

Andrzej Ciążela

OBSZARY PEDAGOGICZNEGO ZANIEPOKOJENIA I PRZYSZŁOŚĆ KULTURY

Dyskusja zaproponowana przez profesor Irenę Wojnar wokół obszarów zaniepokojenia humanistycznego¹ w nowej formule wyraża – jak sądzę – przekonanie, że problematyka wychowania we współczesnym świecie nie składa się z zagadnień jasnych i prostych, lecz stanowi walkę o realizację wartości będących przedmiotem nieustannej kontestacji. W tym sensie jest to dyskusja nawiązująca do takich jej wypowiedzi jak *Pedagogika humanistyczna w nieprzyjaznym otoczeniu*² kontynuujących ideę refleksyjnej pedagogiki Bogdana Suchodolskiego nie uciekającej od najbardziej dramatycznych pytań i diagnoz³.

Inicjatorką uczyniła punktem wyjścia refleksję Gabriela Marcela nad ciekawością i niepokojem jako brakiem pewności „swojego centrum”⁴. Niewątpliwie przywołana przez panią Profesor, jako wyjściowa, refleksja wydobywa z kategorii zaniepokojenia to, co w niej najbardziej, nie waham się tego powiedzieć, osobiste – pytanie o swój własny status, o to, kim się jest, co się reprezentuje.

Chciałbym podkreślić, że zagadnienie, które pragnę przedstawić, definiując kluczowy z mojej perspektywy obszar pedagogicznego niepokoju, nie ma charakteru metodycznej refleksji, wyrastającej z logiki prowadzonych badań. Jest ono wynikiem praktyki dydaktycznej, bezpośrednich kontaktów i dyskusji ze studentami. Codziennie odnawiającego się w tych dyskusjach pytania o status tego, co reprezentuję jako nauczyciel akademicki, i co właściwie jest mną, gdyż wręcz niemożliwe wydaje mi się wyobrazić sobie siebie poza nim – dziedzictwem kultury europejskiej i światowej, której *medium* w praktyce się stałem.

¹ I. Wojnar, *Pedagogika niepokoju*, „Ruch Pedagogiczny” 2012 nr 3, s. I-VII.

² I. Wojnar, *Humanistyczna pedagogika – w nieprzyjaznym otoczeniu*, (w:) Tejże, *Humanistyczne intencje edukacji*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2000, s. 27-41. Także: *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, zbiór studiów pod red. Ireny Wojnar, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Warszawa 2003.

³ B. Suchodolski, *Pedagogika humanizmu tragicznego*, (w:) *Ten świat – człowiek w tym świecie...* wyd. cyt., s. 274-282; Tejże, *Europa niebezpieczeństwa integracji*, (w:) *Człowiek europejski – korzenie i droga*, Zbiór studiów pod red. Ireny Wojnar i Mikołaja Ł. Lipowskiego, PAN Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus”, Warszawa 2010, s. 234-238.

⁴ I. Wojnar, *Pedagogika niepokoju*. ..., wyd. cyt. s. I.

Pytanie o to wszystko, co lepiej lub gorzej przemawia przeze mnie jako dziedzictwo pokoleń.

Nie chodzi tutaj przy tym, co należy podkreślić, o dziedzictwo kulturowe będące partykularnym zespołem wartości, z którymi wiąże nas przypadkowość życia i z którym zerwanie staje się często przesłanką rozwoju i kształcenia, ale o zespół dokonań uznawany za horyzont⁵ wyznaczający pełnię tego, co stało się wyrazem człowieczeństwa w jego najbardziej ogólnoludzkim, globalnym wymiarze. O dokonania sztuk pięknych, muzyki, literatury, filozofii, nauk, myśli społecznej i politycznej, historiografii, moralistyki, do których ostatnio dołączyło swoimi dokonaniem kino – dzieła geniuszu (i nie tylko geniuszu), w których człowiek przegląda się, aby zrozumieć sam siebie. Tego, co – zaczynając się od naskalnych malowideł późnego paleolitu – gromadzi się we wspólnym *imaginarium* ludzkości.

