

MARCIN KULA

Akademia Teatralna im. Aleksandra Zelwerowicza

PUNKTY, CZYLI ŻŁUDA MODERNIZACJI*

Już dawno książka historyczna nie wzbudziła we mnie tak sprzecznych uczuć jak ta. To nie jest eufemizm. Z jednej strony gotów jestem ją reklamować jako wyjątkowo cenną realizację z zakresu socjologii historycznej. Jest to w moim przekonaniu kierunek przyszłościowy, choć napotyka opory zarówno historyków, jak socjologów. Nawet jeśli znajdą się odważni, to na dzień dzisiejszy każdy z dwóch kierunków wytyka przedstawicielom drugiego, że z jego punktu widzenia nie dość doskonale postępują. W rezultacie odważnych jest niewiele; tym większe uznanie należy się autorce.

Gotów jestem pochwalić Agatę Zysiak za zasiadnięcie nad tematem awansu społecznego i roli (dobrej lub złej) odgrywanej w tym procesie przez system edukacyjny. To zagadnienie było dotychczas w znikomym stopniu dotknięte przez historyków zajmujących się PRL. Moje pochwały zbierze też autorka za wykorzystaną bazę materiałową i jej różnorodność, także za szerokość lektur. Zgodzę się z nią co do wielu tez. Też uważam, że projekt komunistyczny był projektem modernizacyjnym i podzielam zdanie, że „projekt ten był w istocie nieudany” (s. 290). Nie potępiam PRL *en bloc*, a w tym w obszarze szkolnictwa wyższego — przeciw czemu wielokrotnie protestuje autorka (s. 220: „Z dzisiejszej perspektywy to kolejki, braki na półkach i korupcja zdają się dominować jako główny obraz PRL, ale dla pokoleń urodzonych w latach 20. i 30., przede wszystkim zaś dla wielu osób z klas pracujących, był to projekt moder-

Adres do korespondencji: j.m.kula@uw.edu.pl

* Agata Zysiak, *Punkty za pochodzenie. Powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście*, Nomos, Kraków 2016, stron 342 (numery cytowanych stron w tekście, w nawiasach — *przyj. red.*).

nizacyjny niosący realną poprawę warunków życiowych”). Nie powiedziałbym wprawdzie, że „dyskurs o PRL został zawłaszczony przez inteligencję, dla której był regresem. Jej hegemoniczna pozycja w produkcji kultury została zagrożona przez socjalistyczny projekt modernizacyjny. Być może jest to pewnym wy tłumaczeniem dominacji narracji o mroku, zniewoleniu czy «homo sovieticus»”. Słyszałem nieraz ludzi spoza inteligencji, narzekających na PRL. Wątpię, czy oni byli przekonani, że okres PRL to był „czas emancypacji i upodmiotowienia tysięcy ludzi”. Widziałem w życiu pewną liczbę sekretarzy partyjnych, którzy byli bardziej (nawet jeśli też z ograniczeniami) upodmiotowieni.

Zadałbym autorce pytanie, czy część zaistniałych pozytywów, w sumie związanych z przepływem ludzi do miast, nie płynęła bardziej z konieczności odbudowy zniszczeń wojennych, niż z samego nowego ustroju, ale zgodzę się, że „Tworzono nowe kadry, rzesze techników i inżynierów, którzy zamieszkiwali bloki z centralnym ogrzewaniem, jeździli na pracownicze wczasy, otrzymywali państwową opiekę zdrowotną i ubezpieczenie na wypadek choroby, ich dzieci chodziły do powszechnych szkół” (s. 220).

