

Maksymilian Chutorański

Uniwersytet Szczeciński

E-MAIL: maks1@poczta.onet.pl

Aneta Makowska

Uniwersytet Szczeciński

E-MAIL: anetamakowska1@o2.pl

Pedagogika rzeczy (nie tylko) konsumowanych

STRESZCZENIE

W prezentowanym artykule stawiamy pytanie o to, czym są rzeczy w świecie nieustannego konsumowania. Stawiamy tezę, że rozumienie materialności jako obiektów konsumpcji nie pozwala dostrzec złożonych (także edukacyjnych) relacji między ludźmi i rzeczami. W pierwszej części tekstu stawiamy pytanie o to, czym są rzeczy, jeśli patrzy się na nie oczami krytyka konsumpcji, oraz wskazujemy niektóre ograniczenia tej perspektywy. Następnie uwypuklamy potrzebę pedagogiki rzeczy, tj. takiej refleksji nad rzeczami w procesach edukacyjnych, która podkreśla ich rolę we wspomaganiu ludzkiego rozwoju.

SŁOWA KLUCZOWE: pedagogika rzeczy, konsumpcjonizm, społeczeństwo konsumpcyjne, materialności, rzeczy.

Teza, że żyjemy w „społeczeństwie konsumpcyjnym”, które „cechuje się przerabianiem relacji międzyludzkich zgodnie z wzorcem i na podobieństwo relacji między konsumentami a obiektami ich konsumpcji” (Bauman, 2009, s. 17) nie jest specjalnie kontrowersyjna. W licznych pracach poświęconych edukacji znajdziemy diagnozy odwołujące się do krytyków konsumpcjonizmu i podkreślające negatywne konsekwencje coraz większej obecności logik rynkowych w myśleniu o szkole, a także związany z nimi proces urynkowania edukacji (Szkudlarek, 2001; Potulicka i Rutkowiak, 2010). Analiza funkcjonowania praktyk konsumenckich w szkole prowadzi do wniosków o dominującej roli korporacji w życiu uczniów, kolonizacji dzieciństwa i związanych z nimi pogłębiających się nierównościami społecznymi (Mendel, 2007). Czasem, jak w przypadku diagnozy stylów życia młodego pokolenia, prawie każde zachowanie i postawa są interpretowane w relacji (afirmacyjnej bądź krytycznej) do zachowań konsumenckich (Kurzępa, 2007).

Wiedza akademicka, w świetle której konsumowanie jest główną siłą napędzającą współczesne społeczeństwa, stała się wręcz częścią wiedzy potocznej tych, których dotyczy, czyli konsumentów. Co więcej, jak pisze Małgorzata Jacyno: „Wydaje się, że paradoksalnie rola konsumenta awansowała do substytutu podmiotowości właśnie dlatego, że została uzbrojona w «krytyczną świadomość»” (Jacyno, 2007, s. 65).

W artykule pytamy o to, czym są rzeczy w świecie nieustannego konsumowania. Jakie role pełnią w utowarowionych relacjach społecznych, a przede wszystkim edukacyjnych? Rozwijamy przy tym tezę, że wyjście poza rozumienie materialności jako obiektów konsumpcji, pozwala także na przekroczenie oglądu rzeczywistości społecznej jako determinowanej wartościami ekonomicznymi i praktykami konsumenckimi, a tym samym ma szansę ukazać wielowymiarowość i złożoność relacji człowiek-rzecz. W pierwszej części tekstu stawiamy pytanie o to, czym są rzeczy, jeśli patrzy się na nie oczami krytyka konsumpcji, oraz wskazujemy niektóre ograniczenia tej perspektywy. Następnie uwypuklamy potrzebę pedagogiki rzeczy, tj. takiej refleksji nad rzeczami w procesach edukacyjnych, która podkreśla ich rolę we wspomaganiu ludzkiego rozwoju, a przy tym pozwala lepiej rozumieć kondycję podmiotów (nie tylko) konsumujących.

Konsumować rzeczy

W społeczeństwie konsumentów rzeczy odgrywają przede wszystkim dwie role. Pierwsza wiąże się z przemianą ich w produkty, obiekty konsumenckiego pragnienia i wyboru (a więc rzeczy są tym, czego konsument może pragnąć i co konsumuje). Druga dotyczy ich udziału w umożliwianiu (i rozwoju) praktyk konsumpcyjnych (czyli są tym, za pomocą czego konsument może konsumować jeszcze więcej). Często ta sama rzecz jest w tym samym czasie i jednym, i drugim. Od zwrócenia uwagi na te dwie, naszym zdaniem, najbardziej uwypuklane przez krytyków konsumpcji role rzeczy-produktów rozpoczniemy.

Jean Baudrillard rozpoczyna swoje wydane po raz pierwszy w 1970 roku **SPOŁECZEŃSTWO KONSUMPCYJNE** następująco:

Tym, co dzisiaj wszędzie rzuca się w oczy, jest niezwykle zjawisko konsumpcji, obfitości i dobrobytu, będące wynikiem rosnącej liczby przedmiotów, usług i dóbr materialnych, stanowiące rodzaj fundamentalnej mutacji w obrębie ekosystemu, w jakim funkcjonuje gatunek ludzki. Ściśle rzecz ujmując, człowiek epoki dostatku nie egzystuje już, jak uprzednio i odwiecznie, w środowisku innych ludzi, lecz otoczony jest przez PRZEDMIOTY (Baudrillard, 2006, s. 7).

