

# A R T Y K U Ł Y

Maciej Gdula

Institut Socjologii  
Uniwersytet Warszawski

## KONTYNUACJA I KRYTYKA TEORII KLAS SPOŁECZNYCH PIERRE'A BOURDIEU W SOCJOLOGII BERNARDA LAHIRA

Choć w latach 90. XX wieku można było zasadnie przyjąć, że „socjologia to Bourdieu, przynajmniej we Francji” (zob. Jacyno 1997: 145), to z perspektywy czasu trzeba zauważyć, że już wtedy wobec dominującej pozycji Bourdieu tworzyła się we Francji silna opozycja, która zmienić miała ugruntowany przez niego sposób rozumienia socjologii. Jej szeregi zasilali zarówno badacze dążący do przedefiniowania całej dziedziny nauk społecznych, np. Bruno Latour (Latour 1991), dawni uczniowie i współpracownicy Bourdieu dystansujący się wobec swojego mistrza, np. Luc Boltanski (Boltanski, Thévenot 1991), jak i socjologowie wychodzący w swej krytyce od badań empirycznych, np. Bernard Lahire. Droga wybrana przez tego ostatniego, choć może wydawać się mniej atrakcyjna, bo nie obiecuje na przykład radykalnej redefinicji sposobu uprawiania nauki i nie daje nowego teoretycznego słownika, zasługuje jednak na uwagę z kilku przyczyn. Najważniejsze z nich nie dotyczą wcale zewnętrznych kryteriów uznania, takich jak srebrny medal CNRS, wydawanie jego książek we Francji w wersjach kieszonkowych czy przetłumaczenie głównego teoretycznego dzieła na angielski.

Książki Lahire'a poświęcone strukturze społecznej, edukacji czy literaturze wyróżniają się ze względu na interesujące empiryczne ustalenia i ciekawą metodologię i z pewnością są ważne dla tych, którzy zajmują się tymi szczegółowymi obszarami badań. Dzieło Lahire'a jest istotne także dla zainteresowanych recepcją teorii Bourdieu. Autor *L'Homme pluriel* w oryginalny sposób dokonał jej krytyki, nie atakując jej frontalnie (przynajmniej na początku swojej drogi naukowej), ale raczej zachowując wierność projektowi Bourdieu w kilku ważnych aspektach. Po pierwsze, Lahire podjął się rozważań nad

dwoma wielkimi tematami socjologii – klasami społecznymi i zróżnicowaniem pól kultury – których sens dla współczesnej socjologii w znacznej mierze ustalił Bourdieu w swoich analizach systemu klasowego (Bourdieu, Passeron 1990; Bourdieu 2005) i badaniach nad polami (Bourdieu 1984; Bourdieu 2001). Po drugie, zachował kilka podstawowych pojęć, m.in. dyspozycje, kapitały czy pola, które stanowiły kościec teorii strukturalnego konstruktywizmu. Po trzecie wreszcie, pozostał wierny ogólnej strategii konstruowania wiedzy stosowanej przez Bourdieu, to znaczy ścisłego łączenia badań empirycznych i rozważań teoretycznych. Podążanie tą drogą doprowadziło jednak Lahire’a do odmiennych wniosków i ostatecznie koncepcji teoretycznej znacznie odbiegającej od wizji życia społecznego Bourdieu.

Koncepcja ta, skoncentrowana wokół idei człowieka wielokształtnego (*l’homme pluriel*), może być rozpatrywana sama w sobie, ale pozwala też uchwycić pewne bardziej ogólne tendencje związane z rozwojem współczesnej teorii społecznej wyrażające się także w popularności rozstrzygnięć teoretycznych Antoniego Giddensa czy różnych kontynuacjach projektu Norberta Eliasa. Zbadanie tych tendencji na przykładzie koncepcji Lahire’a wywodzącej się z analiz środowisk ludowych i odniesienie jej do teorii Bourdieu pozwala z jednej strony na ukazanie pewnych ograniczeń strukturalnego konstruktywizmu, ale z drugiej umożliwia wykorzystanie teorii Bourdieu do krytyki zbyt pospiesznych rozstrzygnięć dokonywanych dziś w imię „urealniania” i „uwspółcześniania” jego koncepcji. W tym artykule skoncentruję się na pracach z wczesnego okresu twórczości Lahire’a aż po *L’homme pluriel* – jedynej jak dotychczas książce dostępnej niefrankofońskiemu czytelnikowi – gdzie wyrażona jest mocno krytyka koncepcji klas Bourdieu. Po tej książce badania Lahire’a rozwijają się bardziej w kierunku problematyki pól (zob. np. Lahire 2015), a odniesienia do kwestii klas, jak dzieje się to w *Portraits sociologiques* (2002) czy *La culture des individus* (2004), są mocno naznaczone programem skreślonym wcześniej w jego głównej pracy teoretycznej. W *La culture des individus* daje się zauważyć pewne złagodzenie krytycyzmu wobec Bourdieu, ale sam kształt badań skoncentrowanych na wykazywaniu napięć i dysonansów w praktykach i doświadczeniu jednostek trzeba uznać za próbę empirycznego osadzenia koncepcji człowieka wielokształtnego.

## ■ Od klasowej dominacji do klasowych kompetencji

W swoich pracach poświęconych kapitałowi kulturowemu i jego klasowemu zróżnicowaniu Lahire dość wyraźnie wskazuje miejsca, w których jego koncepcja różni się od perspektywy Bourdieu. Warto jednak zaznaczyć na

początek, że w kilku istotnych sprawach obu autorów więcej łączy niż dzieli. Lahire, podobnie jak Bourdieu, analizuje klasy, zdając sobie sprawę, że bada społeczeństwo, w którym dominuje przekonanie o jego bezklasowości. Analiza klasowa wskazuje na zróżnicowanie, które nie jest silnie obecne ani w codziennym doświadczeniu jednostek, ani w tożsamościach działających publicznie aktorów zbiorowych, takich jak na przykład partie polityczne. Lahire dociera do klasowości, badając obszar pozornie neutralny, jakim jest szkoła, wpisując się tym samym w tradycję, której najwybitniejszym przedstawicielem jest Bourdieu z jego analizami systemu szkolnego. Wreszcie, podobnie jak Bourdieu, Lahire nie wybiera za punkt oparcia swoich badań nad klasami mechanizmów tworzenia bogactwa i relacji ekonomicznych, ale wypukła różnice zakorzenione w kapitale kulturowym i stylu życia.

Specyfika analiz klasowych Lahire'a polega na problematyzacji pojęć używanych przez autora *Dystynkcji*. Przede wszystkim chodzi tu o kapitał kulturowy, rodzinę i transmisję kulturową. Lahire nie podejmuje z kolei tych wątków rozważań Bourdieu o szkole, które dotyczyły przemocy symbolicznej, walk klasowych czy wartości kultury prawomocnej. Koncentruje się na tezie stanowiącej kanon nauczania o Bourdieu, to znaczy, że szkoła reprodukuje różnice klasowe, dokonując uznania odziedziczonego w rodzinie kapitału kulturowego przez selekcję na kolejnych szczeblach edukacji i nadawanie dyplomów. Teza ta opierała się na ilościowych badaniach empirycznych, gdzie kapitał kulturowy ujmowano przez takie zmienne, jak formalne wykształcenie rodziców i dzieci (zob. Bourdieu, Passeron 1990). Lahire stawia pytania o to, jak uchwycić kapitał kulturowy, jeśli będziemy chcieli go rozumieć zgodnie z bourdieu'ańskim dezyderatem docierania do praktycznego wymiaru działań i dyspozycji aktorów społecznych (Bourdieu 2007: 178–214). Proponuje, żeby zamiast koncentrować się na takich zmiennych, jak wykształcenie czy innych zobiektywizowanych miarach, na przykład liczbie posiadanych książek, przyjrzeć się raczej konkretnym, ucieleśnionym działaniom, takim jak czytanie i rozmawianie o książkach, prowadzenie dzienników czy pisanie listów. W ten sposób można uchwycić kapitał kulturowy nie jako zastygłe formy, lecz żywe praktyki, w których kształtowane są i znajdują wyraz zróżnicowane klasowo dyspozycje aktorów.