Podobnie jak autorka, uważam zjawisko awansu społecznego za pozytywne, zwłaszcza gdy następuje on poprzez edukację. Może nawet sam pomogłem niektórym studentom o trudniejszym punkcie startu — oczywiście w granicach moich, ograniczonych możliwości. Obecną, znikomą obecność na uczelniach publicznych młodzieży z rodzin uboższych, także z małych miast i wsi (s. 216), uważam za karygodną. Zresztą, co tu mówić. Choć sam, jako syn dwojga profesorów, mogę być pokazywany jako przykład autoreprodukcji systemu edukacyjnego, wręcz pomawiany o obronę akademickich okopów, to nie zapominam jednak, że rodzice przed wojną wielkich szans na profesury nie mieli. Zwłaszcza Ojciec pochodził z ubogiej rodziny, uzyskał nawet zwolnienie z części chesnego. Prawda, że przede wszystkim wojenne zniszczenie kadry nauczającej otworzyło przed nim szerszą drogę, ale powojenna rzeczywistość ją zapewne rozszerzyła.

Doceniam plastyczne zarysowanie przez autorkę dróg różnych ludzi do uczelni i na terenie uczelni, w tym specyficznych trudności młodzieży z rodzin nieinteligentnych. Doceniam wszystkie statystyki, także te opracowane dla różnych okresów przez innych badaczy, a przez autorkę przytoczone. Wprawdzie czytelnik prawie gubi się w masie danych, ale ciekawie pokazują one, kto podejmował naukę na jakim poziomie, kto ją kończył, jaki typ i kierunek nauki był dla kogo atrakcyjny, czego w różnych grupach społecznych chciano od kształcenia i jak jego bilans wpływał na dalsze losy studentów. Ważne jest pokazanie przez autorkę, że wczesne etapy edukacji były (są?) najważniejsze dla ewentualnego kontynuowania jej oraz dla awansu społecznego. Ciekawa jest przedstawiona w książce statystyka dziedziczenia zawodów i pozycji w grupach społecznych, także statystyka rekrutacji do aparatu partyjnego i dróg doń prowadzących. Doceniam pokazanie zarówno zwiększenia mobilności pionowej w PRL, jak i tego, w jak dużym stopniu inteligencja wciąż była w ogromnym stopniu warstwą samoreprodukującą się.

*

Sformułowawszy wszystkie pochwały, muszę przejść do krytyk. Zaciąży na nich najpewniej moje zakorzenienie jako historyka. Proszę wybaczyć. Obok studiów historycznych skończyłem także socjologiczne, przez wiele lat prowadziłem zajęcia z socjologii dla studentów historii, wydałem kilka książek z podtytułem „Wykłady z socjologii historycznej”... ale trudno uciec ze stajni, z którą się było i jest bardziej związanym. Proponuję zatem przyjrzenie się owemu projektowi modernizacyjnemu wylansowanemu przez PRL, choćby tylko w dziedzinie edukacji. Czy naprawdę był to projekt modernizacyjny? Zauważam oczywiście wskazanie przez autorkę różnic pomiędzy wczesnymi projektami nowoczesnego uniwersytetu w robotniczym mieście (Łódź) a późniejszą, stalinowską wersją tego projektu. Skoro jednak różnica była tak duża, to trudno mówić o jednym modernizacyjnym projekcie PRL. Ten projekt się istotnie zmieniał, a skądinąd, nawet w wersji łagodniejszej, po 1956 roku, czy wręcz za Gierka, miał szereg cech negatywnych. Mogę wskazać pewną liczbę wyciągniętych w górę za uszy profesorów, którzy nie powinni zająć danego im miejsca (choć wiem, że zawsze, w najlepszych uczelniach spotyka się różne dziwadła). Mogę przypomnieć hamowanie kontaktów zagranicznych, socjalistyczne planowanie nauki, cenzurę, trudności badania historii najnowszej i współczesności, uczenie ekonomii z „cegły” (starsze pokolenie pamięta jeszcze ten podręcznik o „ceglastych” rozmiarach), idiotyczne punkty za pochodzenie, opinowanie pracowników przez PZPR, nieraz donosicielstwo... Może uczelnie nie wdrukowały w nas nowego systemu wartości i pozostaliśmy przy mieszczańskim — o czym mówi autorka — ale, przyznaję, lubię mieszkać w przyzwoitym mieszkaniu, mieć pralkę i telewizor, ba, nawet cieszę się, że mam samochód. Może w bardzo wczesnej młodości byłem gotów przyjąć nominalne ideały kolektywizmu ZMP, ale szybko mi to przeszło. Do ZMP po prawdzie po prostu nie zdążyłem wstąpić, bowiem się rozleciało, ale później do niczego podobnego też nie wstąpiłem. Właściwie w jakim innym systemie wartości miały nas wychować uczelnie? Dobrze, zapewne autorka tzw. kulturę wysoką i inteligencki etos ma bardziej na myśli niż utopijne ideały kolektywistyczne. Czy jednak komunizm, poza dosłownie wyjątkami, był nadawcą wysokiej kultury oraz inteligenckiego etosu? Czy to uczelnie zaniedbały wdrukowania w nas tych wartości, czy nikt ich nie nadawał? Przecież jeżeli ktoś je mimo wszystko rozpowszechniał, to bardzo często postępował nie po myśli elity ustroju. Inna sprawa, dlaczego tak się działo. Zaryzykuję twierdzenie, że taka sytuacja była skutkiem właśnie awansu grup społecznych, dla których wartości mieszczańskie były ideałem. To ci ludzie najpierw zrealizowali stalinizm z jego specyficznymi wartościami, a potem także w Polsce zapełnili aparat partii i państwa. W każdym razie był to ustrój z jednej strony wywracający „do góry nogami” całe kraje, a z drugiej nadzwyczajnie konserwatywny. Bliska mi dziedzina — historiografia — została w wielu punktach wstrząśnięta, a zarazem była bardzo