Niepokój który mnie nurtuje jest więc pytaniem o przyszłość tego właśnie „centrum” jako przesłanki rozumienia własnego człowieczeństwa.

„Niewczesne” rozważania o „pulsujących” problemach

Podjmując problematykę przekazu dziedzictwa kulturowego czuję się niezbyt komfortowo. Mam świadomość, że tematyka ta traktowana jako oczywista jest odsyłana do historii, do przeszłości, do której wraca się jedynie w dydaktyce prezentującej przeszłość jako drogę ku teraźniejszości.

Przynależność do historii jest jednakże nie tyle wynikiem przedyskutowania problemu, co jego dezaktualizacji. W przypadku zagadnienia, o którym mówimy, trudno jednak nie odnieść wrażenia, że mamy tutaj raczej do czynienia ze „złym sumieniem” dotyczącym teraźniejszości niż z przeszłością. Niechęć do powracania do tematu wyrasta nie tyle z oczywistości jego sensu, co oczywistości braku konstruktywnych rozwiązań.

Ta niejednoznaczna aktualność rodzi zjawisko odpowiadające pewnym cechom opisywanych przez Joannę Rutkowiak⁶ pulsujących kategorii. Z tą jednak różnicą, że mamy nie tyle do czynienia z fascynacjami, co raczej ze złym sumieniem, które odzywa się co jakiś czas „gryząc” i „niepokojąc”.

Niestety ma ono wiele okazji do ujawniania się. Takim problemem są przemiany na rynku pracy, prowadzące do marginalizacji znaczenia siły robo-

⁵ Oczywiście horyzont w sensie pozornego zamknięcia dostrzegalnej perspektywy, jako że od czasów renesansowych humanistów wiadomo, że nie z góry dana natura, ale poszukiwanie i wysiłek intelektualny – „studia humaniora” określają człowieczeństwo człowieka.

⁶ J. Rutkowiak, „Pulsujące kategorie” jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji, /w:/ *Odmiany myślenia o edukacji*, J. Rutkowiak (red.), Impuls Kraków 1995, s. 13-46.

czej. Po okresie zainteresowania, które wywołały takie znaczące głosy jak *Koniec pracy* Jeremi'ego Rifkina⁷, *Pułapka globalizacji* Hansa-Petera Martina i Haralda Schumanna⁸ czy film *Śmierć człowieka pracy* Michaela Glawoggera⁹ problem perspektyw rynku pracy przestał wywoływać dyskusje pomimo, że jego znaczenie nie tylko obiektywnie nie zmalało ale wskutek rozwoju wydarzeń nabrało jeszcze większego znaczenia. Co więcej, pomimo – a może wbrew – tendencjom do kurczenia się rynku pracy szerzy się tani optymizm głoszący, że odpowiedzialność za bezrobocie i brak perspektyw młodzieży ponosi sektor edukacji nie przygotowujący właściwie młodzieży do potrzeb tego rynku.

Tematyka katastrofy edukacyjnej w obszarze transmisji dziedzictwa kulturowego (dostrzegana nie tylko z perspektywy humanistycznej, gdyż każdy, kto cokolwiek zawdzięcza dokonaniom tak czy inaczej rozumianej kultury, spotyka się z tym problemem - na gruncie edukacji - na co dzień) nie jest zakłamywana tak, jak kwestia dynamiki rynku pracy i jego perspektyw. Jest ona jednak z reguły niemiłosiernie spływana. Oczywiście jest rzeczą, że na polu niszczenia edukacyjnej funkcji transmisji dziedzictwa kulturowego godną podkreślenia i (raczej „niewdzięcznej”) pamięci rolę odgrywają: kolejne garnitury władz właściwych ministerstw, reformatorzy oświaty, twórcy Nowej Matury, wdrażacze „Pisy”, orędownicy „Bolonii”, tropiciele pasożytnictwa dyscyplin nauki i edukacji nie przynoszących „dochodu” i „nieużytecznych”. Jednak – co byśmy o nich nie powiedzieli – jedynie szeroką strugą dolewają oni oliwy do ognia, który płonie niezależnie od nich.