Nie podważając roli rodziny w tworzeniu dyspozycji, Lahire zadaje pytanie o to, jak kształt rodzin przekłada się na skłonności i kompetencje jednostek. Pomijanie złożoności relacji rodzinnych prowadzi według niego do zbyt uproszczonej wizji deterministycznej, w której dzieci formowane są na podobieństwo rodziców w oparciu o mechanizmy imitacji i konformizmu. Podejście takie może być wystarczające do projektowania badań ilościowych

i interpretacji ich wyników, ale nie pozwala odkryć procesów stawania się jednostką o określonych zdolnościach i możliwościach. Ważne staje się to zwłaszcza wtedy, gdy trzeba odpowiedzieć na pytania o zjawiska rzadkie, takie jak niespodziewane przypadki awansu lub degradacji społecznej. Lahire zauważa, że socjologia nie może wobec nich abdykować i dlatego postuluje i realizuje badania, które w socjologiczny sposób pozwolą zrozumieć przypadki nietypowe. Nie chodzi mu przy tym wyłącznie o wyjaśnienie anomalii w reprodukcji, lecz o precyzyjne zrekonstruowanie kształtu procesów tworzenia się dyspozycji i kapitału kulturowego wykraczające poza ogólną tezę „dziedziczenia w rodzinie”. Drogą do tego jest uznanie, że rodzina to zawsze układ wielu aktorów, który tworzą nie tylko rodzice i dzieci, lecz także dziadkowie, wujkowie i ciotki, ich dzieci oraz osoby niespokrewnione, ale pozostające w najbliższym kręgu rodziny.

Dopiero wychodząc od układu relacji rodzinnych można zrozumieć, jak dokonuje się transmisja kapitału kulturowego. Trzeba przy tym uwzględnić liczbę osób go tworzących i ich różnorodne cechy, takie jak formalne wykształcenie, swobodę posługiwania się językiem, rodzaj pracy, poziom zarobków czy pochodzenie klasowe, a także charakter relacji łączących te osoby. Niemal pewne jest, że różnić się będzie rodzina, gdzie ojciec posiada wyższe wykształcenie, od rodziny, w której ojciec ma wykształcenie podstawowe, ale trzeba także uwzględnić różnicę między rodzinami, w których obaj ojcowie posiadają wyższe wykształcenie, ale w jednej z nich ojciec jest niemal nieobecny w procesie wychowania dzieci, a matka ma średnie wykształcenie, a w drugiej oboje rodziców ma dyplom wyższej uczelni i na równi zajmuje się opieką nad dziećmi. Ponieważ relacje między członkami rodziny mają dynamiczny charakter i oprócz miłości, bliskości i troski obejmują także rywalizację, walkę o uznanie czy obciążanie oczekiwaniami, transmisja nigdy nie jest procesem biernym. Jednostka nabywa kapitał kulturowy w powiązaniu z procesami identyfikacji, afektywnego odniesienia i zdobywania autonomii.

Lahire precyzował swój stosunek do perspektywy klasowej Bourdieu, pisząc w kolejnych studiach między innymi o źródłach porażek szkolnych (Lahire 1993a), praktykach pisarskich i czytelniczych w środowiskach ludowych (Lahire 1993b; 1993c) czy zjawisku analfabetyzmu funkcjonalnego (Lahire 1992). Za swoiste ukoronowanie tych poszukiwań można uznać książkę *Tableaux de famille* (1995/2012), w której spotykają się wcześniejsze wątki dociekań Lahire'a. Ponieważ jest to też ostatnia ważna książka napisana przed sformułowaniem koncepcji człowieka wielokształtnego (Lahire 1997/2007), warto przyrzeć się jej dokładniej.

## ■ Obrazy konfiguracji

*Tableaux de famille* to studium źródeł sukcesów i porażek edukacyjnych dzieci z klasy ludowej, w którym drobiazgowo badania łączą się z teoretycznymi komentarzami dotyczącymi klas społecznych, szkoły i rodziny. Trudny do zwięzłego przetłumaczenia francuski tytuł książki oddaje wielowymiarowość zamysłu autora. Chodzi mu o odmalowanie obrazów rodziny (tableau jako obraz), ukazanie ich praktyk powiązanych z kształceniem (tableau jako tablica szkolna) oraz zestawienie ze sobą różnych konfiguracji rodzinnych (tableau oznacza również listę).

Zasadniczą część publikacji stanowią analizy 26 przypadków rodzin z klasy ludowej, w których dzieci osiągały bardzo słabe wyniki w nauce lub przeciwnie – ich osiągnięcia były powyżej średniej. Tworząc obraz tych rodzin, Lahire wykorzystuje wywiady pogłębione z rodzicami, obserwację uczestniczącą oraz wywiady z nauczycielami dzieci. W swoich rekonstrukcjach chce on stworzyć możliwie pełen obraz konfiguracji rodzinnej, sięgając w przeszłość edukacyjną i zawodową rodziców, odtwarzając sieci rodzinne z istotnymi dla wychowania dzieci osobami i rekonstruując praktyki kulturowe realizowane w poszczególnych konfiguracjach. Wykazuje przy tym wrażliwość na inne niż standardowe modele relacji rodzinnych (np. dominująca rola ojca nie jest traktowana jako wzór oczywisty) oraz na płciowy wymiar relacji społecznych.

Lahire drobiazgowo rekonstruuje poszczególne przypadki, starając się pominąć jak najmniej z ich pojedynczości, ale zależy mu na tym, żeby uchwycić i zrozumieć ogólne prawidłowości rządzące tworzeniem i odtwarzaniem kapitału kulturowego (Lahire 1995/2012: 24–25). Ta perspektywa ma umożliwić zniesienie ograniczeń wynikających ze stosowania zbyt szerokich kategorii ujednociających, takich jak homogenicznie rozumiana klasa. W tym kontekście należy umieścić dystansowanie się Lahire'a od pojęcia habitusu przez pokazywanie jego genealogii w badaniach Durkheima nad słabo zróżnicowanymi społeczeństwami pierwotnymi lub środowiskami o znacznym stopniu izolacji, jak internaty (Lahire 2012: 53–54). Lahire nie odrzuca przy tym problematyki kształtowania się trwałych dyspozycji, ale odmawia posługiwania się pojęciem habitusu jako ekwiwalentem kategorii spójnej kultury klasowej ujednociającej i jednoczącej członków danej klasy. Jego podejście, choć nie jest to wprost deklarowane w książce, odnosi się także do takiej kategorii, jak kultura imigrancka. W wielu rodzinach objętych badaniem rodzice przyjechali do Francji w poszukiwaniu lepszego życia, ale Lahire bada te rodziny tak jak inne, posługując się pojęciem konfiguracji i praktyk, a nie homogenizującym pojęciem kultury stanowiącym gotowe wyjaśnienie odmienności i tradycjonalizmu.

Zasadnicza teza *Tableaux de famille* jeśli idzie o relacje między klasą czy – jak woli mówić Lahire – środowiskami ludowymi a szkołą jest taka, że osiągnięcia dzieci w systemie edukacyjnym zależą od zbieżności dyspozycji kształtowanych w rodzinie z tymi, których wymaga się w szkole. Tak sformułowana teza jest bardzo zbliżona do przekonań Bourdieu, ale dość wyraźna różnica wiąże się ze sposobem ujęcia problemu dyspozycji. O ile dla Bourdieu kultura prawomocna jest dla klasy ludowej kulturą obcą, której zasady pozostają w opozycji do praktycyzmu, konkretności i oszczędności właściwych habitusowi ludowemu, o tyle Lahire ujmuje dyspozycje nie w organicznym połączeniu jako habitus klasy ludowej, lecz traktuje bardziej jako zbiór czy zestaw, którego elementy nie są ze sobą w konieczny sposób związane.