konserwatywna, jak cała warstwa „nadbudowy” (termin marksistowski, starsi pamiętają).

Druga sprawa: czy można mówić o projekcie modernizacyjnym wprowadzonym siłą i bez oglądania się na ludzi? Tak, można. Taką właśnie drogą szedł Związek Radziecki. Uprzejmie informuję, że ideał, w myśl którego prawdziwą siłą należało zagonić ludzkość do rzekomego szczęścia mnie jednak nie odpowiada. Pomyślmy też, czy nie jest ułomną modernizacją, w której gładyszaltuje się ludzi, ponieważ nimi, pozbawia ich samodzielnej inicjatywy, czy źle kształci. Oczywiście, uznają statystykę, która pokazuje wzrost wykształcenia ludzi poprzez, przede wszystkim, uczęszczanie do szkół na poziomie zawodowym i średnim (s. 220). Uznają, że wszelka, nawet marna nauka, jest lepsza niż żadna. Może jednak warto czasem przyjrzeć się bliżej danej gałęzi szkolnictwa i zadać głębsze pytania o działalność edukacyjną i wychowawczą? Stanisław Barański, który przyglądał się szkołom zawodowym, doszedł do bardzo smutnego obrazu („Szkoły zawodowe nie przyczyniały się specjalnie do intelektualnego rozwoju uczniów”; „Niski poziom zajęć nie przyczynił się do rozwoju młodzieży”; „Droga do prawdziwego awansu — gwarantującego zdobycie wykształcenia, uzyskanie wysokich stanowisk, poprawę pozycji materialnej i wzrost prestiżu — nie prowadziła przez szkołę zawodową”¹).

*

Najbardziej strome schody zaczynają się dla mnie przy podstawowym wątku autorki. Idąc za myślą Pierre’a Bourdieu pokazuje ona, że system edukacyjny replikuje, utrwała system społeczny — co jest zapewne prawdą. W badanym okresie akademia — według niej — opierała się modernizacji, profesura okopała się (to już moje określenie) przeciw zmianom. U Bourdieu to nie jest komplement, autorka też jakby ma to środowisku za złe. Zmiany związane z budową socjalistycznego uniwersytetu były fasadowe. Na poziomie całego pola systemu edukacji niewiele się zmieniło. Akademia broniła się. Autorka pisze między innymi:

„Uniwersytety nie spełniły pokładanych w nich nadziei na bycie narzędziami demokratyzacji wiedzy. Były miejscami transmisji podziałów i hierarchii, zapewniały ramy do kulturowej konwersji, nie emancypacji. Miały raczej zapewnić hegemonię nad przybyszami z zewnątrz — «barbarzyńcami u bram». Z tej perspektywy tradycyjny uniwersytet w powojennej Polsce byłby niczym innym niż okopami elit broniących się przed utratą hegemonii. Równie surowo, czy podejrzliwie, należałoby ocenić także projekt uniwersytetu socjalistycznego, który stawał się miejscem socjalizowania przyszłych pracowników, projektowania struktury społecznej podporządkowanej potrzebom polityki i gospodarki. Czy jednak dla

¹ Stanisław Barański, *Szkolnictwo zawodowe w okresie stalinowskim: „produkcja kadr” czy instytucja awansu społecznego?*, „Przegląd Historyczny”, 2011, z. 2, s. 231, 232, 238.

większości powojennego społeczeństwa — przynajmniej przez pierwsze kilkanaście lat — nie łatwiej było odnaleźć się i uczestniczyć w projekcie uniwersytetu socjalistycznego oraz go poprzeć?” (s. 301–302).

„Akademickie pole obroniło się przed napływem nowych kadr o socjalistycznym habitusie. Narracje o zniewolonej czy spętanej akademii tracą z pola widzenia ten kluczowy wymiar — przemoc symboliczna pola politycznego nie była tak silna jak ta wewnątrz pola akademickiego. Rację ma więc John Connolly, pisząc niejednokrotnie o porażce komunistów w starciu z polską profesurą”.

„Upraszczaając nieco perspektywę Bourdieu, konserwatyzm pedagogiczny służy do obrony pozycji przez wąskie grono klas posiadających. Bronią oni swoich pozycji przed inwazją barbarzyńców, w walce tej stawką jest obrona ładu społecznego i kultury wyższej (arbitralności kulturowej ukrytej jako uniwersalna). Podobnie jak inteligencja w Związku Radzieckim aspirowała do wartości zdezonizowanej burżuazji, posyłając dzieci na lekcje gry na fortepianie i gromadząc w jadalniach ciężkie kredensy i serwantki, tak też młodzi naukowcy wchodzący w świat akademii pragnęli atrybutów władzy i prestiżu świata, który miał przeminąć. Jest to nie tyle konflikt pokoleń, jak przedstawia to Świda-Ziemba, co w dużej mierze konflikt klas — ich wartości i języków. Takie napięcie było widoczne już w Polsce międzywojennej, a socjalistyczna modernizacja tylko je obnażyła, zamiast przewyciężyć” (s. 289–290).

Zapytam jednak autorkę, czy nie widzi, że trzymanie się modelu tradycyjnego, konserwatywnego, były w pewnym stopniu reakcją obronną? Może to szczęście, że świat akademicki się bronił? Czy autorka nie zgodziłaby się, że zadaniem uczelni jest nie tylko poprawienie społecznej statystyki uczących się, ale też prowadzenie studentów do zdobywania sensownej wiedzy i umiejętności? Uczelnie to nie tylko instrument awansu i potencjalny instrument tworzenia — czego autorka by chciała — nowego układu rzeczywistości w miejsce jej odtwarzania w starym kształcie, lecz instrument nauczania, powiększania zdolności i rozwijania intelektu studentów. Dobre wykonywanie tej funkcji służy zresztą zerwaniu z reprodukcją dotychczasowej kadry i struktury. Zapytajmy, czy uniwersytety za PRL dobrze wykonywały tak określoną misję — nawet jeśli w niektórych dziedzinach wiedzy prowadziły ciekawe badania i dobrze przekazywały wiedzę, zaś polskie nauki społeczne i humanistyczne utrzymały się na poziomie nienajgorszym (wciąż tak będę twierdził), były z pewnością lepsze niż w niejednym „bratnim” kraju.