W łonie samej kultury trwają procesy autodestrukcyjne. Wbrew optymizmowi tych, którzy w kulturze dostrzegają rezerwuar wartości samym swoim istnieniem pozytywnie oddziałujący na otoczenie, jest ona, jak podkreślał Bogdan Suchodolski¹⁰, żywiołem, który rządzi się swoimi prawami. Żywiołowość ta nie jest przeznaczeniem człowieka, ale pozostaje dla niego wyzwaniem.

Tematyka będąca przedmiotem moich niepokojów przykuwała uwagę na przełomie tysiącleci. Wybieganie myślą w przyszłość było wtedy bardzo modne, a dostrzeganie nawet najbardziej mrocznych horyzontów nie było występkiem wobec oficjalnego (niemal urzędowego optymizmu) ludzi sukcesu, który zdominował nowe tysiąclecie.

Chociaż problem zrywania międzypokoleniowej więzi uznać można za centralny dla obecnego momentu dziejów Europy i świata to, jak sądzę, szczególnej refleksji wymaga nie tyle fakt jego zachodzenia, co sposobu, w jaki na-

⁷ J. Rifkin, *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrynkowej*, tłum. E. Kania, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 2001.

⁸ H.P. Martin, H. Schumann, *Pułapka globalizacji. Atak na demokrację i dobrobyt*, tłum. M. Zybura, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 1999.

⁹ M. Glawogger, *Śmierć człowieka pracy*, Austria 2005, film dok.

¹⁰ B. Suchodolski, *O kulturze*, „Oświata i Wychowanie” 1929 z. 3, s. 275-304.

stępuje. Jak się okazuje, jego efektem jest nie tyle barbaryzacja jako taka, ale pewien jej szczególnie rodzaj, który zdaje się zapewniać namiastkę trwania kultury europejskiej w jej osiągniętej w XX stuleciu zglobalizowanej formule, prowadząc do jej postępującej infantylizacji.

Konkretną formułą, w ramach której dochodzi do zerwania, są narodziny zjawiska, które nie doczekało się oczywistej nazwy, a które próbuję tutaj określić jako powstanie „kultury młodzieży”. Zjawiska tego nie należy utożsamiać z tzw. „kulturą młodzieżową”. Ta ostatnia jest pewną subkulturą, w której realizować się mają określone, społecznie uznane, potrzeby właściwe danej grupie wiekowej wyróżniające ją spośród innych grup wiekowych.

„Kultura młodzieży” w odróżnieniu od „kultury młodzieżowej” to kultura rodząca się jako samodzielny wytwór generacji wyrastający z jej doświadczeń w wyniku samoistnego procesu kulturotwórczego.

Próba zdefiniowania problemu

Klucza do tego zjawiska szukać należy, jak sądzę, w procesach opisanych niegdyś przez Margaret Mead w znanym studium *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*¹¹ a określonych przez nią jako „kultura kofiguracywna”. Choć jest to oczywiste ze względu na popularność tekstu i jego miejsce w naukach humanistycznych, wypada przypomnieć, że kwestia dotyczy przemian relacji pokoleniowych pod wpływem wzrastającego tempa rozwoju cywilizacyjnego. Dynamika tych zmian prowadzi do unieważnienia podstawy dotychczasowych relacji kulturowych, jaką jest obiektywna wartość doświadczenia pokoleń starszych dla młodszych. Jej miejsce zajmuje – zdaniem Margaret Mead – stan, w którym każde pokolenie zaczyna budować relacje kulturowe na własnym generacyjnym doświadczeniu i we własnym gronie, gdyż generacyjne doświadczenie zbliża ich do siebie, oddalając jednocześnie od innych wspólnot. Tworzą się więc zamknięte światy wartości właściwych egzystencji kolejnych generacji, który rozwijają się i zamierają wraz z nimi.