Dlatego wyodrębnienie dyspozycji niosących konsekwencje dla osiągnięć szkolnych dzieci ma istotne znaczenie dla analiz dokonywanych w *Tableaux de famille*. Lahire wskazuje na pięć obszarów, w których są one kształtowane: używanie słowa pisanego, działania ekonomiczne, porządek moralny, formy władzy i modele inwestycji edukacyjnych. Wyodrębnienie tych obszarów i związanych z nimi dyspozycji stanowi punkt wyjścia do analiz konfiguracji nie tylko jako układu osób, lecz także jako układów dyspozycji, w których elementy podlegają pewnej zmienności. W używaniu słowa pisanego na pierwszy plan wysuwa Lahire czytanie. Zastrzega jednak od razu, że nie jest to jedyna praktyka, na jaką trzeba zwrócić uwagę i konieczne jest jej odpowiednie ujęcie. Nie można ograniczać się do ustalenia liczby tomów znajdujących się w mieszkaniu albo deklaracji rozmówców dotyczącej liczby przeczytanych książek w ciągu roku. Czytelnictwo trzeba badać, pytając zarówno o gazety, jak i książki, częstotliwość sięgania po nie w tygodniu i miesiącu, a poza tym ustalić także, czy rodzice czytają książki dzieciom na głos i czy w domu rozmawia się o przeczytanych treściach, zarówno między dorosłymi, jak i rodzicami a dziećmi. Używanie słowa pisanego rozumieć trzeba także jako pisanie. Zalicza się tutaj pisanie listów, dzienników, wspomnień, a także bardziej prozaiczne tworzenie planów dnia czy list spraw do załatwienia. Praktyki pisania obejmują też tworzenie podań i korespondencję urzędową. Dla Lahire'a pismo jest narzędziem refleksyjnym, ustanawiającym dystans między użytkownikiem i jego skłonnościami przez podważenie tego, co przyjmowane jest jako oczywiste w strumieniu codziennych zdarzeń. Posuwa się nawet do kontrowersyjnego stwierdzenia, że: „Badanie socjologiczne praktyk pisania robi wyłom w *teorii praktyki czy zmysłu praktycznego*. Jeśli habitus ma być związany ze zdroworozsądkowym doświadczeniem świata, przedrefleksyjnym, praktycznym... to nie wszystkie praktyki mają habitus za swoją zasadę generatywną” (Lahire 1995/2012: 37).

Drugim obszarem, w którym kształtują się dyspozycje aktorów społecznych, są działania ekonomiczne. Poziom zarobków, rodzaj pracy zawodowej, ciągłość zatrudnienia określają w znacznym stopniu warunki życia rodzin. Lahire podkreśla bardzo ważny aspekt ekonomicznego funkcjonowania rodzin, który umyka niekiedy w analizach skoncentrowanych na poziomie zarobków pracowników i ich rozwarstwieniu, mianowicie problem związku między kształtem rodziny a budżetem domowym. Inaczej będzie on wyglądał w przypadku obojga pracujących rodziców, inaczej, gdy pracuje tylko jeden dorosły, a jeszcze inaczej, gdy w rodzinie nastąpił rozwód lub śmierć jednego z rodziców. Działania ekonomiczne nie mogą być rozpatrywane przez pryzmat pozornie neutralnego schematu racjonalnie kalkulujących aktorów rynkowych, ale muszą uwzględniać cały kontekst społecznego funkcjonowania rodziny łącznie z jej rozmiarami, zobowiązaniami jej członków czy praktykami planowania wydatków, prowadzenia ścisłych rachunków przychodów i rozchodów, oszczędzania i pożyczania pieniędzy.

Pod pojęciem porządku moralnego Lahire rozumie różnorodne działania związane z tworzeniem uregulowanego sposobu życia w rodzinie. Koncentruje się przy tym nie na treści przekonań etycznych klasy ludowej tylko raczej na praktykach, dzięki którym konstruowana jest dla dzieci jasna hierarchia ważności poszczególnych działań i przewidywalna organizacja życia. Porządek moralny tworzą zatem: kontrola godzin wychodzenia i powrotu do domu, przestrzeganie godzin kładzenia się spać, istnienie reguł dotyczących oglądania telewizji, a także dopilnowywanie przez rodziców czy dzieci wywiązują się z prac domowych, czy uczestniczą w lekcjach i czy dobrze zachowują się w szkole. Lahire stwierdza, że dla klasy ludowej zasady te często są podstawą dobrego prowadzenia się, które ma uchronić dzieci przed „stoczeniem się” i „zejściem na złą drogę”. To nastawienie przejawia się czasami także w budowaniu granicy między „nami” a „nimi”, czyli na przykład złym towarzystwem, imigrantami lub innymi imigrantami, jeśli jest się przybyszem zza granicy. Według Lahire’a dyspozycje związane z porządkiem moralnym mają także konsekwencje dla sposobów myślenia i liczą się w rzeczywistości szkoły: „Jeśli porządek moralny i materialny w domu wpływa jakoś na sytuację szkolną dzieci, to dzieje się tak przede wszystkim na poziomie ładu kognitywnego. Regularność podejmowanych aktywności, planów dnia, powracających i powtarzalnych zasad, porządkowania, układania i klasyfikowania prowadzą do wytworzenia zorganizowanych struktur kognitywnych zdolnych do porządkowania, formowania i składania myśli” (Lahire 1995/2012: 42).

Wyróżnienie kolejnego obszaru kształtowania się dyspozycji znów wiąże się z przekonaniem, że od treści norm ważniejsza jest forma, przez którą się

realizują. Lahire wyodrębnia formy władzy w rodzinie, żeby zwrócić uwagę na różnicę między kontrolą społeczną działającą jako zewnętrzne ograniczenie aktorów społecznych a kontrolą uwewnętrzną, sprawowaną przez same działające jednostki. Nawiązuje przy tym zarówno do pomysłów Eliasza, związanych z przedstawieniem procesów cywilizacyjnych jako przejścia od kontroli zewnętrznej do samokontroli (Lahire 1995/2012: 81; zob. też Elias 2008; Bucholc 2012), jak i empirycznych studiów Malvina Kohna podkreślających wagę mechanizmów uwewnętrznienia dla zróżnicowania klasowego (Kohn, Schooler 1986). Lahire stwierdza, że w rodzinach, gdzie władza rodzicielska jest sprawowana tak, aby nauczyć dziecko samokontroli, radzi sobie ono w szkole lepiej niż dzieci z rodzin, w których nacisk jest położony na podporządkowanie zewnętrznemu autorytetowi i kontrolę zachowań. Dzieje się tak dlatego, że współczesny model szkoły stawia bardziej na rozwijanie i egzekwowanie autonomii i inicjatywy uczniów niż na dyscyplinę (Lahire 1995/2012: 80–81). W tym systemie wartościowania uczniowie z klasy ludowej pochodzący z rodzin kładących nacisk na posłuszeństwo znajdują się na straconych pozycjach.

Ostatni z obszarów uwzględnianych przez Lahire'a to inwestycje edukacyjne. Możliwe są tu różne sposoby podejścia ze strony rodziców do procesu uczenia się – od traktowania szkoły jako konieczności po koncentrację na osiągnięciach szkolnych dzieci i mobilizowaniu wszelkich możliwych zasobów w celu ich poprawienia. Lahire, wskazując na istnienie rodzin, w których dziecko jako projekt znajduje się w centrum aktywności, zauważa jednocześnie, że duże inwestycje w wykształcenie dzieci niekoniecznie muszą się przełożyć na wysokie osiągnięcia, bo te zależą też od dyspozycji kształtowanych w innych obszarach praktyk. Na przykład posiadanie w domu encyklopedii kupionej z dużym wysiłkiem finansowym nie oznacza korzystania z niej. Dzieci, które widzą, że encyklopedia nie jest używana przez rodziców, mogą nabrać przekonania o jej bezużyteczności.

Odniesienie się do kategorii używanych przez Lahire'a i proponowanych przez niego interpretacji materiału badawczego wymaga zapoznania się przynajmniej z próbką jego analiz. Można wtedy docenić drobiazgowość i konsekwencję autora *Tableaux de famille*. W dalszej części tekstu przedstawię trzy wybrane portrety rodzin. Jeden dobrze oddający typową konfigurację rodzinną, która prowadzi do słabych wyników dzieci w nauce, drugi, który jest jego przeciwieństwem, a trzeci z kolei będzie pokazywać złożoną sytuację o niejednoznacznych konsekwencjach dla kariery edukacyjnej dzieci.

