

Anna Blumsztajn

ORCID: 0000-0003-0190-2551

Wielokulturowe Liceum Humanistyczne im. Jacka Kuronia w Warszawie

anna.blumsztajn@wlh.edu.pl

<https://doi.org/10.26881/ae.2019.16.05>

Rancièreowska interpretacja pracy własnej w warszawskim niepublicznym liceum: emancypacja jako de-instrumentalizacja

Doświadczenia dydaktyczne Joanny Rutkowiak przefiltrowane przez perspektywę Jacques'a Rancière'a chciałabym skomentować w kontekście własnej kilkunastoletniej praktyki w społecznym humanistycznym liceum warszawskim, w którym uczę wiedzy o społeczeństwie i podstaw przedsiębiorczości. Będę chciała zastanowić się, raczej w trybie luźnego komentarza aniżeli rzetelnej naukowej analizy, z jednej strony nad uniwersalnością spostrzeżeń autorki (czy relacje nauczycielsko-uczniowskie i możliwość ich Rancièreowskiej interpretacji zależą od społecznego środowiska, w którym zachodzą?), z drugiej nad problemem „wyrównywania deficytów” i emancypacji, który szeroko omawia.

Omówienie pracy dydaktycznej na niepublicznej uczelni w województwie warmińsko-mazurskim Rutkowiak rozpoczyna od analizy problemu „oburzenia”, które powszechnie wzbudza szybkie umasowienie szkolnictwa wyższego i związany z tym wzrost udziału uczelni niepublicznych w systemie szkolnictwa wyższego, co miałyby prowadzić do obniżenia poziomu nauczania na uczelniach. Posługując się literaturą pojęcia oraz analizą tej konkretnej sytuacji, autorka stwierdza:

W przypadku odniesienia fenomenu oburzenia do oceny umasowionego szkolnictwa wyższego dotyczy ono różnic w wartościowaniu wykształcenia przez tradycyjnych akademików i studentów-nuworyszy. Pierwsi widzą w kształceniu autoteliczną wartość elitarną, osiąganą przez tych, którzy przyswoją uogólnioną wiedzę dziedzinową [...] zdolność do [...] ciągłego intelektualnego rozwijania się z pielęgowaniem etosu poznawania – co jest ukoronowane prestiżowym dyplomem. Natomiast drudzy traktują kształcenie instrumentalnie, jako narzędzie lepszego urzędowania się w życiu, a dyplom nazywają niekiedy „papierkiem” przydatnym do realizacji własnych celów.

Oburzenie akademików na masowe instytucje kształcące i ich studentów dotyczy właśnie rozbieżności zasygnalizowanych wartości (Rutkowiak 2019: 21)¹.

Joanna Rutkowiak zdaje się wiązać stosunek aksjologiczny studentów do studiowania (to jest pragmatyzm traktujący naukę jako techniczny środek osiągnięcia pożądanej pozycji zawodowej) z ich społecznym pochodzeniem, czyli z ich dotychczasową edukacyjną i społeczną deprawacją, wynikającą, w skrócie, ze wszystkich procesów historycznych i społecznych opisywanych przez autorkę:

Źródeł tego stanu można dopatrywać się w ukształtowanym w danych warunkach stylu edukacyjnym klasy ludowej. Określenia tego używam w znaczeniu socjologicznym [...] jako określenie warstwy, z której wywodziło się prawdopodobnie wielu współpracujących ze mną studentów. [...] szkoła jako instytucja oświatowa stosująca nacisk, abstrakcyjne programy nauczania oraz dyscyplinę uczenia się opartą na tradycyjnych wartościach klasy średniej nie pociągała dzieci z klasy ludowej (Rutkowiak 2019: 27).