Koncepcja ta, w momencie gdy powstawała, a były to lata sześćdziesiąte ubiegłego wieku, nastawiona była na mediację między oddalającymi się od siebie pokoleniami konfrontującymi się w latach ekspansji kontrkultury i rebelii studenckiej lat sześćdziesiątych. Ten kontekst nie tylko decydował o praktycznym zorientowaniu myślenia M. Mead, ale również rodził aksjologiczne dowartościowanie zerwania z tradycją kulturową właściwe momentom krytycznej refleksji wywołanej przez chwile, w których dochodzi do upadku człowieczeństwa. Bunt młodzieży przeciwko prowadzeniu przez Stany Zjednoczone wojny wietnamskiej stanowił się zdawał dowód, że zerwanie z tradycją nie tylko nie

¹¹ M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum J. Hołówna, PWN, Warszawa 1978.

stanowi zerwania z wartościami konstytuującymi człowieczeństwo, ale nowy krok na drodze do nich¹².

Ten moment optymizmu, z dzisiejszej perspektywy, najdotkliwiej zakwestionowany przez dalszy rozwój wydarzeń, skłania do krytyki. Jednak, odwołując się do powstających nieco wcześniej, a nawet prawie równolegle, koncepcji, które zagadnienie autonomizacji kulturowej młodego pokolenia traktowały w kategoriach ujawniania się ułomności ludzkiej natury, czy wręcz immanentnego jej zła, nie należy – jak sądzę – przejmować właściwego im metafizycznego pesymizmu. Cokolwiek byśmy bowiem nie powiedzieli z perspektywy humanistycznego spojrzenia na człowieka, kierunek refleksji wyznacza raczej osiemnastowieczna maksyma „Nasza tradycja nie jest naszym przeznaczeniem”¹³ niż takie czy inne redukcjonistyczne przesądzania.

O ile Margaret Mead prowadziła działalność na gruncie antropologii kulturowej, najbardziej przemawiające do wyobraźni pesymistyczne koncepcje „kultury młodzieży” powstały na gruncie literatury. Chociaż *Władca Much*¹⁴ Williama Goldinga (1954) oraz *Mechaniczna pomarańcza*¹⁵ Anthony’ego Burgessa (1962) zdają się dziełami bardzo różnymi co do kierunku poszukiwań, to łączy je wspólny niepokój co do charakteru wartości niesionych przez nowe generacje.

Golding przeprowadza symulację powrotu do początku kultury aby ukazać istniejący świat wartości jako przewycięzanie barbarzyństwa nieustannie nim zagrożone. Jest jednak znamienne, że jego dzieło, chociaż zdaje się odwoływać do uniwersalnych formuł moralnych, w istocie obraca się w kręgu hereetyckiej refleksji antropologicznej demaskującej mity „niewinnego początku” i „raju utraconego”. Obraz okrucieństwa i brutalności pierwotnego barbarzyństwa, mechanizmów „mordu założycielskiego”, „kozła ofiarnego” i wyrastającego z nich poczucia winy jako punktu wyjścia kultury tworzy obraz kultury pierwotnej lokujący się między Freudem a Girardem. Nie o pokrewieństwa czy parantele tu jednak chodzi. Ważny jest moment aktualizacji właściwy temu nurtowi antropologicznej refleksji. Aktualizacja ta nabiera – co warto podkreślić – wyjątkowego, chociaż może mimowolnego, dramatyzmu w polskiej parodii książki Goldinga serialu *Włatcy móch*¹⁶, w którym (niezależnie od mielizn inte-

¹² Doskonałym przykładem tego dość popularnego w dziejach przekonania jest Józefa Kretza-Mirskiego *U progu nowej ery. Rzecz o wojnie, kulturze i wychowaniu*, Nakładem Księgarni Polskiej B. Połonieckiego, Lwów 1919.