## ■ Portrety rodzin

Badanie odbywa się w dzielnicy, gdzie prawie 80% gospodarstw domowych ma charakter ludowy, to znaczy główni żywiciela rodzin pracują jako robotnicy lub pracownicy wykonujący proste prace. Większość w dzielnicy stanowią imigranci z Afryki północnej (44%), jedna trzecia określona jest jako Francuzi, pozostała część to także imigranci, np. z Kambodży i Wietnamu. Do badania zakwalifikowano 26 rodzin dzieci, które zdawały obowiązkowy egzamin ewaluacyjny po drugiej klasie szkoły podstawowej. Sprawdzał on zarówno biegłość w posługiwaniu się językiem francuskim, jak i umiejętności matematyczne. Ocena przyznawana była łącznie za francuski i matematykę. Jako dzieci ze słabymi wynikami uznano w badaniu te, które osiągnęły ocenę poniżej 4,5 na 10 przy średniej krajowej na poziomie 6,5. Ze względu na to, że w badanej populacji średnia wyników odbiegała *in minus* od krajowej (5,5 wobec 6,5), za dzieci osiągające dobre wyniki uznano te, które otrzymały ocenę powyżej 6.

Latifa S. i Aicha S. osiągnęły w teście odpowiednio wynik 3,1 i 4,1. Dziewczynki pochodzą z rodziny imigrantów z Algierii. Gdy badacze zjawiają się w ich domu na wywiad, rodzice są zaskoczeni wizytą. Zapomnieli o wcześniejszej rozmowie telefonicznej, podczas której ustalono datę i godzinę spotkania, a karteczka informacyjna ze szkoły nadal tkwiła w zeszytach dzieci. Państwo S. oprócz dwóch dziewczynek zakwalifikowanych do badania mają jeszcze szóstkę dzieci. Chociaż jest ładna pogoda i na podwórku trwają głośne zabawy, sześcioro młodszych dzieci siedzi w domu. Podczas wywiadu pozostają one w pobliżu i na swój sposób uczestniczą w rozmowie, która przebiega w atmosferze wesołego rozgardiaszu.

Pan S. ma 44 lata. Jego ojciec był robotnikiem rolnym, a matka nie pracowała zawodowo. Oboje byli analfabetami. Rodzice Pani S. (38 lat), która została sierotą w wieku lat 12, także nie potrafili pisać i czytać. Pan S. utrzymuje, że chodził do szkoły w Algierii od 6 do 18 roku życia, ale badacze są sceptyczni w stosunku do tej relacji, bo wchodzi ona w konflikt z opowieścią o wczesnym rozpoczęciu pracy zawodowej. Do Francji przyjechał, gdy miał 22 lata i nigdy nie był bezrobotny. Zawsze pracował w fabrykach jako robotnik. Pani S. prowadzi dom. Między 6 a 9 rokiem życia chodziła do szkoły, gdzie opanowała podstawy arabskiego. Do Francji przyjechała po śmierci rodziców i w wieku 16 lat urodziła pierwszego syna.

Chociaż Pan S. spędził we Francji prawie dwie dekady, słabo posługuje się językiem francuskim. Mówi z trudnością i nie czyta, ani nie pisze w tym języku. Podobnie jest w przypadku Pani S. W związku z tym dzieci w domu

mają ograniczony kontakt ze słowem pisanim. Rodzice nie czytają gazet i tygodników po francusku. Cztery razy do roku kupują magazyn po arabsku, a ojciec deklaruje, że gdy ma czas, czyta Koran. Przygotowaniem oficjalnych dokumentów zajmuje się najstarszy syn, a wcześniej robił to przyjaciel rodziny. W domu nie prowadzi się żadnych list, planów spraw do załatwienia czy zeszytów przychodów i wydatków. Pan S. w odniesieniu do kontroli wydatków stwierdza, że „Arabowie tak nie robią, ponieważ mają do siebie zaufanie”. Obieg pieniędzy zostaje przez niego umieszczony w ramach relacji rodzinnych opartych na autorytecie i szacunku, wobec których procedury kontroli byłyby rodzajem profanacji.

Pytania dotyczące czytelnictwa wywołują prawdopodobnie pewien efekt prawomocności, to znaczy rozmówcy dostosowują się do wzoru, zawyżając nieco swój kontakt ze słowem pisanim. Jednocześnie ojciec jest bardzo niezadowolony, że pytania tylko w małym stopniu dotyczą religii. Służy ona bowiem państwu S. za prawdziwe źródło reguł, które są przeciwstawiane zasadom organizacji świata zewnętrznego, w tym szkoły. Matka dziewczynek stwierdza, że kiedyś na pewno wrócą do Algierii, gdzie wciąż żywy jest pełen szacunku stosunek do starszych i rodziców, czego nie spotyka się już we Francji (Lahire 1995/2012: 122). To wyjaśnia, dlaczego dzieci nie uczestniczą w zabawach na podwórku. Rodzina izoluje się od wpływu otoczenia, które postrzega jako zdegenerowane. Dziewczynki mają całkowity zakaz samodzielnego wychodzenia z domu, starsi chłopcy mogą wychodzić w ograniczonym zakresie.

Opowiadając o tym, jak dziewczynki radzą sobie w szkole, ich matka koncentruje się na opisie zachowań świadczących o dobrym wychowaniu. Córki idą do szkoły, rozbierają się, zmieniają buty, myją ręce i siadają do słowników. Za złe oceny Latifa i Aicha dostają kary cielesne. Z aprobatą rodziców stosują je wobec nich także bracia. Kary nie są wyrazem uznania dla instytucji szkoły i nauczanych tam treści, a chodzi w nich raczej o ukaranie złej kondycji moralnej, której złe oceny są symptomem. Chociaż rodzice dużo mówią o porządku, to jednocześnie atmosfera rozgardiaszu podczas wywiadu daleka jest od budowanej wizji zdyscyplinowanej rodziny. Dzieje się tak, ponieważ dzieci zachowują się powściągliwie tylko wtedy, gdy nakazuje im to zewnętrzny autorytet zdolny do sprawowania ciągłej kontroli. Gdy rodzice są zajęci rozmową, dzieci czują, że mogą sobie pozwolić na więcej, bo rodzice zajęci są czymś innym niż egzekwowanie zakazów (Lahire 1995/2012: 125). W tej konfiguracji rodzinnej wdrażane są dyspozycje ograniczające szanse edukacyjne dzieci. Rodzice słabo znają francuski i nie czynią wysiłków, żeby lepiej poznać język i zapewnić szerszy kontakt dzieci ze słowem pisanim. W domu nie są stosowane żadne formy związane z planowaniem czy kontrolą wydatków i zarządzanie

pieniężni opiera się na dopasowywaniu wydatków do odruchowych, ukształtowanych przez doświadczenie potrzeb. Rodzice nie cenią zbytnio szkoły i jej kultury, uznając w zasadzie tylko te jej elementy, które są związane z dyscyplinowaniem uczniów. Jeśli chodzi o formy władzy, to dominuje zewnętrzna kontrola sprawowana przez autorytet rodzica lub starszego brata.

Z innym przypadkiem konfiguracji mamy do czynienia w rodzinie Salimy T. Jej rodzice, podobnie jak rodzice Latify i Aichy, są imigrantami z Algierii. Ojciec Salimy nigdy nie chodził do szkoły i potrafi tylko trochę czytać po francusku. Nie czyta ani nie pisze po arabsku. Pracuje jako niewykwalifikowany elektryk. Matka Salimy także nigdy nie chodziła do szkoły i po przyjeździe do Francji zajmowała się prowadzeniem domu. Salima ma dwoje rodzeństwa – dziesięcioletniego brata i siedmioletnią siostrę. Biorąc pod uwagę wykształcenie rodziców dziewczynki, nie dziwiłyby jej słabe wyniki w nauce. Tymczasem na egzaminie Salima otrzymała wysoki wynik 7,2. Lahire pokazuje, że nie był to przypadek, ale efekt specyficznej konfiguracji rodzinnej, w której kształtowały się dyspozycje córki państwa T.