Jednak zauważa, że „nie konsumujemy nigdy przedmiotu jako takiego (w jego wartości użytkowej)” (Baudrillard, 2006, s. 63). Rzeczy są obiektami naszych manipulacji jako znaki odróżniające, dzięki którym możemy zostać włączeni do grupy stanowiącej „idealny przedmiot odniesienia” albo wyróżnieni poprzez odniesienia do grup o wyższym statusie (Baudrillard, 2006, s. 63–64). Przedmioty są nośnikami wartości symbolicznej, uwodzą konsumentów „upakowanymi” w nie wizjami szczęścia, zdrowia czy prestiżu, kuszą obietnicami spełnienia marzeń i wyrażenia siebie etc.

Człowiek doświadczający cudu konsumpcji również sporządza sobie cały zestaw przedmiotów-symulaków, znaków zwiastujących szczęście, i czeka (rozpaczliwie, jak ująłby to pewnie jakiś moralizator) na jego pojawienie się (Baudrillard, 2006 s. 16).

Jednak konsumenci otoczeni gadżetami, skazani na ich ludyczność, często nie zdają sobie sprawy, że zafascynowanie produktami – „znakami” jest przejawem ideologicznego panowania interesów kapitału (Baudrillard, 2006). Nie wiedzą, że produkty, które nabywają nie są im potrzebne, bo „[w]iększość przeważających potrzeb wypoczynku, zabawy, zachowywania się i konsumowania zgodnie z tym, co zaleca reklama, kochania i nienawidzenia tego, co kochają i nienawidzą inni, należy do kategorii potrzeb fałszywych” (Marcuse, 1991, s. 22). Masy zajęte konsumpcją nie tylko nie czują potrzeby rewolucji i przemiany stosunków społecznych, ale więcej, znajdują „euforię w nieszczęściu” – uciechę w swoim zniewoleniu (Marcuse, 1991, s. 22). Dlatego krytyczne analizy konsumpcjonizmu często podważają suwerenność konsumenta-podmiotu. Zygmunt Bauman podkreśla, że obecnie coraz bardziej zaciera się granica między tym, co ma zostać wybrane a tym, kto ma wybierać. Uczestnicząc w rozbuchanej konsumpcji człowiek sam stara się czynić z siebie towar, bo wtedy ma szansę na „przyciągnięcie wzroku (zblazowanych!) konsumentów” (Bauman, 2007, s. 18). Dzięki posiadanym przedmiotom materialnym możemy „przebierać się” za przedstawicieli klasy średniej, artystów „po godzinach” pracy w sklepie, twórczych i kreatywnych indywidualistów słuchających jazzu, kupujących tylko markowe produkty albo tylko te „no logo” etc., możemy komunikować swoje aspiracje, „kusić” jednych i „odstraszać” drugich. Prowadzi to do swoistego „wyścigu zbrojeń” (Heath i Potter, 2010, s. 145) między konsumentami uzbrojonymi w produkty, które umożliwiają manifestację bycia „jakimś” – lepszym od nich lub (choć) bycia nie gorszym.

Koncentracja na konsumowaniu prowadzi do istotnych zmian w postrzeganiu tego, co ważne: „wybór nowego telefonu komórkowego jest dla mło-

dego człowieka bardziej znaczący niż wybór między partiami politycznymi i ich programami” (Melosik, 2013, s. 78). „Krytyczny konsument”, co prawda, potrafi rozpoznawać triki producentów i sprzedawców, wybiera (jeśli tylko tak chce) jedynie naturalne produkty czy takie, w których produkcji nie ucierpiało żadne zwierzę, biodegradowalne, organiczne etc., jednak wiele sfer życia, które nie wiążą się bezpośrednio z konsumowaniem, jest dla niego niezrozumiałych i niewartych zainteresowania. Motywacje rynkowe często wypierają te nierynkowe (Sandel, 2012), a

[...] dawne poważne wybory, na przykład odnoszące się do głosowania na lewicę czy prawicę, zostały na płaszczyźnie konsumpcji zrekonstruowane w wybory typu „pepsi-cola czy coca-cola”? (Melosik, 2013, s. 78).

Jeśli społeczeństwo konsumentów może się rozwijać tylko dzięki ciągłemu wprowadzaniu swoich członków w stan niezaspokojenia, to

[n]ajbardziej oczywistą metodą osiągnięcia tego celu jest dewaluowanie produktów konsumpcyjnych zaraz po uczynieniu ich przedmiotem pragnienia konsumentów. [...] [D]rugim sposobem jest zaspokojenie bieżących potrzeb/pragnień/zachcianek w taki sposób, aby musiały powoływać do życia kolejne potrzeby/pragnienia/zachcianki (Bauman, 2009, s. 54).