¹³ Por. L. Ferry, J. D. Vincent, *Co to jest człowiek? O podstawach filozofii i biologii*, tłum. M. Milewska, PWN Warszawa 2003, s. 13. Jednak w miejsce przyjętego tam tłumaczenia maksymy Rabaut Saint-Etienne: „Nasza historia nie jest naszym kodem” zdecydowałem się zaproponować własne.

¹⁴ W. Golding, *Władca much*, tłum. W. Niepokólczycki, Czytelnik, Warszawa 1967.

¹⁵ A. Burgess, *Mechaniczna pomarańcza*, tłum. R. Stiller, Vis-a-vis/Etiuda, Kraków 2004.

¹⁶ B. Kędziński, *Włatcy móch*, serial animowany dla dorosłych, Polska, RMG, lata emisji 2006-2011.

lektualnych i artystycznych) aktualizacja zostaje wprowadzona do otaczającej nas współczesności a proces tworzenia kultury od podstaw wpisany w otaczający nas świat.

Książka Burgessa – podejmująca problem dojrzewania jako czasu aktywności zdominowanej przez eksplozję popędów czyniących z jednostki tytułowego „człowieka mechanicznego” czy też „nakręcanego”¹⁷, opanowanego przez siły odbierające mu autonomię i zdolność moralnego osądu – wydaje się pozornie daleka od refleksji nad kulturą w proponowanym kierunku. Trudno jednak nie zauważyć, że element brutalności, skrajności, braku dystansu i refleksyjności w działalności młodocianych bohaterów powieści, chociaż traktowane w założeniu jako element związany z biologicznym rozwojem człowieka, splata się z obrazem kultury współczesnej relatywizując to założenie do określonego czasu i miejsca. Jest rzeczą zmienną, że ekranizacja książki dokonana przez Stanley’a Kubickiego¹⁸ poszła w kierunku diagnozy nadchodzącego czasu.

Aktualne stadium „kultury kofiguratywnej”

Spoglądając na przywołane diagnozy z perspektywy na upływu czasu, należy przyznać, że generalnie sprzyja on zarzucaniu wartościowań wyrastających z okoliczności towarzyszących ich powstawaniu. Tym, co budzi narastający podziw, jest ich przenikliwość i efektywność wywodzących się z antropologii kulturowej i społecznej modeli i narzędzi badawczych.

Tym, co uderza najbardziej, jest właśnie kulturowa, plemienna pierwotność kolejnych generacji coraz konsekwentniej rozpoczynających swoje historie od początku. To rozpoczynanie od początku może wydawać się absurdem, jako że przekreślać się zdaje najbardziej elementarne prawdy dziejów człowieka. W przewrotny i zaskakujący sposób spełnia się tutaj coś, o czym jako niemożliwym pisał w latach dwudziestych w jednym z pierwszych swych tekstów Bogdan Suchodolski:

„Nie powiedzie się żadna próba zastąpienia moralności chrześcijańskiej, w której od wieków żyjemy np. moralnością ludów dzikich; religii naszej – religią jakąś dawną, czy też wymyśloną. /.../. Gdyby było inaczej, gdyby życiem nie kierowała przeszłość, wówczas każde pokolenie – każdy człowiek nawet – szedłby tam, gdzieby chciał, burząc wciąż i rozpoczynając na nowo, z takiego chaosu poczynił i dowolności nigdy nie powstałby zwarty i rozrastający się

¹⁷ Równoległe tłumaczenie *Mechanicznej pomarańczy* Burgessa dokonane przez tego samego R. Stillera wydobywające alternatywne możliwości translatorskie z oryginału nosi tytuł *Nakręcana pomarańcza* (Vis-a- vis/Etiuda, Kraków 2006).

¹⁸ S. Kubrick, *Mechaniczna pomarańcza*, Warner Bros, Hawk Film, USA 1971, film fab.