Trzymanie się tradycyjnego modelu było i jest z różnych powodów naganne. Wśród „starych” profesorów oraz przez nich wychowanych uczniów z pewnością było mnóstwo konserwatystów, którzy nie rozumieli potrzeb zmieniającego się świata, nowych podejść w nauce, nieraz hamowali ludzi może ciekawszych od nich. Czy jednak nie powinniśmy być zadowoleni, że swego czasu biologowie opierali się przyjęciu koncepcji Łysenki, zaś na historii w Warszawie przedmiot „Historia narodów Związku Radzieckiego” dziwnym trafem koncentrował się na czasach przed 1917 rokiem? Czy trudno zrozumieć, że wśród historyków tak wielu dobrych „uciekło” do zajmowania się średniowieczem

(choć i ono potrafiło być konfliktowe!). Że w wielu dziedzinach nauk społecznych i humanistycznych (niech już będzie ten idiotyczny, obowiązujący teraz podział) uciekano za PRL w konkrety i faktografię, a niektórych tematów unikano? Oczywiście w ten sposób, tematycznie i metodologicznie często stawano w miejscu. Ale nawet jeśli nie w pełni, to w ogromnym stopniu była za to odpowiedzialna PRL, bowiem to establishment wywoływał taką reakcję profesury. Oczywiście, takie twierdzenie trzeba zniuansować w odniesieniu do poszczególnych okresów. Zwłaszcza po 1956 roku PRL była na ogół inna niż „bratnie” kraje, a intelektualnie można było tu osiągnąć znacznie więcej niż u „braci”. Tego wszystkiego nie da się załatwić jedną diagnozą.

Nawiązując do trwających w ostatnich latach dyskusji o potrzebie reform wyższych uczelni, autorka w końcowych zdaniach pisze: „Obok zniesienia habilitacji wśród postulatów reformy było wprowadzenie otwartych konkursów na stanowiska, zasady konkurencyjności pracowników i uczelni oraz parametryzacja wyników działalności badawczej. Imperatywem reformy była świadomość, że szkolnictwo wyższe nie mogło pozostać w wieży z kości słoniowej rządzonej oddzielnymi regułami. Tak było też w 1945 r.” (s. 302).

No cóż, trudno mi pamiętać jak było w 1945 roku. Z tego okresu zapamiętałem tylko prowadzenie przez rodziców na zupełną pomidorową do stołówki uniwersyteckiej w Łodzi. Z okresu późniejszego pamiętam już jednak, jak byłem szczęśliwy, gdy mogłem kichać na wprowadzone w ramach modernizacji planowanie naukowe. Jeszcze później zaś byłem i jestem szczęśliwy, że z tytułu mojego wieku mogę się już przesadnie nie przejmować punktami za działalność naukową i parametryzacją wszystkiego co da się sparametryzować. Można to nazywać życiem w wieży z kości słoniowej. Ja jednak powiem, że po to, by pracować w ramach nauki, nie zaś rzemiosła o takiej nazwie, należy żyć poza wieżą biurokratyczną.

Niezależnie od mojej polemiki recenzowana książka jest niewątpliwie nowa na polskim rynku, przynajmniej wśród historyków. Przyznaję jej dużo punktów — za wynik, nie za nieznanne mi zresztą pochodzenie społeczne autorki i nie za obojętne mi cechy dziś punktowane i parametryzowane.

POINTS, OR THE ILLUSION OF MODERNIZATION

Marcin Kula

(Aleksander Zelwerowicz National Academy of Dramatic Art in Warsaw)

Summary

The author's remarks on Agata Zysiak's book *Punkty za pochodzenie. Powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście* [*Points for Class Origin: Post-War Modernization and the University in a Working-Class City*] (2016) primarily concern the question of social advance through education and Zysiak's outline of this process in Poland after the Second World War. As a participant of that process—first as a student, and later as

a teacher—the author suggests that it should be viewed from the perspective of historical sociology.

Key words / słowa kluczowe

social advance / awans społeczny, history of Poland after the Second World War / historia Polski po drugiej wojnie światowej, historical sociology / socjologia historyczna