W procesie konsumpcji zadanie produkcji i podsycaenia pragnień zostały oddelegowane do rzeczy. Telefon powołuje/umożliwia pragnienie tańszych pakietów danych, większej ilości darmowych minut itd. jednocześnie pozostawiając te pragnienia niedostępnymi i niezrozumiałymi dla nie-użytkowników. Posiadanie samochodu pozwala pragnąć możliwego do zamontowania w nim sprzętu hi-fi, wysokiej klasy głośników, subwoofera etc. Każdy nabyty przedmiot otwiera przed konsumentem nową pulę możliwych pragnień:

Niewiele z przedmiotów oferowanych jest obecnie pojedynczo, poza kontekstem innych przedmiotów, które przywołują. W ten sposób zmianie ulega stosunek konsumenta do przedmiotu: nie odnosi się on już do konkretnego przedmiotu z jego swoistym przeznaczeniem, użytkowaniem, jaki można z niego uczynić, lecz do całego zbioru przedmiotów w całościowym znaczeniu (Baudrillard, 2006, s. 10).

Warto w tym kontekście zwrócić uwagę na inne, mniej symboliczne sposoby podsycaenia potrzeb kupowania przedmiotów. Praktyki celowego skracania przez producentów przydatności ich towarów występowały już przed II wojną światową. Od połowy XX wieku kwestie „zaplanowanego starzenia się”, a więc programowania okresu działania produktów poprzez dobieranie odpowiedniej (niskiej) jakości produktów, były dyskutowane przez projektantów na łamach przemysłowych pism branżowych (Popkiewicz, 2012). Wiele firm oferuje możliwość zakupu produktów za niższą cenę, pod warunkiem

kiem zwrotu „starego” urządzenia. To wszystko (bez względu na możliwe motywacje ekologiczne) umożliwia proces socjalizacji do krótkotrwałych relacji z rzeczami; konsument – ostatecznie – nie powinien przywiązywać się do przedmiotów, bowiem ich przeznaczeniem (po okresie fascynacji, zmianie mody, upływie okresu ważności) jest wyrzucenie. (Bauman, 2009, s. 44; Baudrillard, 2006, s. 43). „Bez pędu do pozbywania się i wyrzucania pragnienie zawłaszczania i posiadania groziłoby przyszłą katastrofą” (Bauman, 2009, s. 45). Krótki okres życia danego produktu być może zwiększa wiążące się z jego posiadaniem przyjemność i prestiż, lecz tym samym wywołuje poczucie, że jest, od momentu zakupu, skażony nietrwałością i rozpadem (Crary, 2015, s. 76), jednak „[...] przyspieszone nabywanie i wyrzucanie nie wywołuje żalu, ale raczej jest namacalnym dowodem dostępu jednostki do przepływów i możliwości, na które jest w danej chwili największy popyt” (Crary, 2015, s. 77).

Rzeczy, obok tego, że są przedmiotem konsumpcji, stanowią też spiralę do rozwoju konsumowania poprzez infrastrukturę, której są częścią. Telewizja (telewizory, kamery, studia telewizyjne, maszty transmisyjne etc.), radio (radiodbiorniki etc.) pozwoliły w ubiegłym wieku na upowszechnienie się nowych rodzajów reklamy i umożliwiły zapewnienie „podobnych doświadczeń” komunikacyjnych szerokim populacjom. Rozwój komunikacji (m.in. coraz lepsze samochody ciężarowe i drogi, szybsze lokomotywy i sieci kolejowe) usprawnił dystrybuowanie wyprodukowanych dóbr etc. Obecnie

[...] w bogatych regionach globu zjawisko określane mianem konsumeryzmu rozwinęło się, przyjmując postać personalizacji i indywidualizacji, działania maszynistycznych interfejsów i obowiązkowej komunikacji w trybie 24/7 (Crary, 2015, s. 120).

Podłączeni do internetu możemy konsumować na niewyobrażalną skalę. Bez wychodzenia z domu i konieczności spotykania innych ludzi, życie codzienne i przestrzeń domowa stają się miejscem robienia zakupów i jednym z głównych przyczółków społeczeństwa konsumpcyjnego. W kontekście zafiksowania na konsumowaniu i rozwoju nowych technologii można podkreślać inne negatywne konsekwencje procesu zwrotu ludzi ku przedmiotom. Mirosława Marody zwraca uwagę na to, że „jednostki przestają być socjalizowane do wspólnoty, coraz częściej natomiast są socjalizowane właśnie do przedmiotów” (Marody, 2015, s. 177).

Umiejętność „kooperowania” z przedmiotami staje się tym ważniejsza, że zaczynają one zastępować ludzi w coraz większej liczbie z definicji społecznych relacji (np. w obsłudze bankowej przez internet, w rozbudowanych informacjach o da-

nej instytucji, jakie można otrzymać pod specjalnymi numerami telefonicznymi). To właśnie przedmioty stają się głównymi nie-osobowymi partnerami interakcji i to one tworzą podstawowe środowiska przynależności. Pośrednicząc zaś w relacjach międzyludzkich, czynią je w pewien sposób zależnymi od siebie (Marody, 2015, s. 177–178).