świat kultury. Jest on możliwy dzięki temu tylko, iż opiera się na gromadzonem doświadczeniu wieków, iż posuwa się i rozwija na jednej drodze”¹⁹.

O ile jednak powstanie „zwartego i rozrastającego się gmachu kultury” rzeczywiście nie jest w tych warunkach możliwe, to jego destrukcja nie jest sprawą dla wszystkich oczywistą. Co by jednak nie powiedzieć o irracjonalności tego zjawiska, zachodzi ono rozrywając coraz głębiej tkankę kulturowych więzi o charakterze czasowym. Proces ten „łagodzi”, czyniąc jednocześnie bardziej nieubłaganym to, że dokonania nauk ścisłych i techniki „nie mające historii” można opanowywać samemu nie mając historii i traktując je jako naturalne. Problem pojawia się tam, gdzie historia zaczyna coś znaczyć a więc w humanistyce i okolicach. Ten stan rzeczy powoduje jednak, że problemy te nie są dostrzegane przez wszystkich, a ich efektem nie będzie jakieś globalne załamanie cywilizacyjne, które może wywołać radykalny zwrot nastawienia wobec narastających tendencji.

Proces erozji wypracowanych przez tysiąclecia wartości humanistycznych i zastępowania ich przez plemienne, prymitywne, bezkrytyczne, jednoznaczne, radykalne, reanimujące odległą przeszłość może się pogłębiać coraz bardziej zmieniając dzieje ludzkości w obszar modnej, infantylnej gry komputerowej.

Jest rzeczą znamioną, że w tej grze biorą udział wszyscy członkowie generacji niezależnie od swojego statusu, wykształcenia i horyzontów. Spoglądając na polską kulturę można zauważyć, że społeczności „kiboli”, „narodowców”, „punków”, IPN- u, Frondy czy Krytyki Politycznej zdają się rządzić tym samym „plemiennym” instynktem. Jedni malują twarze i stroją się w coraz modniejsze barwy plemienne, inni zdobią się tatuażami, dekoracyjnymi okaleczeniami itd.

Tryumfy świecą najprymitywniejsze formuły nacjonalizmu, neoliberalizmu i socjaldarwinizmu. Im pogląd skrajniejszy, tym bardziej podkreślający różnice między „swoimi” a „obcymi”. Im dobitniej wyznaczający granicę między objawioną „prawdą” a oczywistym „falszem”, tym lepszy. O wszystkim decydują „siły wyższe” geny, wolny rynek, instynkt narodowy.

Od tego obrazu nie odbiegają młodzi „intelektualiści” na gruncie – wydałoby się – najbardziej wyrafinowanych praktyk dochodzenia do prawdy mającej ponad partykularny charakter: filozofii, nauk społecznych, humanistycznych i historycznych. Szczepią ducha plemiennej solidarności i bezkrytycznych kultów.

Foucault, ksiądz Tischner, Bruno Latour czy Martin Heidegger lub Ludwig Wittgenstein, a nawet Stanisław Brzozowski, stają się bohaterami (czy też może ofiarami) mitów, przedmiotami ubóstwienia i bezkrytycznej adoracji. Wspólnoty przekonanych szerzą coraz to nowe kultury, które skutecznie i radykalnie unicestwiają dwa i pół tysiąca lat walki o intersubiektywną kontrolowalność

¹⁹ B. Suchodolski, *Rozwój kultury a przeszłość i narodowość*, „Myśl Narodowa” 1926, nr 2, s. 19.

i prawo do dyskusowania partykularnych ideałów i wyobrażeń prawdy, dobra i piękna.

Paradoksalnie, prymitywizacja i pierwotność tworzą jakąś nową uniwersalizującą jakość. Chociaż punktem wyjścia jest indywidualizujący moment różnicy między doświadczeniami pokoleniowymi, to zaczynanie od początku i młodzińczy radykalizm zbliżają te generacyjne kultury do siebie tworząc ponadpokoleniową wspólnotę czegoś, co określić można jako „arogancki, infantylny prymitywizm”. Na tej płaszczyźnie generacje mogą się ścierać, ale też mogą odnajdywać przesłanki konsensusu nakręcającego proces barbaryzacji.