Jeśli chodzi o używanie słowa pisanego, to praktyki z tego zakresu w małym stopniu mogły przełożyć się na sukcesy Salimy. Rodzice właściwie nie czytają. Ojciec deklaruje, że czasami przegląda gazety, ale jest w stanie zrozumieć wyłącznie te treści, o których wcześniej słyszał w telewizji. Za aktywność związaną z używaniem słowa pisanego można pod pewnymi warunkami uznać grę w Scrabble, którą ojciec bardzo lubi, bo dzięki niej może nauczyć się nowych słówek. W rodzinie Salimy nie prowadzi się list spraw do załatwienia czy zeszytów przychodów i rozchodów. Z oczywistych względów nie powstają też żadne dzienniki czy pamiętniki. Jeśli chodzi o oficjalne pisma i kontakt z urzędami, to rodzina korzysta z pomocy przyjaciół. Ojciec deklaruje przy tym, że zawsze woli pójść do urzędu i osobiście załatwić sprawę niż polegać na suchych dokumentach.

Wyraźna różnica wobec rodziny Latify i Aichy występuje natomiast w obszarze, który Lahire określa jako porządek moralny. Rodzice Salimy, a zwłaszcza ojciec dba nie tylko o to, żeby jego dzieci miały uporządkowane życie ze stałymi porami kładzenia się spać, posiłków, zabawy i odrabiania lekcji, lecz także codziennie, na tyle ile może, angażuje się w sprawdzanie pracy domowej. W swoim skromnym zakresie pomaga dzieciom w czytaniu i przede wszystkim w rachunkach. Pan S. deklaruje, że nie stosuje przemocy, chociaż stara się zachowywać autorytet. Lahire interpretuje to jako przykład nastawienia na internalizację kontroli społecznej przez dzieci, co pozwala im lepiej się odnaleźć w sytuacji szkolnej, w której wykonywanie poleceń, podążanie za nauczycielem i dokonywanie postępów wymaga połączenia zaangażowania i samokontroli.

Ojciec Salimy wyraża się pozytywnie o szkole i mówi o tym, że żałuje swoich braków edukacyjnych. Chodzi regularnie z dziećmi do biblioteki pożyczać książki i jest dumny z tego, że dzieci w domu także mają małą biblioteczkę. Jego inwestowanie w edukację to nie tylko wydatki na pomoce szkolne czy poświęcony dzieciom czas, lecz także tworzenie atmosfery sprzyjającej nauce. Gdy ojciec pomaga w pracach domowych i cieszy się z dobrych ocen dzieci, pokazuje im, że ich wysiłek szkolny jest wysoko oceniany i sprawia mu przyjemność. Aspekt intelektualny łączy się w ten sposób z afektywnym, wspierając karierę szkolną dzieci. O wadze tego aspektu konfiguracji rodzinnych świadczyć może to, że starszy brat Salimy, który bardziej jest wspierany emocjonalnie przez ojca w nauce, osiąga lepsze wyniki niż dziewczynka.

Wykazanie znaczenia wymiaru afektywnego dla karier edukacyjnych dzieci Lahire uważa za jedno z najważniejszych odkryć swoich badań. Gdy rodzinę Salimy zestawia się z innymi przypadkami, można zauważyć bowiem ciekawą prawidłowość. Tam, gdzie rodzice nie mieli za sobą żadnego doświadczenia szkolnego, wyniki ich dzieci były lepsze niż w rodzinach o niskim kapitale kulturowym, gdzie rodzice mieli jednak za sobą krótkie epizody nauki. Wiąże się to zdaniem Lahire'a z przekazywaniem dzieciom przez rodziców lęków i niechęci, które wynikały z ich porażek szkolnych (Lahire 1995/2012: 410–411).

Emocjonalny wymiar stosunku do systemu szkolnego odgrywa także istotną rolę w rodzinie Nicole C., jednej z nietypowych konfiguracji analizowanych w *Tableaux de famille*. Ojciec Nicole ma 33 lata i uczył się tylko do 13 roku życia. Matka ma natomiast wykształcenie zawodowe. Podobnie jak w przypadku Salimy, kapitał edukacyjny rodziców Nicole predestynuje ją raczej do słabych wyników w nauce, a jednak na egzaminie osiągnęła ona dobry wynik 6,9.

Ojciec dziewczynki pracuje jako dżokej. Jego podstawowa pensja jest mała, ale w sezonie dodatkowo zarabia za każdy z wyścigów, w którym bierze udział i pozwala to podwoić podstawowe dochody. Rodziców pana C. określić można jako wywodzących się ze środowiska robotniczego – ojciec pracował na kolei, a matka była gospodynią domową. Matka Nicole pracowała przez jakiś czas zgodnie ze swoim wykształceniem jako fryzjerka, jednak od jakiegoś czasu nie jest już aktywna zawodowo i zajmuje się domem. Jej rodzice – imigranci z Włoch – obecnie pracują jako inspektorzy ubezpieczeniowi, ale wcześniej wykonywali różnego rodzaju prace. Ojciec był między innymi szefem kuchni w dużym kasynie. Jak sama zauważa, w dzieciństwie „żyła jak burżujka” – mieszkała w drogich domach, rodzice nigdy nie musieli oszczędzać, a cała rodzina wyjeżdżała na wakacje kilka razy w roku.

Ani ojciec, ani matka Nicole nie są bardzo aktywnymi czytelnikami. Ojciec czyta magazyny jeździeckie, żeby być na bieżąco z wynikami gonitw i nowinkami dotyczącymi prowadzenia koni. Wiadomości raczej słucha w radio i deklaruje, że „nie przepada za czytaniem”. Matka czyta trochę prasy kobiecej i stwierdza, że lubi Agathę Christie. Czyta ją jednak drukowaną w fragmentach w prasie, bo nie kupuje żadnych książek oprócz encyklopedii. Matka, zajmując się dziećmi, czyta im jednak bardzo dużo. Nie ogranicza się przy tym do odczytywania tekstów, ale zadaje także dzieciom pytania dotyczące poszczególnych fragmentów i rozmawia z nimi na tematy powiązane z treściami poruszonymi w książkach.

Pani C. prowadzi bardzo ścisłe rachunki domowe. Planuje i kontroluje wydatki, starając się zrobić jak najlepszy użytek z dochodów męża. Pieniądze stara się wydawać tak, żeby czwórce dzieci niczego nie brakowało i miały szczęśliwe dzieciństwo, jak najbardziej przypominające jej własne. Dzieci nie tylko mają do swojej dyspozycji trzy pokoje, podczas gdy rodzice sypiają w jadalni, lecz dodatkowo pokoje wyposażone są w telewizory, konsolę do gier czy sprzęt hi-fi. W pokojach znajdują się też dwie encyklopedie, z czego jedna o wartości podwójnej podstawowej pensji ojca.

Można stwierdzić, że w rodzinie Nicole inwestycje edukacyjne są w centrum życia rodzinnego. Pochłaniają duże środki finansowe i stanowią spore obciążenie dla domowego budżetu. Matka poświęca też dużo wysiłku i uwagi na przekazywanie dzieciom wiedzy i kształcenie sumienności i zaangażowania w naukę. Jednocześnie Pani C. pozostaje bardzo krytyczna wobec instytucji szkoły i nauczycieli. Matka Nicole wzburzona jest tym, że jeden z nauczycieli użył kiedyś wobec jej córki kary cielesnej („podniósł rękę na moje dziecko!”). Ten przypadek delegitymizuje zarówno nauczyciela, jak i całą instytucję skoncentrowaną według niej na bezmyślnym egzekwowaniu posłuszeństwa. Duże partie wywiadu poświęcone są narzekaniom, zarówno na treści uczone podczas lekcji, jak i metody nauczania. Pani C. uskarża się, że dzieci uczone są przez ciągle powtórki i mechaniczne powtarzanie materiału. Kwestionuje też zdolność szkoły do budowania postępów w nauce. Stwierdza, że często powtarza dzieciom, że nauczyciele nie mogą narzucać im obowiązków, bo od tego są rodzice i to oni podejmują decyzję.

Komentując tę konfigurację rodzinną, Lahire zauważa, że choć kapitał edukacyjny rodziców jest mały, a praktyki związane z używaniem słowa pisanego są raczej skromne, to jednocześnie dzięki porządkowi moralnemu i modelowi inwestycji edukacyjnych skoncentrowanych na rozwoju i ocenach dzieci są one w stanie uzyskiwać dobre wyniki. Stosunek matki do instytucji edukacyjnych stanowi jednak według Lahire’a pewne obciążenie dla przyszłej

kariery edukacyjnej dzieci. Mogą one wykazywać zmniejszony zapał do nauki i poszukiwać swojej drogi życiowej, orientując się na inne zasoby niż dyplomy szkolne.