Warto może przypomnieć, że bezinteresowny stosunek do wiedzy, wewnętrzna potrzeba kultury i intelektualnego rozwoju to jedne z cech, które Pierre Bourdieu identyfikował jako charakterystyczne właśnie dla habitusu klas wyższych. Według niego, ponieważ warunki materialne determinują w sposób prawie konieczny stosunek do kultury, dopiero wolność od przymusu materialnych trosk pozwala wykształcić dyspozycję umożliwiającą myślenie abstrakcyjne i docenienie rzeczy niepotrzebnych (Bourdieu 1979; Nordmann 2008; Rancière 2010a). Dla Jacques'a Rancière'a interpretacja świata zakładająca istnienie dwóch „kultur” (ludowej i elitarnej), dwóch sposobów myślenia, czytania i rozumienia świata, w zależności od materialnej kondycji, czyli społecznego pochodzenia, jest nie do przyjęcia. Dał temu wyraz w swojej trylogii, której pierwsza część – *Les Nuits des proletaires: archives du reve ouvrier* – opisuje aktywność artystyczną, literacką i polityczną robotników fizycznych we Francji w XIX wieku, druga – *Le philosophe et ses pauvres* – atakuje koncepcje filozoficzne i socjologiczne dzielące społeczeństwo na „pracujących” i „myślących”, trzecia zaś – *Le maître ignorant* – wyklada jego rozumienie równości ludzkiej inteligencji. Należy jednak zauważyć, że krytyczne teorie Bourdieu wskazujące na pewien rodzaj społecznego, klasowego wręcz determinizmu odnośnie do dyspozycji estetycznych i intelektualnych postaw, podsumowane pojęciem kapitału kulturowego, zdecydowanie dominują w myśleniu teoretyków edukacji, zwłaszcza progresywnych. Dzieje się tak być może dlatego, że stanowią one poniekąd przekonujące wyjaśnienie nierówności, które utrzymują się pomimo

¹ Chciałabym zaznaczyć, że kwestię umasowienia „instytucji kształcących” chcę tu potraktować szeroko, to jest zawierając w niej również, dokonane poniekąd, ale wciąż problematyczne upowszechnienie szkolnictwa ogólnokształcącego na poziomie średnim. Zdaje się, że można ten proces umasowienia szkolnictwa ujmować całościowo, bowiem te same dylematy, sprzeczności i trudności wynikają z demokratyzacji zarówno szkoły średniej, jak i uniwersytetu (a to pierwsze musi wyprzedzać to drugie). Jest to poniekąd podstawowy problem teoretyków edukacji w większości współczesnych demokracji liberalnych. Jacques Rancière wielokrotnie podejmuje to zagadnienie w bardziej ogólnym ujęciu (Rancière 2010a, 2010b).

demokratyzacji szkolnictwa i różnych wyrównawczych polityk edukacyjnych. Chociaż ich zaakceptowanie jest etycznie bardzo trudne.

Skądinąd zaskakujące może wydawać się użycie przez Rutkowiak wobec studentów określenia „nuworysze” w obliczu niedwuznacznego opisu tego, jak ciężko okupiony jest wysiłek finansowy studentów i ich rodzin na rzecz możliwości studiowania. Być może pojęcie to ma tu swoje miejsce, a przynajmniej zawarty w nim przedrostek „nowi”. Moja interpretacja różnicy między studentami a ich Nauczycielką w podejściu do kształcenia oraz braku zgody między nimi co do wzajemnych oczekiwań jest jednak zupełnie inna od zaprezentowanej w tekście. Zarówno moje dotychczasowe badawcze poszukiwania na temat pojęcia równości szans edukacyjnych, analiza myśli Rancière’a i jego sporu z Bourdieu (Rancière 2010a, 2010b), jak i, przede wszystkim, doświadczenia pedagogiczne, w środowisku społecznym klasowo bardzo odmiennym od tego opisywanego przez autorkę, skłaniają mnie do myślenia, że instrumentalne podejście do uczenia się i do wiedzy – czy to na poziomie szkoły średniej, czy uniwersytetu – jest postawą uniwersalną i konieczną przy funkcjonowaniu w tak działającym, umasowionym systemie edukacyjnym. Staje się ona jedną z cech definicyjnych tego systemu.

Postawa ta jest internalizowana zarówno przez klasy średnie, wyższe, jak i ludowe, choć grupy te praktykują ją w odmienny sposób. François Dubet (2008) pokazuje, że umasowiona, zdemokratyzowana szkoła musi brać na siebie obowiązek dokonywania selekcji, hierarchizowania uczniów i decydowania o ich losach zawodowych i życiowych². Uczniowie i studenci „chowani są” z myślą o indywidualnej opłacalności kształcenia się, a jedną z ważniejszych umiejętności rodzicielskich jest rozeznanie na edukacyjnym „ryнку”. Dubet (2008; Dubet, Martuccelli 1996) i Jean-Pierre Terrail (2002) pokazują w odniesieniu do badań terenowych, jaki wpływ ma selekcyjna funkcja edukacji na praktyki i doświadczenia edukacyjne – uczniowie zaczynają „profesjonalizować” swoje podejście do szkoły, traktując działania szkolne jak pracę zawodową. Tak postępują również, przychodząc do szkoły moi uczniowie w społecznym warszawskim liceum, w większości wywodzący się z odmiennych środowisk niż studenci Rutkowiak³. To samo można zresztą powiedzieć o ich rodzicach, którzy niekiedy gorzej aniżeli młodzież reagują na brak ocen i rywalizacji, który jest zasadą w naszej szkole. Uczniowie płatnego, skądinąd znanego ze swojego „lewicowego” i „intelektualnego” charakteru, warszawskiego liceum stosują, przynajmniej na początku, wszystkie „strategie uczniowskie” wskazujące