Zamiast zakończenia

Pozostaje pytanie, czy przedstawiane procesy mają charakter nieodwracalny? Odpowiedź wcale nie jest tutaj jednoznaczna. Po pierwsze, zwracałem już uwagę, że procesy te podsycane są absurdalną polityką edukacyjną rozwijaną w ostatnich dziesięcioleciach pod wpływem neoliberalizmu. Po drugie, warto zastanowić się, w jakim stopniu proces, o którym mówimy, wygenerowany został przez dynamikę cywilizacji współczesnej, a w jakim przez procesy jedynie pośrednio z nim związane a narzucające społeczeństwu zasady organizacji o charakterze generacyjnym. Trudno nie zauważyć, że bardzo silnym czynnikiem umacniania generacyjnej tożsamości stał się system szkolny. Organizacja klasowa szkoły, liczne klasy stwarzające pole rozwoju pokoleniowych więzi (praktycznie poza kontrolą ze strony nauczycieli i wychowawców) duże szkoły są czynnikami eskalacji tych więzi i marginalizacji alternatywnych relacji. Aby analizować procesy opisane we „Władcy much”, wcale nie trzeba wysyłać młodzieży na bezludną wyspę. Wystarczy zgromadzić ją w przepełnionej klasie, w pierwszym lepszym „oszczędnościowym” szkolnym molochu.

Podobnie działa przemysł kulturalny czyniący z zasady generacyjności uniwersalną zasadę organizacji rynku konsumpcji kulturalnej, który dzięki dynamicznemu rozwojowi mediów uzyskał w chwili obecnej niewyobrażalne możliwości oddziaływania na młodych odbiorców.

Trzeba jednak stwierdzić, że ani obecna postać skolaryzacji, ani **nie tylko** obecna postać przemysłu kulturalnego, ale nawet samo jego istnienie, nie są aksjomatami istnienia cywilizacji współczesnej. Z oboma można się rozstać bez sentymentów i poczucia straty.

Współczesna katastrofa edukacyjna, związana z obecną postacią skolaryzacji, ma szczególnie tragiczny charakter. Dzisiaj w sytuacji, gdy z jednej strony rosnące bogactwo społeczne, a z drugiej zmniejszające się zapotrzebowanie na siłę roboczą, czyni nie tylko możliwym, ale i w najwyższym stopniu sensownym ze względu na rozwój społeczny, rozbudowanie instytucji edukacyjnych i naukowych do skali niemal dawnego nauczania domowego dostępnego jedynie

najbogatszym, w którym relacja mistrz - uczeń może z powodzeniem zrównoważyć wspólnotę doświadczenia pokoleniowego. Oszczędzanie na edukacji, w imię koncentracji dochodów tych, którzy „muszą” „zarobić pierwszy milion przed trzydziestką”, w warunkach gdy miliony coraz lepiej wykształconych ludzi żyją bez pracy i przyszłości, jest najbardziej bezsensowną i najgłupszą z możliwych zbrodni nie tylko przeciwko kulturze, ale przeciw samym podstawom cywilizacji współczesnej. Dla cywilizacji tej nie są groźni barbarzyńscy żyjący bez świadomości istnienia Francesco Goi czy Luisa Bunuela, przekonani, że Mozart tworzył swoje „arcydzieła” na rolkach papieru toaletowego²⁰. Groźni są ludzie zbędni mający świadomość swojej zbędności, braku perspektyw i sensu egzystencji. „Społeczeństwo wiedzy”, jeśli ma mieć jakikolwiek sens, musi być społeczeństwem wiedzy tyleż o wprzęganiu sił natury w służbę człowieka, co wiedzy człowieka o sobie samym, a jego istotą musi być to, że narastającą masę „ludzi zbędnych” – łatwo odnajdujących się „w służbie przemocy” – angażuje w „służbę edukacji i nauce”.