Śledząc te trzy konfiguracje rodzinne, można się przyjrzeć, jak Lahire uprawomocnia swoje tezy o złożonych mechanizmach transmisji kulturowej i źródłach wyników szkolnych dzieci. Zwracając uwagę na kontakt z kulturą pisaną, uporządkowane reżimy czasowe, formy kontroli społecznej, praktyki i status ekonomiczny oraz inwestycje edukacyjne, ukazuje obszary, w których kształtowane są dyspozycje wysoko oceniane w szkole. Nie są one sztywno przypisane do klasy średniej i wyższej, ale mogą się pojawiać także w obrębie klasy ludowej, przekładając się na lepsze wyniki dzieci, które wydają się skazane na zreprodukowanie pozycji rodziców.

Wstrzeźliwość Lahire'a w wyciąganiu ogólnych wniosków z własnych badań sprawia, że podejmowanie krytyki niektórych rozstrzygnięć, np. kwalifikowania do klasy ludowej rodzin zbliżających się stylem życia i dochodami do klasy średniej jak rodzina Nicole, lub uwag o tym, że refleksyjność związana z używaniem pisma podważa habitus jako źródło praktyk, wydaje się małołstkowością. Nie ma się wrażenia, że zaprzecza on istnieniu mechanizmów reprodukcji klasowej, tylko pokazuje wyjątki od nich i trudno nie docenić wnikliwości, z jaką tego dokonuje, zaznaczając przy tym, że sukcesy szkolne dzieci z klasy ludowej są zawsze dość niestabilne i w dłuższej perspektywie trudno je utrzymać. Sytuacja zmienia się jednak diametralnie, gdy Lahire porzuca wstrzeźliwość i od badań empirycznych przechodzi do budowania ogólnej koncepcji teoretycznej.

## ■ Człowiek wielokształtny

O ile rozważania nad transmisją kulturową i konfiguracjami rodzinnymi czerpały z problematyzowania teorii Bourdieu, o tyle koncepcja wyłożona w *L'homme pluriel* jest już oparta na bezpośredniej polemice z autorem *Dystynkcji*. Lahire wyraźnie zmierza do odciążenia analiz społecznych z zainteresowań klasami społecznymi i mechanizmami ich reprodukcji, a do wartościowania badań nad zróżnicowanymi polami działania, procesualnym charakterem rzeczywistości społecznej i indywidualnymi biografiami nie jako wersjami trajektorii klasowych, ale pojedynczymi zmaganiem niepowtarzalnych jednostek ze zmiennymi kolejami losu.

Lahire wprost występuje przeciwko używaniu pojęcia klas utożsamianych przez niego z homogenicznymi grupami społecznymi. Stwierdza, że ich istnieniu przeczą po prostu badania empiryczne: „Iluż studentów zaskoczonych

było, że nie udało im się w badaniu dotrzeć do „prawdziwych robotników”, „prawdziwych menadżerów” albo „prawdziwych rzemieślników”. Wydaje im się, że popełnili jakiś błąd metodologiczny, podczas gdy prawdziwy błąd leży w koncepcji teoretycznej” (Lahire 2007: 27). Ten błąd polega według niego na traktowaniu klas jako jednorodnych wytworów określonych warunków społecznych. Zgodnie z tą perspektywą każdemu środowisku ujmowanemu przede wszystkim przez pryzmat stosunków ekonomicznych mają odpowiadać zunifikowane dyspozycje klasowych habitusów (Lahire 2001: 29). Lahire określa to podejście jako nieuprawnione przeniesienie do badań nad społeczeństwem nowoczesnym kategorii adekwatnych do badania społeczeństw bez pisma, o małej złożoności i ścisłej kontroli społecznej (2007: 38–40).

Hibitusy – jak zauważa Lahire – nie mogą być zunifikowane, ponieważ ich kształt nie jest mechanicznym odciskiem środowiska rodzinnego. Ich wytworzenie to złożony proces, którego ważnym elementem są świadome wysiłki edukacyjne rodziców. Wbrew temu, co ma sądzić Bourdieu, habitusy nie powstają w sposób naturalny, bez żadnego wysiłku i pracy. Jest przeciwnie, ponieważ nawet w rodzinach z wysokim kapitałem kulturowym dzieci uczone są czytania, odrabia się z nimi lekcje i poświęca wiele energii, żeby zachęcić je i przyzwyczać do konsumpcji kulturowej (Lahire 2007: 47–49). Biorąc pod uwagę, że oprócz rodziny dzieci socjalizują się także w szkole albo grupie rówieśniczej, odpowiednim podejściem do analizy dyspozycji jest uznanie złożonych związków powstających między przyswajanymi umiejętnościami i skłonnościami. Nie należy przy tym wykluczać także możliwości wystąpienia sprzecznych tendencji np. między swobodą grupy rówieśniczej i dyscypliną domu rodzinnego.

Różnorodność obszarów wpływających na kształtowanie się dziecka odpowiada wielości światów społecznych, w których później funkcjonują dorośli. Analiza rzeczywistości społecznej musi uwzględniać to, że współcześnie życie człowieka toczy się w wielu sferach regulowanych przez specyficzne zasady: „Pole władzy, pole polityczne, administracyjne, dziennikarskie, pole wydawnicze, literackie, teatralne, pole komiksu, malarstwa, mody, pole filozoficzne, naukowe, pole nauk społecznych, pole uniwersyteckie, pole elitarnych uczelni, pole religijne, prawne, sportowe, pole działaczy na rzecz osób starszych” (Lahire 2007: 55–56). Trzeba uznać – inaczej niż analizował to Bourdieu – że jednostki nie są pochłonięte aktywnością i inwestowaniem w jedno pole, lecz krążą między wieloma z nich. Dlatego muszą uruchamiać odmienne dyspozycje pozwalające na działanie w specyficznych warunkach danego pola. Oznacza to, że nie sposób mówić o spójnych habitusach, jeśli muszą pogodzić rozmaite wymogi działania i obejmować różnorodne dyspozycje (Lahire 2007: 56).

Skoro życie jednostki przebiega w zróżnicowanych polach aktywności, to trzeba zapamiętać o harmonijnym funkcjonowaniu ukształtowanego przez historię habitusu i terażniejszych wymogów działania układających się w spójną biografię. Drogi życiowe jednostek naznaczone są napięciami, sprzecznościami, punktami zwrotnymi i kryzysami (Lahire 2007: 81–86). Wszystko to stanowi wyzwanie dla habitusu, który nie zapewnia automatycznej równowagi między subiektywnymi oczekiwaniami i obiektywnymi okolicznościami. Jednostka nie może polegać na przyswojonych schematach działania i postzegania, ale musi się skonfrontować z nowymi wymogami i wykazać refleksyjnością. Przynajmniej w nowoczesnych społeczeństwach ciężko przyjąć, że życie człowieka upłynie w świecie szczelnie oddzielonym od innych światów społecznych, gdzie będzie się cieszyć komfortem i doświadczeniem bycia na swoim miejscu.

Zamiast koncentrować się na tym, jak odtwarza się przeszłość, należy zatem dowartościować terażniejszość i analizować interakcje między jednostkami w różnych sferach ich aktywności. Dopiero badanie konkretnych procesów społecznych, w których jednostki muszą uruchomić część nabytych w przeszłości dyspozycji i kompetencji oraz wykazać się inwencją i refleksyjnością, umożliwi zrozumienie złożonej rzeczywistości: „Aktorzy społeczni są tym, czym uczyniły ich różnorodne społeczne doświadczenia. Predestynowani są do zachowań i postaw zróżnicowanych w zależności od kontekstów, w jakich funkcjonowali i wzrastali. Aktor nie jest podstawowym atomem socjologii, ale przeciwnie – najbardziej złożoną rzeczywistością społeczną, jaką da się badać. Dlatego można sobie wyobrazić, dlaczego socjologia niekoniecznie musi zaczynać się od analizy tych złożonych połączeń heterogenicznych doświadczeń społecznych, którymi są pojedynczy aktorzy. W opozycji do przekonañ teorii indywidualistycznych i atomistycznych ostatecznie o wiele łatwiej badać światy społeczne, pola, grupy, instytucje, mikro zdarzenia itd. niż jednostkowe fałdy tego, co społeczne. Aktorzy przemierzali i ciągle przemierzają wiele społecznych kontekstów (światów, instytucji, grup, sytuacji itd.); są owocami (i nosicielami) wszystkich swoich doświadczeń (nie zawsze spójnych, nie zawsze kumulujących się i często wysoce sprzecznych) zebranych w różnych społecznych kontekstach” (Lahire 2007: 343).