² Przed upowszechnieniem szkolnictwa na poziomie średnim i wyższym – wskazuje Dubet (2008) – kariera edukacyjna i życiowa młodej osoby była zasadniczo określona wyjściową pozycją społeczną jej rodziny. Szkoła mogła pomóc co bardziej utalentowanym dzieciom z klas ludowych, nie była jednak miejscem, gdzie decydowały się losy życiowe wszystkich.

³ Sytuacja życiowa i społeczne pochodzenie uczniów w mojej szkole są bardziej zróżnicowane niż w większości elitarnych warszawskich liceów dzięki mało selekcyjnej rekrutacji, która nie opiera się w ogóle na wynikach liczbowych z poprzednich etapów kształcenia, oraz działającemu na szeroką skalę systemowi stypendialnemu. Większość uczniów pochodzi jednak z szeroko rozumianej klasy średniej.

na bardzo pragmatyczne i formalne podejście do nauki – takie jak „olewanie” lub wręcz kontestowanie przedmiotów uznawanych za mniej ważne z punktu widzenia edukacyjnej kariery, zadowalanie wyłącznie nauczycieli uznawanych za groźnych, unikanie czytania i pracy itd. Zachowania świadczące o silnej internalizacji instrumentalnego podejścia do edukacji wykazuje większość uczniów, niezależnie od społecznego pochodzenia.

Jak zatem zdekonstruować „oburzenie” „tradycyjnych ideowców edukacyjnych”, w tym autorki, w związku z zetknięciem się z tak instrumentalnym podejściem do kształcenia się młodych „studentów pragmatyków”? Analiza Rutkowiak zdaje się sugerować, że umiejętność poświęcenia się przedmiotowi nauki, skłonienie studentów do uważnego, niekiedy żmudnego czytania i trudnego interpretowania lektur to część pracy nakierowanej na nadrobienie owych braków, deficytów odziedziczonych przez słuchaczy wraz ze swoim społecznym, peryferyjnym pochodzeniem. Ja z kolei, zauważając podobne postawy u młodzieży, której większość nie doświadczyła podobnej deprivacji, chciałam zaproponować alternatywną interpretację postępującej „instrumentalizacji” wiedzy i uczenia się. Wiąże się ona z nowymi funkcjami edukacji w systemie społecznym i ekonomicznym, z podporządkowaniem jej działania wymogom efektywności gospodarczej. Po ostatniej reformie edukacji powszechnej i szkolnictwa wyższego można wręcz sformułować tezę, że niepublicznym uczelniom – szczególnie w ośrodkach „peryferyjnych” – oficjalnie już powierzono zadanie kształcenia zawodowego na poziomie wyższym, każąc im porzucić mrzonki o etosie uniwersyteckim. Komisja akredytacyjna wizytująca ostatnio taką uczelnię (choć warszawską) sformułowała zarzut wobec pracowników filologii angielskiej, że chociaż twierdzą, iż nie mają w planie miejsca na dodatkowe zajęcia przygotowujące studentów do praktyk zawodowych, to „na Szekspira miejsce jest”. Rancière (2010a) zwracał już uwagę na zbieżność pozornie sprzecznych strategii rozwiązywania problemu obniżania poziomu edukacji w związku z demokratyzacją szkolnictwa średniego i wyższego. Pierwsza to podejście „socjologów” (zainspirowane właśnie pracami Bourdieu) zakładające „uczynienie jej zawartości mniej uczzonej, a jej formę bardziej przystępną, bardziej dostosowaną do uspołecznienia dzieci klas ludowych”. Druga strategia to podejście elitaryzmu republikańskiego budującego na „obywatelskim uniwersalizmie i promocji dzieci z klas ludowych poprzez nauczanie prowadzone podobnie dla wszystkich”. Obie nieuchronnie prowadzą do tego samego systemu, w którym „każdy jest na swoim miejscu” (Rancière 2010a: IX–X).