Chociaż socjalizacja do przedmiotów, zdaniem autorki, nie jest czymś nowym w naszej historii, to współcześnie relacje ludzi z przedmiotami coraz częściej zastępują te ludzko-ludzkie (Marody, 2015, s. 177).

Podsumowując tę część rozważań, powiedzmy wprost: rzeczy nie mają „dobrej prasy” w analizach podejmujących zagadnienia konsumpcjonizmu. W kontekście przytoczonej krytyki społeczeństwa konsumpcyjnego uzasadnione bowiem jest twierdzenie, że w świecie rozbuchanej konsumpcji głównym zadaniem rzeczy-towarów jest utowarowienie samego człowieka. Joanna Rutkowiak pisze wręcz, że:

[n]asilająca się w kulturze współczesnej omnipotencja zjawiska konsumpcji objawia się akcentowaniem roli przedmiotów, które obok wartości użytkowej uzyskują też znaczenie nadrzędne jako nośniki wartości prestiżowo-statusowych, stopniowo rozciągających swoją władzę nad posiadającymi. Spełnia się tutaj Marksowska idea reifikacji i alienacji, dominacji przedmiotu nad człowiekiem, który zatracza ludzkie walory. Fascynacja rzeczami, nasilana przez media, prowadzi do osłabienia refleksji, braku oporu, pasywności i milczenia, które stanowią odpowiedzi na nową jakość życia; stają się strategią postępowania dzisiejszego człowieka masowego (Rutkowiak, 2010, s. 235).

Konsumpcja zagrażająca rzeczom

Naszym zdaniem, nie jest to cała prawda o rzeczach. Nie oddalając się bowiem za daleko od perspektywy krytyki konsumpcjonizmu można argumentować, że ten, w równym stopniu co ludziom, zagraża samym rzeczom.

Są oczywiście rzeczy, które zostały stworzone jako produkt przewidziany do konsumpcji, jednak warto zwrócić uwagę na procesy komercjalizacji kultury materialnej. Utowarowienie rzeczy w społeczeństwie konsumentów, sprowadzenie do roli produktów wiąże się często z „wydziedziczeniem” ich z kontekstów (m.in. sakralnych czy symbolicznych konkretnych kultur czy grup), w których funkcjonowały wcześniej i które wyznaczały ich własną ekonomię i miejsce w codziennych praktykach ludzi i wpisanie ich kulturowych biografii (Kopytoff, 2005) w cykl bycia wyprodukowanym – bycia wybranym/skonsumowanym – bycia wyrzuconym. „Na przykład całe wielomilionowe Sydney jest «upstrzone» dziesiątkami tysięcy symboli kultury aborygeńskiej i miejsc sprzedaży wytworów tej kultury. Umieszczone są one w wielkich centrach handlowych, zmieszane z wytworami innych kultur (np. azjaty-

ckich), tworząc wielokulturowy kobierzec w monokulturowej logice komercji i kulturowej eksploatacji” (Melosik, 2012, s. 39).

Zmiana rzeczy w towary konsumenckiego wyboru skraca dystanse między nimi: symbolicznie – czyniąc dostępnymi dla obcych, „nieuprawnionych”, wyrwa je z dawnych kontekstów – i materialnie – np. poprzez umieszczenie w ramach tej samej przestrzeni sklepowej (np. te przedmioty, które do tej pory nie były ze sobą związane stają się produktami, które możemy znaleźć na tej samej sklepowej półce i które możemy nabyć po obniżonej cenie dzięki tej samej promocji). Niewspółmierność kontekstów (praktyk związanych z rzeczami i ich symbolika) zanika.

Utowarowanie z pozoru demokratyzuje dostęp do rzeczy, poprzez czynienie „nieważnymi” przynależności do grup uprzywilejowanych jako warunku dostępu do „rzadkich”, szczególnych rzeczy (np. jak to jest w przypadku kapłanów i rzeczy sakralnych). Jednak na miejsce tych tradycyjnych, znoszonych podziałów społeczeństwo konsumpcyjne wprowadza swoje, związane z możliwościami ekonomicznymi zakupu upragnionych rzeczy.

Chociaż można podkreślać, że socjalizacja do przedmiotów „sprzyja przenoszeniu charakterystycznej dla ich użytkowników instrumentalnej postawy na relacje z ludźmi” (Marody, 2015, s. 179), to równie dobrze można dowodzić, że to relacje międzyludzkie, oparte na konsumpcji zawładnęły rzeczami. Np.

[...]telewizja nie została bynajmniej wdrożona zaraz po wynalezieniu. Naukowe i mechaniczne podstawy, na których się opiera, były znane inżynierom od lat dwudziestych XX wieku, lecz swą powojenną formę przyjęła dopiero wraz z nastaniem utowarowionej, zdominowanej przez Amerykę gospodarki globalnej oraz wzorów nowej mobilności demograficznej w życiu codziennym (Crary, 2015, s. 133).