### ■ Dystynkcja jednowymiarowa?

Czytając *L'homme pluriel*, można by się nawet zgadzać z Lahire'em i jego krytyką ograniczeń teorii Bourdieu, pod warunkiem jednak, że nie znalazłyby się dzieł tego ostatniego. Bourdieu Lahire'a ma się do oryginału tak, jak

karykatura do realnie istniejącej osoby. Pewne cechy się zgadzają, ale podobieństwo skonstruowane jest tak, żeby wywołać poczucie niedorzeczności modelu. W *L'homme pluriel* rażąco jest wygodne dobieranie cytatów pod tezę, pobieżne referowanie pomysłów autora *Dystynkcji* i pomijanie całego krytycznego wymiaru jego pisarstwa.

Ciężko zgodzić się na przykład, że Bourdieu traktuje klasy jako homogeniczne grupy ukształtowane przez określone podłoże społeczne. Punktem odniesienia dla Bourdieu nie są nigdy pojedyncze grupy, lecz cały system klasowy. Wyróżnienie stylów życia ma umożliwić zrozumienie tego, jak reprodukują się społeczne różnice, a nie żeby opisać jednolitość habitusów aktorów społecznych. Style życia nie są odrębnymi bańkami, w których żyją jednostki. Są to raczej napierające na siebie formy kulturowe ukształtowane przez historyczne walki i wykorzystywane do walk bieżących. Reprodukowanie różnic między jednostkami wywodzącymi się z poszczególnych klas następuje w szkole, ale możliwe jest to przede wszystkim dlatego, że kultura klasy wyższej ustanowiona jest jako kultura prawomocna. Style życia innych klas nie są dla Bourdieu osobne, ale zdefiniowane jako brak kultury w przypadku klasy niższej i jako pretensjonalność, czyli nieudana imitacja kultury prawomocnej w przypadku klasy średniej.

Biorąc to pod uwagę, trzeba stwierdzić, iż dla Bourdieu stawką nie jest wykazanie, że klasy składają się z takich samych jednostek zdeterminowanych przez warunki życia. Dąży on raczej do uchwycenia, jak rywalizacja między jednostkami wywodzącymi się z poszczególnych klas odtwarza różnice między nimi nie ze względu na inercyjność jednostek, ale różnicę w kapitałach, jakimi dysponują, angażując się w praktyki społeczne. Te różnice prowadzą do odmiennej oceny czy wartościowania poszczególnych jednostek przede wszystkim na kolejnych stopniach edukacji, a także w innych obszarach, jak rynek pracy czy konsumpcja kulturowa. Pomijanie tych efektów, dających się zaobserwować w wynikach statystycznych, na rzecz dostarczania dowodów polegających na pokazywaniu wyjątkowych przypadków trudno uznać za krytykę Bourdieu, a pręcej za świadectwo niezrozumienia jego koncepcji. Gdyby system szkolny tylko autoryzował istniejące różnice społeczne, a nie był obszarem klasowej rywalizacji, nie istniałaby na przykład potrzeba opisu inflacji dyplomów w szkolnictwie wyższym i wynikających z tego konfliktów, którą Bourdieu zawarł w *Homo academicus* (1984).

Systematyczność efektów walk klasowych, dająca się uchwycić za pomocą statystyki, nie przekreśla oczywiście różnic w poziomie i składzie kapitałów wewnątrz klas. Ciężko uwierzyć, że ktoś tak przywiązany do drobiazgowych analiz empirycznych, jak Lahire, w dobrej wierze pomija szczegółowe opisy różnic

między poszczególnymi frakcjami klasy średniej czy wyższej, którymi wypełnione są duże partie *Dystynkcji* (zob. np. 232–243, 323–364, 391–457). Bourdieu mówi na przykład o tym, że istnieje różnica między dominującą i zdominowaną frakcją klasy wyższej wynikająca z przewagi kapitału ekonomicznego u tej pierwszej i kulturowego u drugiej. Gdy Lahire odkrywa, że nie wszyscy bogaci przedsiębiorcy czytają w ten sam sposób co pracownicy nauki (2007: 157–165), ma się poczucie, że walczy z koncepcją klasy, którą nie tyle znalazł u Bourdieu, co stworzył sam, żeby nadać dynamiki i wartości swojej teorii.

Zawarta w niej wizja życia społecznego w znacznej mierze opiera się na podważaniu istnienia podziałów klasowych. Oprócz wspomnianej już anegdotycznej krytyki determinacji klasowej opartej na analizie wyjątkowych przypadków, Lahire eufemizuje także różnice między klasami. Gdy w badaniach trafia na odmiennosc, która wiąże się z poziomem kapitału kulturowego i stylu życia, stara się ją osłabić przez dowodzenie, że nie jest to prawdziwa różnica. Na przykład w trakcie badań nad robotnikami ustalił, że zdecydowanie odrzucają oni instrukcje pisane i korzystanie z nich traktują jako dowód braku praktycznych umiejętności i zmysłu do roboty. Od razu zauważa więc, że podobnie postępują nauczyciele, którzy z czasem porzucają przygotowywanie notatek do zajęć i bazują na wiedzy pochodzącej z doświadczenia (Lahire 2007: 207–209). To, że nauczyciele w przeciwieństwie do robotników cały czas piszą i czytają i nie deklarują w wywiadach dystansu wobec wiedzy, która odrywa się od konkretnego doświadczenia, okazuje się mieć małe znaczenie wobec tego, że z czasem rutynowo prowadzą zajęcia, podobnie jak robotnicy rutynowo spawają lub wylewają beton.

Lahire wykorzystuje także uniwersalizujące formuły pozwalające zanegować istnienie podziałów społecznych. Pisze na przykład, że: „Biorąc pod uwagę obowiązek szkolny, przyznać trzeba, że dla wszystkich dzieci z określonego pokolenia zawieszono zostają ograniczenia związane z ekonomicznymi warunkami życia. Niezależnie od tego, czy pochodzą z klasy robotniczej, drobnomieszczactwa czy burżuazji, wszystkie dzieci i cała młodzież przez dłuższy czas chronione są przed potrzebą pracy i koniecznością mierzenia się z wypadkami życiowymi” (Lahire 2007: 196–197). Stwierdzenie to, kontrowersyjne nawet z perspektywy *Tableaux de famille*, gdzie jest sporo dowodów na to, jak ekonomiczne różnice odbijają się na uczniach, którzy dalecy są od swobody wobec konieczności ekonomicznej, nie mówiąc już o empirycznych dowodach na podejmowanie pracy zarobkowej przez dzieci i młodzież ze środowisk robotniczych (zob. np. Bettie 2005:10), nie stanowi lapsusu w wywodzie Lahire’a, a jest raczej konsekwencją systematycznego pomijania przez niego całego krytycznego wymiaru koncepcji Bourdieu związanego z przemocą

symboliczną, kulturą prawomocną i walkami klasowymi. Uwrażliwia on bowiem na ideologiczne funkcje formuł związanych z podkreślaniem równości jednostek wobec społecznych wymogów czy to w aspekcie ekonomicznym, czy kulturowym.

Negowanie społecznych podziałów osiąga u Lahire'a zadziwiający apogeum, gdy krytykując atomizm w ujmowaniu rzeczywistości społecznej, stwierdza, że niezależnie od pozycji społecznej jednostki nie działają swobodnie, ale są zdeterminowane: „(...) jednostki, grupy, kategorie, wspólnoty itd., które doświadczają efektów ekonomicznego wyzysku, dominacji seksualnej, ideologicznej lub kulturowej cenzury albo moralnej represji, z pewnością są w swoich działaniach ograniczone przez inne jednostki, grupy, kategorie i wspólnoty. Jeśli «wolność» ma jakieś socjologiczne znaczenie, to jest to wolność ciężko wywalczona w codziennych lub historycznych walkach wyzwolenicznych. Zarazem opresorzy, jak i opresjonowani, dominujący i zdominowani, wyzyskujący i wyzyskiwani, cenzorzy i cenzurowani są równo poddani społecznej determinacji. Działania, smaki, reprezentacje jednych nie są mniej zdeterminowane niż drugich” (Lahire 2007: 347–348). Gdy zatem chodzi o szkołę, wszyscy aktorzy równi są w swobodzie od ekonomicznej konieczności, z kolei gdy już ją opuszczają, wszyscy równi są w podleganiu społecznej determinacji. Tą lub inną drogą, przez swobodę lub przez determinację, podziały, a w tym różnice klasowe, okazują się nieistotne.