Ważne jest, że duch ekonomicznego i zawodowego instrumentalizmu, jakkolwiek różnie odmieniony przez różne grupy społeczne, panuje na wyższych uczelniach i w edukacji średniej od wielu lat. W duchu tym dorastało już kilka pokoleń uczniów i studentów. Wydaje się naprawdę kluczowe, by docenić wpływ „świata”, jego kształtu i wyzwania na sposób myślenia młodych ludzi, a nie przypisywać go domniemanym społecznym determinizmom. Dlatego jakąś pociechą i sposobem na radzenie sobie z opisanym zjawiskiem masowej instrumentalizacji kształcenia

jest dla mnie interpretowanie go kategoriami Hannah Arendt, to jest potraktowanie go jako pewnej cechy nowego świata, którą wnosi, chcąc nie chcąc, nowe pokolenie oraz jednocześnie zrozumienie konieczności obronienia starego świata przed tą nowością. Dokładniej chodziłoby o próbę przekazania, odkrycia przed młodzieżą sposobu, w jaki ludzie odchodzącego świata podchodzą do uczenia się, studiowania, czytania i rozumienia, to jest w sposób autoteliczny, z ciekawością i troską dla obiektu swoich dociekań. Musimy przy tym jednak zakładać, że dla olbrzymiej większości młodych, niezależnie od ich kulturowego kapitału, będzie to zupełnie nowe odkrycie, być może najważniejsza nauka, którą od nas odbiorą: że rzeczy są warte studiowania dla samych siebie i że raz zaznanej przyjemności poznawania i rozumienia nikt nie może nam odebrać. To jest podejście, które staramy się wdrażać w szkole, rozpoczynając z każdym od zera – wszyscy bowiem, niezależnie od posiadanego kapitału, „zarażeni” są logiką instrumentalną. Jeśli Rancièreowską emancypację rozumiemy nie jako „nadrabianie braków”, nie jako „ureczywistnienie celu”, lecz jako uruchomienie przez nauczyciela ignoranta potencjału inteligencji drzemającego w każdym i każdej, to jego (ciężka) praca musi wówczas polegać po prostu na de-instrumentalizacji wysiłków tej inteligencji.

Literatura

- Arendt H., 1994, *Między czasem minionym a przyszłym, osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tłum. M. Godyń, W. Madej, Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Bourdieu P., 1979, *La distinction critique sociale du jugement*, Paris: Les éditions de minuit.
- Bourdieu P., Passeron J.C., 1964, *Les Héritiers les étudiants et la culture*, Paris: Les éditions de minuit.
- Bourdieu P., Passeron J.C., 1970, *La Reproduction*. Paris: Les éditions de minuit.
- Dubet F., 2008, *Faits d'école*, Paris: Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Dubet F., Martuccelli D., 1996, *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris: Éditions du Seuil.
- Nordmann C., 2008, *Bourdieu/Rancière: La politique entre sociologie et philosophie*. Paris: Editions Amsterdam.
- Rancière J., 2004, *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris: 10/18.
- Rancière J., 2010a, *Le philosophe et ses pauvres*, Paris: Flammarion.
- Rancière J., 2010b, *On Ignorant Schoolmasters* [w:] *Jacques Rancière: Education, truth, emancipation*, eds C. Bingham, G.J.J. Biesta, J.J. Rancière, London–New York: Continuumbooks.
- Terrail J.P., 2002, *De l'inégalité scolaire*, Paris: La Dispute.

Streszczenie

W swojej odpowiedzi na artykuł Joanny Rutkowiak skupiam się na reinterpretacji wyjściowej dla jej wywołu analizy umasowienia edukacji oraz towarzyszącej jej instrumentalizacji kształcenia przez uczniów i studentów. Próbuję zestawić ten fenomen z moimi doświadczeniami nauczycielki w społecznym liceum ogólnokształcącym oraz z dyskusją toczącą się wokół kwestii egalitaryzacji edukacji pomiędzy Bourdieu, Rancière'm oraz Dubetem. W konkluzji odwołuje się do Arendt, która zdaje się sugerować myślenie o tym problemie w kategoriach edukacyjnego dialogu pomiędzy pokoleniami.

Słowa kluczowe

Rutkowiak, Rancière, umasowienie, egalitaryzacja

Summary

*A Rancièrean interpretation of my work at a high school in Warsaw:
Emancipation as de-instrumentalization*

In my response to Joanna's Rutkowiak article, I aim at reinterpreting her initial analysis of the massification and instrumentalization of education in reference to my own experiences as a teacher in a private high school. I refer also to the discussions between Bourdieu, Rancière and Dubet on the matter. Finally, I reach for an Arendtian understanding of this issue as a matter of educational intergenerational dialogue.

Keywords

Rutkowiak, Rancière, massification, egalitarization