a. Stwierdza on, że *demokracja nie jest idyllą samorządności, ponieważ jest też bałaganem. Demokracja może i może musi być przywieziona z zewnątrz przez broń supermocarstwa. Supermocarstwo nie jest po prostu krajem, który posiada absolutną przewagę militarną. Jest to kraj, który posiada uprawnienia do opanowania tego demokratycznego bałaganu (Ranciere 2010, s. 46).*

Odnosi się to do „usprawiedliwionego” wkroczenia wojsk supermocarstwa do innych państw w celu ich „nawrócenia” czy narzucenia im jedynie słusznego systemu demokratycznego i jedynie słusznej kultury. O państwie pojmowanym jako machina mocarstw i stałej pokusie wojny pisał już między innymi I. Kant (Kant 1993). Jego zdaniem, jeśli społeczeństwo ma do czynienia z agresywnym mocarstwem, jego obowiązkiem jest zawiązanie sojuszu i walka z oprawcą.

J. Ranciere stawia tezę o demokracji jako systemie niezgody (ang. *dissensus*). Demokracja oznacza praktykę niezgody, która *powtarza się otwarcie i której praktyka rządzenia bezlitośnie sięga* (Ranciere 2010, s. 54). Można powiedzieć, że jest to niezgoda na konsensus polityczny odnoszący się do tego, jaki jest nasz wspólny świat. A jest to świat pełen różnych grup społecznych, odmiennych interesów i walk o władzę.

Są to warunki, w jakich przychodzi ludziom żyć i działać. Jeśli zatem przyjąć, że warunkiem demokracji jest niezgoda, tytułowa socjalizacja do buntu jest pozytywnym doświadczeniem uczącym. Można się oczywiście z tą tezą spierać i – biorąc pod uwagę cierpienia wywołane konfliktami zbrojnymi o uzyskanie hegemonii – zapytać, czy w ogóle demokracja jest dobra. Ale są to problemy do rozważenia w innym miejscu.

Na zakończenie...

Podsumowując, bohater(k)ami mojego tekstu były socjalizacja do buntu i uczenie się osób dorosłych. Analizy podjęte w tym tekście pozwalają z jednej strony mówić o ogólnych ramach uczenia się (są to między innymi kwestie socjalizacji, wspólnoty buntu i ewaluacja działań buntowniczych), z drugiej zaś o odmiennych, zróżnicowanych treściach uczenia się (wynikających z odmiennej socjalizacji i doświadczeń w połączeniu z – co należy podkreślić – takimi czynnikami jak osobowość, role społeczne, pozycja społeczna i inne). Proces uczenia się jest zatem problematyczny i w dużej mierze nierozstrzygalny.

Bunt okazał się dla badanych ważnym doświadczeniem, o czym świadczą narracje traktujące protestowanie jako jedyny sposób na bycie usłyszonym. Protestowanie i udział w manifestacjach okazują się doświadczeniami uczącymi. Jednocześnie pokazują, że uczenie się ma wiele wymiarów i jest problematyczne. Jednym z jego głównych wymiarów jest aspekt społeczno-kulturowy, a także polityczny, który opisałem, odnosząc się do narracji na temat socjalizacji do buntu i wspólnoty osób buntujących się. Poruszyłem także problem systemu, w który osoby badane są uwikłane, pokazując, że system ten również jest pełen sprzeczności. Podjęte w tym tekście problemy będą rozwijał w ramach dalszych badań.

Bibliografia

- ALHEIT P., 2011, *Podejście biograficzne do całościowego uczenia się*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 3(55).
- BANDURA A., 2007, *Teoria społecznego uczenia się*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
- CZUBAK-KOCH M., 2014, *Uczenie się w kulturze miejsca pracy*, Wyd. Nauk. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- HOWARTH D., 2008, *Dyskurs*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- ILLERIS K., 2006, *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*, tłum. A. Jurgiel i in., Wyd. Nauk. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- JURGIEL A., 2011, *Praktyki badawcze obecne w badaniach biograficznych nad procesami społeczno-kulturowego uczenia się dorosłych. Ujęcie krytyczne*, *Edukacja Dorosłych*, nr 2.
- KANT I., 1993, *O wiecznym pokoju: zarys filozoficzny*, Wyd. UWr., Wrocław.
- KURANTOWICZ E., 2007, *O uczących się społecznościach. Wybrane praktyki uczenia się ludzi dorosłych*, Wyd. Nauk. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- MARODY M., 1987, *Technologie intelektu. Językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania*, PWN, Warszawa.
- MERRILL B., 2011, *Gender, klasa społeczna, biografia: teoria, badania, praktyka*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 2(54).
- RANCIERE J., 2010, *Dissensus: On Politics and Aesthetics*, Continuum.
- TILLMANN K.-J., 2013, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, PWN, Warszawa.
- WENGER E., 2010, *Communities of Practice and Social Learning Systems: the Career of a Concept*, [in:] Ch. Blackmore (ed.), *Social Learning Systems and Communities of Practice*, Springer, London.

Socialization to rebellion and learning in the light of narrations of people participating in manifestations

This text presents a fragment of empirical research carried out in the dissertation on learning mechanisms in the context of a rebellion (participation in protests and demonstrations). In the analyzed empirical material, the author identified the strands that show the problem called “socialization to/of rebellion”. Examined people talked about the beginnings of their participation in demonstrations and protests, inter alia in the context of family and peer environment from an early age. The purpose of research, however, is not to reconstruct the process of socialization, but to understand and describe the mechanisms of learning in the context of rebellious actions. The result of this learning is, among other things, a defined identity.

Keywords: *socialization, rebellion, learning, biography*