A zatem można dowodzić, że aby pewne rzeczy mogły zacząć funkcjonować, potrzebna jest szeroko rozumiana społeczno-kulturowa infrastruktura (albo bardziej współcześnie: „dyskurs”) artykułująca pewną potrzebę, którą rzeczy mogłyby zaspokoić. Uważamy powyższe konstatacje jednak za zbyt jednostronne. Szybkość, w jakiej rzeczy przemienione w towary się zużywają i zastępowane są przez nowe, „lepsze” wersje, utrudnia wytworzenie się bardziej trwałych relacji, umożliwiających „użycie” przekraczające konsumpcję, a co za tym idzie, utrudnia zmianę podmiotu w nie-konsumenta, jednak nie czyni ich niemożliwymi.

Z pewnością są niebezpieczne rzeczy, ale podobnie niebezpieczni bywają ludzie. Tak jak dzięki innym ludziom, tak i dzięki niektórym przedmiotom stajemy się ludzcy (Krajewski, 2013). Nie tylko społeczeństwo konsumpcyjne

potrzebuje przedmiotów, każde inne również (Latour, 2011, 2013; Abriszewski, 2012). Jak pisze Marek Krajewski:

[i]nterpretacje podkreślające antyspołeczny charakter przedmiotów, ignorują bardzo często fakt, iż jednostka staje się pełnoprawnym członkiem wspólnoty, o ile nauczy się od jej innych przedstawicieli posługiwania się obiektami tworzącymi jej kulturę materialną. Tę naukę posługiwania się przedmiotami należy rozumieć szeroko, zarówno jako opanowanie technik manipulowania nimi, jak i nabycie umiejętności ich klasyfikowania, aplikowania do określonych sytuacji, rozumienia przenoszonych przez nie znaczeń i ich waloryzowania (Krajewski, 2008, s. 49).

Podkreślanie jedynie konsumpcyjnego charakteru relacji ludzi-rzeczy, naszym zdaniem, nie pozwala dostrzec potencjalnych materialnych sojuszników przeciw porządkowi neoliberalnemu i kulturze konsumenckiej. Rzeczy są przedmiotem konsumpcji, ale dzięki nim możemy podziwiać przedstawienia teatralne, dojechać na czas do rannych w wypadku i z pomocą rzeczy udzielić im pierwszej pomocy, dzięki rzeczom mogliśmy napisać ten tekst etc.

Warto za Davidem Graeberem spytać w tym miejscu:

dłaczego niemal wszystkie formy ludzkiej ekspresji lub rozrywki są dzisiaj postrzegane jako analogiczne do spożywania jedzenia. [...] Dlaczego jest, że kiedy widzimy kogoś kupującego magnesy na lodówkę, a kogoś innego nakładającego tusz do rżęs, gotującego obiad, śpiewającego w barze karaoke albo po prostu oglądającego telewizję, to zakładamy, że wszyscy oni do pewnego stopnia robią to samo, że można to nazwać konsumpcją albo zachowaniem konsumpcyjnym [...]? (Graeber, 2012, s. 288).

W tym kontekście powiedzmy, że zawartość tornistra drugoklasistki można oczywiście czytać z perspektywy kształtowania podstaw konsumenckich (m.in. podkreślać markowość produktów, zwracać uwagę na motywy odnoszące się do modnych filmów i topowych postaci z bajek, można w kolekcjonowaniu markowych produktów widzieć oznaki konsumenckiego zblazowania). Naszym zdaniem jednak, można czytać je również inaczej: jako próby „udomowienia” „obcej” i często „nieprzyjaznej” przestrzeni szkoły rzeczami, które pozwalają czuć się w niej bezpieczniej; widzieć w tym próby wykorzystania rzeczy do innych celów, niż przewidzieli to ich producenci i specjaliści od reklamy; dostrzegać aktywność podmiotów w przekraczającym konsumpcję użyciu przedmiotów, jako wysiłku przekształcenia „od środka” systemu, z którego nie można uciec (de Certeau, 2008), bo – jak pisze Igor Kopytoff – „[...] w każdej społeczności jednostka często znajduje się między kulturową strukturą utowarowienia a własnymi próbami uporządko-

wania uniwersum rzeczy według wartości” (Kopytoff, 2005, s. 261). Ilustrując obecność niekonsumenckich relacji z rzeczami i ich złożoność odwołamy się do opisu pewnego spotkania relacjonowanego przez Donalda A. Normana:

Po kolacji mój przyjaciel Andrew z wielkim namaszczeniem wyjął cudowne, skórzane pudełko. „Otwórz – powiedział z dumą i powiedz, co myślisz”. Otworzyłem pudełko. W środku znajdował się błyszczący, wykonany ze stali nierdzewnej zestaw tradycyjnych, mechanicznych przyborów rysunkowych: cyrkle, suwmiarki, przedłużacze do cyrkli, zestaw igieł, ołówki automatyczne, pióra, które mogłyby być przymocowane do cyrkli. Brakowało jedynie przykladnicy, ekierki i stołu. No i tuszu, czarnego tuszu chińskiego. „Cudowne – skomentowałem. – To były stare dobre czasy, kiedy rysowaliśmy ręcznie, a nie na komputerze”. Nasze oczy wypełniły się łzami, kiedy czule dotykaliśmy metalowych części. „Ale wiesz – dodałem – nienawidziłem ich. Moje narzędzia zawsze się ślizgały, igła przesuwiała się, zanim dokończyłem rysować okrąg, a tusz chiński – uh, zawsze zostawiał kleksy, zanim udało mi się dokończyć rysunek. Rujnował go! Miałem w zwyczaju przeklinać te narzędzia i krzyzczeć na nie. Raz rozlałem całą buteleczkę tuszu na rysunek, książki i stół. A ten tusz się nie spiera. Nie znosiłem go, naprawdę nie znosiłem!”. „Tak – odparł Andrew, śmiejąc się, – masz rację. Zapominałem już, jak bardzo nie cierpiałem tych narzędzi. Najgorsze było, jak w stalówce znalazło się za dużo tuszu! Jednak same przybory są piękne, prawda?”. „Nawet bardzo – potwierdzam – o ile nie musimy ich używać” (Norman, 2015, 39–40).