Gdy chodzi o przemysł kulturalny, to sprawa jest jeszcze bardziej prosta, chociaż niepokojąca w wymiarze stosunku do elementarnych wartości. Pytanie, czy sytuacja „albo my albo oni” usprawiedliwia przymus i cenzurę, tudzież przymusową resocjalizację obecnych demoralizatorów na niwie zatrudnienia ich w obszarze pogardzanej przez nich edukacji, jest dla wielu intelektualistów pytaniem o sens własnego istnienia.

Dzięki Arturowi Schopenhauerowi wiadomo, że przewaga istnienia nad nieistnieniem, jeśli w ogóle ma miejsce, to jest bardzo dyskusyjna. Konieczność wyboru w tej sprawie okazuje się źródłem najbardziej elementarnego nie dającego się stłumić niepokoju, określającego „naszą” bądź już „nie naszą” przyszłość.

BIBLIOGRAFIA:

- Burgess A., *Mechaniczna pomarańcza*, tłum R. Stiller, Vis-a-vis/Etiuda, Kraków 2004.
- Burgess A., *Nakręcana pomarańcza*, tłum R. Stiller, Vis-a-vis/Etiuda, Kraków 2006.
- Ferry L., Vincent J.D., *Co to jest człowiek? O podstawach filozofii i biologii*, tłum. M. Milewska, PWN, Warszawa 2003.
- Glawogger M., „*Śmierć człowieka pracy*”, Austria 2005, film dok.
- Golding W., *Władca much*, tłum. W. Niepokólczycki, Czytelnik, Warszawa 1967.
- Kędzierski B., *Włatcy móch*, serial animowany dla dorosłych, Polska, RMG, lata emisji 2006-2011.

²⁰ Sztandarowa reklama papieru toaletowego firmy Foxy emitowana nieustannie od co najmniej trzech lat.

- Kretz-Mirski J., *U progu nowej ery. Rzecz o wojnie, kulturze i wychowaniu*, Nakładem Księgarni Polskiej B. Połonieckiego, Lwów 1919.
- Kubrick S., *Mechaniczna pomarańcza*, Warner Bros, Hawk Film, USA 1971, film fab.
- Martin H.P., Schumann H., *Pułapka globalizacji. Atak na demokrację i dobrobyt*, tłum. M. Zybura, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 1999.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka, PWN, Warszawa 1978.
- Rifkin J., *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postprzemysłowej*, tłum. E. Kania, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 2001.
- Rutkowiak J., „*Pulsujące kategorie*” jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji, (w:) *Odmiany myślenia o edukacji*, J. Rutkowiak (red.) Impuls Kraków 1995, s. 13-46.
- Suchodolski B., *Europa niebezpieczeństwa integracji*, (w:) *Człowiek europejski – korzenie i droga*, Zbiór studiów pod red. Ireny Wojnar i Mikołaja Ł. Lipowskiego, PAN Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus”, Warszawa 2010, s. 234-238.
- Suchodolski B., *O kulturze*, „*Oświata i Wychowanie*” 1929 z. 3, s. 275-304.
- Suchodolski B., *Pedagogika humanizmu tragicznego*, (w:) *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, zbiór studiów pod red. Ireny Wojnar, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Warszawa 2003, s. 274-282.
- Suchodolski B., *Rozwój kultury a przeszłość i narodowość*, „*Myśl Narodowa*” 1926 nr 2, s. 19.
- Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, zbiór studiów pod red. Ireny Wojnar, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Warszawa 2003.
- Wojnar I., *Pedagogika niepokoju*, „*Ruch Pedagogiczny*” 2012, nr 3, s. I-VII.
- Wojnar I., *Humanistyczna pedagogika – w nieprzyjnym otoczeniu*, (w:) Tejże, *Humanistyczne intencje edukacji*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2000, s. 27-41.