Zakup i podarowanie niezbyt funkcjonalnej i zapewne drogiej rzeczy można potraktować jako „konsumencki kaprys” czy uleganie fałszywym potrzebom. Podarowane przybory są jednak czymś więcej. Są nośnikami pamięci (historycznej, biograficznej, motorycznej), emocji (dobrych i złych, uczniowskich frustracji, lęków, obaw). Materializują powinności i obowiązki ucznia (wykonywania poleceń, bycia starannym, dokładnym, cierpliwym) oraz cele i treści nauczania. Kiedyś umieszczone w szkolnej przestrzeni pomagały utrzymywać pewien edukacyjny ład, dziś opowiadają o historii szkoły i przypominają dawne doświadczenia uczniowskie. Dawniej umożliwiały, prowokowały bądź utrudniały relacje między ludźmi i między nimi a innymi rzeczami (były pożyczane, psuły się, ich brak wywoływał reprimendę ze strony nauczyciela, „ciężyły” w uczniowskim plecaku, plamiły ubrania etc.). Dziś mogą być świadectwem przyjaźni.

Z perspektywy kognitywistyki Norman zauważa, że – podobnie jak wiele innych rzeczy – przybory uruchomił trzy poziomy percepcji: afektywny (kiedy pierwszy impuls sprawia, że wchodzimy w relację z rzeczą, uśmiechamy się lub płacemy na jej widok itd.), behawioralny (kiedy doceniamy współdziałanie z rzeczami, kiedy spełniają nasze oczekiwania i ułatwiają lub utrudniają nam życie itd.) i refleksyjny (kiedy obdarzany je zaufaniem, wdzięcznością, miłością, budujemy wobec nich oczekiwania, kiedy rzeczy

mówią nam, opowiadają, przypominają przeszłość lub odwołują do przyszłości itd.) (Norman, 2015, s. 40–41).

W stronę pedagogiki rzeczy?

Przestrzeń szkoły wypełniona jest rzeczami: ławkami, krzesłami, tablicami, szafkami, kamerami na szkolnych korytarzach etc. Pedagogizacja „nowych” i „starych” przedmiotów i technologii: tabletów, laptopów, telefonów komórkowych, i wykorzystywanie ich w procesach kształcenia czy wychowania etc. stanowią kontekst i narzędzia, a także wpływają na możliwe sposoby pracy uczniów i nauczycieli. Co więcej, gdyby nie niektóre przedmioty, niektóre edukacyjne cele (jeśli nie większość) nie miałyby sensu; gdyby nie ołówki, pióra i długopisy, nauka pisania nie byłaby możliwa w obecnej formie. Gdyby nie instrumenty, zagrożone byłoby nauczanie muzyki. Kredki, płótna, pędzle i sztalugi etc. wpływają na dobór treści i formy nauczania plastyki. Dlatego, naszym zdaniem, rozumienie edukacyjnych kultur materialnych możliwe w ramach krytyki konsumpcjonizmu należy uzupełnić.

Pomyślmy o uczniowskich ławkach, nauczycielskim biurku i centralnie ulokowanej tablicy. Nawet dla dzieci nieposiadających doświadczeń szkolnych, te materialności natychmiast informują o ładzie, porządku i wartościach edukacyjnych, których powinny przestrzegać i które powinny realizować. Dzieci wchodząc do sali lekcyjnej nie mają wątpliwości, które miejsce jest im przynależne (to mniej wygodne i niecentralne): w tym sensie rzeczy informują o normach społecznych i wymuszają podporządkowanie się im, między innymi przez dyscyplinowanie ciała uczniów i uczennic. Centralnie ulokowana tablica oraz biurko nauczyciela/ki sugerują, gdzie zwrócić wzrok, a więc komunikują, kto i co stanowi centrum klasy szkolnej, co powinny robić (siedzieć w ławce, słuchać i przepisywać) itd. Wartości szkolne, w tym przypadku, charakterystyczne dla ładu transmisyjnego, zostały oddelegowane do rzeczy (Latour, 2013). Wartości oddelegowane do materialnej infrastruktury wymuszają większą uległość: „Materialna translacja wartości pozwoliła przemieścić ją z poziomu możliwości respektowania na płaszczyznę konieczności liczenia się z nią” (Abriszewski, 2008, s. 109). Nawet jeśli nauczyciel/ka nie zdaje sobie sprawy z realizowanej ideologii i koncepcji wychowania lub jest przekonany/na o konieczności indywidualnego podejścia do uczniów, i zachowując pamięć o krzywdach doświadczanego autorytaryzmu obiecuje sobie, że będzie pracować inaczej, rzeczy/materialności mogą stawiać takim wysiłkom opór. Pilnują transmisyjnego ładu, utrzymują go i są rzecznikami wartości charakterystycznych dla instytucji. Nie tylko przez ich symboliczne ulokowanie, ale także przez ich materialne własności. Z jednej strony nakazują w nich

siedzieć i słuchać, ale mogą także umożliwiać stawianie oporu kulturze dominującej. Można się na nich huścić, leżeć, malować etc. Czarna tablica, zamieniona na interaktywną, kiedy nastąpi przerwa w dostawie prądu, już nie wykona swojej pracy. Za to wyzwoli inny porządek, wcześniej zaprogramowanej rzeczywistości. Nauczyciel/ka rezygnujący/a z biurka lub demonstracyjnie większego fotela, ma szansę wykorzystać materialność do wyzwolenia egalitarnych stosunków klasowych. Działa człowiek, ale bez ławek, krzeseł, biurka i tablic wszystkie te działania nie byłyby możliwe. Ponadto rzeczy nie zawsze naszym działaniom się poddają, mogą je wspierać, ale równie dobrze stawiać im opór, negocjować i zmieniać relacje, w które wchodzi.

W ostatnich latach daje się obserwować w (także polskiej) humanistyce i naukach społecznych zwrot ku materialności, który przejawia się nie tylko uznaniem jej za ważny przedmiot analiz, ale również wiąże się z uznaniem rzeczy jako istotnego aktora procesów społecznych. Źródłem teoretycznych inspiracji jest tu m.in. Latourowska teoria aktora-sieci ANT [Actor Network Theory] (m.in. Latour, 2009, 2011, 2013; Abriszewski, 2008, 2012; Domańska i Olsen, 2008; Krajewski, 2013). „Rzeczy” są dyskutowane w ramach tzw. realizmu spekulatywnego (Harman, 2013; Meillassoux, 2015), stały się przedmiotem refleksji posthumanistycznej i feministycznej (Braidotti, 2014; Haraway, 1998). W tym kontekście widzimy potrzebę postawienia takich pytań o miejsca rzeczy w procesach wspomaganiania ludzkiego rozwoju i ich kontekstach, które otwarte będą na różne punkty widzenia i sposoby myślenia o materialności, przekraczające ich ujęcia jako wąsko rozumianych „pomocy dydaktycznych”, „wyposażenia” klas czy technologii edukacyjnych. Takich, które zwrócą uwagę na rzeczy: z jednej strony jako posiadające swoją wagę, rozmiar, kolor i inne przejawy fizyczności, z drugiej jako społeczne i symboliczne konstrukty (Chutorański, 2015a,b). Bo jak pisze Marek Krajewski:

[...] działamy nie tylko za pośrednictwem, poprzez i w oparciu o systemy reprezentacji, ale też pod wpływem emocji i afektów, w sposób określany przez naszą biologiczność i wynikający z relacji, w jakie wchodzimy z obiektami materialnymi (Krajewski, 2013, s. 103–104).

Sądzimy, że uwzględnienie rzeczy w badaniu procesów edukacyjnych może przyczynić się do lepszego rozumienia i wyjaśnienia niezrozumiałych dotąd zjawisk (np. tego, dlaczego pomimo „nowych technologii” mamy ciągle „starą” transmisyjną edukację). Jesteśmy przekonani, że pedagogika rzeczy, która rozumie edukację jako łączenie ludzi i nie-ludzkich materialności w sieci sprawstw, którego główną intencją jest wspieranie ludzkiego rozwoju, pozwoli budować bardziej «sprawiedliwą» i realistyczną wiedzę

o nie(tylko)ludzkie zbiorowościach (Domańska i Olsen, 2008, s. 85). Naszym zdaniem takie rozumienie edukacji może dawać również istotne impulsy dla rozumienia relacji człowieka uwikłanego w złożone sieci relacji konsumpcyjnych. Uczuła na pytanie o to, z jakimi rzeczami „po swojej” stronie możemy przeciwstawić się konsumpcjonizmowi i edukacji, jaka się z nim wiąże.

BIBLIOGRAFIA

- Abriszewski, K. (2008a). *Poznanie, zbiorowość, Polityka. Analiza Teorii Aktora-Sieci Bruno Latoura*. Kraków: Universitas.
- Abriszewski, K. (2008b). Rzeczy w kontekście Teorii Aktora-Sieci. W: J. Kowalewski, W. Piasek, M. Śliwa, (red.), *Rzeczy i ludzie. Humanistyka wobec materialności*. Olsztyn: Instytut Filozofii Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Baudrillard, J. (2006). *Spółczesność konsumpcyjna. Jego mity i struktury*. Przeł. S. Królak. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Bauman, Z. (2009). *Konsumowanie życia*. Przeł. M. Wyrwas-Wiśniewska. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Braidotti, R. (2014). *Po człowieku*. Przeł. J. Bednarek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Certeau, M. de. (2008). *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*. Przeł. K. Thiel-Jańczuk, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Chutorański, M. (2015a). Uniwersytet to bardzo wiele różnych rzeczy... *Pedagogika Szkoły Wyższej*, nr 1, s. 47–58.
- Chutorański, M. (2015b). Urządzenie (edukacyjne): sieci, kursy, ludzie, nie-ludzie. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 4, s. 7–21.
- Crary, J. (2015). *24/7. Późny kapitalizm i koniec snu*. Przeł. D. Żukowski. Kraków: Wydawnictwo Karakter.
- Domańska, E., Olsen, B. (2008). Wszyscy jesteśmy konstruktywistami. W: J. Kowalewski, W. Piasek, M. Śliwa (red.), *Rzeczy i ludzie. Humanistyka wobec materialności*, Olsztyn: Instytut Filozofii Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Haraway, D. (1998). Manifest Cyborga. Przeł. E. Franus. *Magazyn Sztuki*, nr 17. Pozyskano z: http://magazynsztuki.eu/old/archiwum/post_modern/postmodern_9.htm
- Harman, G. (2013). *Traktat o przedmiotach*. Przeł. S. Wróbel. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Heath, J., Potter, A. (2010). *Bunt na sprzedaż. Dlaczego kultury nie da się zagłuszyć*. Przeł. H. Jankowska. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA.
- Graeber, D. (2012). Konsumpcja. Przeł. M. Wawrzyńczak. W: K. Gutfrąński, A. Hendriks, I. Moreiry, A. Szyłak, L. Vergary (red.), *Materialność*. Gdańsk: Instytut Sztuki Wyspa.
- Jacyno, M. (2007). *Kultura indywidualizmu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kopytoff, I. (2003). Kulturowa biografia rzeczy – utowarowienie jako proces. Przeł. E. Klekot. W: *Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Krajewski, M. (2013). *Są w życiu rzeczy... Szkice z socjologii przedmiotów*. Warszawa: Fundacja Bęc Zmiana.
- Krajewski, M. (2008). Przedmiot, który ucłowiecza..., *Kultura Współczesna*, nr 3.
- Kurzepa, J. (2007). Archipelag młodości – próba typologii stylów życia młodego pokolenia. *Przegląd Pedagogiczny*, nr 1.
- Latour, B. (2013). *Nadzieja Pandory. Eseje o rzeczywistości w studiach nad nauką*. Przeł. K. Abriszewski i in. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

- Latour, B. (2011). *Nigdy nie byliśmy nowoczesni*. Przekł. M. Gdula. Warszawa: Oficyna Wydawnicza.
- Latour, B. (2009). *Polityka natury*. Przekł. A. Czarnaacka. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Marcuse, H. (1991). *Człowiek jednowymiarowy. Badania nad ideologią rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego*. Przekł. S. Konopacki i in. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Marody, M. (2015). *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Meillassoux, Q. (2015). *Po skończoności. Esej o koniecznej przygodności*. Przekł. P. Herbich. Warszawa: Fundacja Augusta hr. Cieszkowskiego.
- Melosik, Z. (2013). *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Melosik, Z. (2012). (Re)konstrukcje podróżowania w kulturze instant: konteksty socjopedagogiczne. W: A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik (red.), *Tożsamość w społeczeństwie współczesnym: pop-kulturowe (re)interpretacje*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Mendel, M. (2007). Ometkowane serce szkoły. O tym, jak widać w szkole ślady wielkich korporacji w przestrzeni uczniowskiej i co one znaczą. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*. Gdańsk: GWP.
- Norman, D. A. (2015). *Wzornictwo i emocje. Dlaczego kochamy lub nienawidzimy rzeczy powszednie*. Przekł. D. Skalska-Stefańska. Warszawa: Wydawnictwo Arkady.
- Potulicka, E., Rutkowiak, J., (2010). *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Rutkowiak, J. (2010). Nauczyciel w dramacie wartości wychowawczych. Problem na pograniczu pedeutologii i ekonomii. W: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Popkiewicz, M. (2012). *Świat na rozdrożu*. Katowice: Wydawnictwo Sonia Draga.
- Sandel, M. (2012). *Czego nie można kupić za pieniądze. Moralne granice rynku*. Przekł. A. Chromik, T. Sikora. Warszawa: Kurhaus Publishing Kurhaus Media.
- Szkudlarek, T. (2001). *Ekonomia i moralność: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego. Teżniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr spec.

SUMMARY

Pedagogy of (not only) consumed things

In this article we pose the question about the essence of things in the world of continuous consumption. We formulate a thesis that understanding materiality as the objects of consumption does not allow us to perceive complex (including educational aspect) relationships between human beings and things. In the first part of the article, we ask what things are through the perspective of critics of consumerism and point out some limitations of this perspective. In the last part of the article, we emphasize the need for pedagogy of things i.e. the reflection on things in educational processes that focuses on their role in supporting human development.

KEY WORDS: pedagogy of things, consumerism, consumer society, materiality, things.