Choć Lahire głosi dystans wobec atomizmu i opowiada się za determinizmem, to jednak sposób, w jaki prowadzi wywód, sprawia, że jego tezy nieuchronnie wpisują się w główny nurt dzisiejszej kultury z jej indywidualistycznym esencjalizmem, dowartościowaniem samorealizacji i zachętami do jednostkowego wysiłku i odpowiedzialności. Choć książki Bourdieu z lat 70. w ograniczonym stopniu odnosiły się do tych tendencji, które w pełni ujawniły się dopiero później, to zarówno krytyczny charakter tych tekstów, jak i zawarte w nich empiryczne dowody na utrzymywanie się podziałów klasowych powinny uczulać na pochopne przyjmowanie optymistycznej perspektywy końca klasowej determinacji i wizji społeczeństwa jako archipelagu przestrzeni otwierających przed jednostkami nieskończony potencjał tworzenia swojego życia.

Wbrew zapewnieniom Lahire'a, negowanie klasowej determinacji niekoniecznie prowadzi do analiz uwzględniających większą złożoność zjawisk społecznych. Procesy różnicowania i dominacji realizujące się w pozornie neutralnych praktykach znikają wtedy z pola widzenia. Nie sposób zauważyć na przykład klasowego wymiaru jednostkowych biografii, strukturalnych źródeł napięć społecznych czy hierarchizujących efektów dyskursów odwołujących

się do uniwersalnych zasad i reguł. Oprócz utraty dostępu do części rzeczywistości społecznej traci się jednak coś jeszcze. Lahire, opierając swoją koncepcję na krytyce klasowej determinacji, ma poczucie dobrze wykonanego zadania w momencie, gdy w swoim mniemaniu rozprawia się z dziedzictwem Bourdieu. Nie starcza mu sił i energii, żeby zaproponować jakiś inny całościowy obraz życia społecznego, który odbiegałby od zdroworozsądkowych tez. Oznacza to abdykację socjologii z tworzenia autonomicznej wizji współczesności i redukuje ją do wąsko empirycznych studiów przypadków.

Nie znaczy to oczywiście, że jakakolwiek krytyka teorii klas Bourdieu jest nieuzasadniona, a jego koncepcja nie wymaga żadnej korekty. Krytyka musi jednak opierać się na prawidłowym zrozumieniu i rekonstrukcji tej teorii oraz dostarczaniu dowodów empirycznych, które wykraczają poza wymiar anegdotyczny. Aktualne pozostają przecież pytania o relacje między różnymi typami kapitałów, a co za tym idzie – o kształt stosunków dominacji w poszczególnych typach systemów klasowych (zob. np. Zarycki i Warczok 2015) albo restrykcyjność w ujmowaniu klas społecznych w kategoriach relacyjnych, czyli dziedzictwo strukturalizmu w teorii Bourdieu, czemu przeczy część studiów empirycznych otwierających drogę do refleksji nad złożonymi relacjami między klasami społecznymi w zależności od konfiguracji sił i powstających na ich gruncie stosunków hegemonicznych (zob. np. Gdula i Sadura 2012).

Gdyby Lahire rozwijał krytykę Bourdieu prowadzoną podczas studiów nad praktykami klasy ludowej i problematyzował kolejne wymiary jego teorii, mogłoby to prowadzić do interesującego przebudowania koncepcji systemu klasowego zarysowanej w *Reprodukcji i Dystynkcji*. Udało by się być może lepiej zintegrować teorię klas i teorię pól, czemu Bourdieu poświęcił zdecydowanie za mało uwagi. Niestety Lahire wkroczył na drogę totalnej krytyki strukturalnego konstruktywizmu i związanej z nim teorii klas. Chociaż dziś trochę łagodzi swoje stanowisko i nawet jest w stanie dostarczać ciekawych empirycznych analiz poszczególnych sfer aktywności społecznej, takich jak np. pole literackie, to jednocześnie jego całościowa wizja życia społecznego pozostaje dalece uproszczona i rozczarowująca.

#### LITERATURA PRZYWOŁYWANA

Bettie Julie (2005), *Women without Class*, Berkeley: University of California Press.

Boltanski Luc, Thévenot Laurent (1991), *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris: Gallimard.

Bourdieu Pierre (1984), *Homo Academicus*, Paris: Minuit.

- Bourdieu Pierre, Jean-Claude Passeron (1990), *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. Elżbieta Neyman, Warszawa: PWN.
- Bourdieu Pierre (2001), *Reguły sztuki. Geneza i struktura pola literackiego*, tłum. Andrzej Zawadzki, Kraków: Universitas.
- Bourdieu Pierre (2005), *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądenia*, przeł. Piotr Biłos, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bourdieu Pierre (2007), *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. Wiesław Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki.
- Bucholc Marta (2013), *Samotność długodystansowca*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Elias Norbert (2008), *O procesie cywilizacji*, tłum. Tadeusz Zabłudowski, Kamil Markiewicz, Warszawa: WAB.
- Gdula Maciej, Sadura Przemysław (2012), *Style życia jako rywalizujące uniwersalności*, w: Gdula Maciej, Sadura Przemysław, *Style życia i porządek klasowy w Polsce*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Jacyno Małgorzata (1997), *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre'a Bourdieu*, Warszawa: IFIS PAN.
- Kohn L. Malvin, Carmi Schooler (1986), *Praca a osobowość. Studium współzależności*, tłum. Bogdan W. Mach, Warszawa: PWN.
- Lahire Bernard (1992), *Discours sur l'illettrisme et culture écrites*, w: Jean-Marie Besse, Marie-Madeleine De Gaulmyn, Dominique Ginete, Bernard Lahire, *L'illettrisme en question*, Lyon: Presses universitaires de Lyon.
- Lahire Bernard (1993a), *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, Lyon: Presses universitaires de Lyon.
- Lahire Bernard (1993b), *La raison de plus faibles. Rapport au travail écritures domestiques et lectures en milieux populaires*, Lille: Presses universitaires de Lille.
- Lahire Bernard (1993c), *La division sexuelle du travail d'écriture domestique*, „Ethnologie française” nr 4 (23), s. 504–516.
- Lahire Bernard (2002), *Portraits sociologiques. Disposition et variations individuelles*, Paris: Armand Colin.
- Lahire Bernard (2004), *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris: Découverte.
- Lahire Bernard (2007), *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris: Hachette.
- Lahire Bernard (2012), *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris: Le Seuil.
- Lahire Bernard (2015), *Podwójne życie pisarzy*, w: Grzegorz Jankowicz, Michał Tabaczyński *Socjologia literatury. Antologia*, Kraków: Korporacja Ha!art.
- Latour Bruno (2011), *Nigdy nie byliśmy nowoczesni*, tłum. Maciej Gdula, Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Zarycki Tomasz, Tomasz Warczok (2014), *Hegemonia inteligencka: kapitał kulturowy we współczesnym polskim polu władzy – perspektywa „długiego trwania”*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 4, s. 27–49.

Maciej Gdula

## CONTINUATION AND CRITIQUE OF THE CLASS THEORY OF PIERRE BOURDIEU IN SOCIOLOGY OF BERNARD LAHIRE

The value of Pierre Bourdieu's theory is proven not only by his recognized position in contemporary social thought, but also numerous polemics, criticism which it faces and proposals of reformulation it inspires. This article presents one of the most important theoretical and research projects related to reinterpretation of Bourdieu's category – Bernard Lahire's sociology. It takes as a starting point the proposal to correct the thoughts of the author of *Distinction* if it comes to studies on social classes and the meaning of the concepts of habitus, cultural capital and reproduction. The article presents Lahire's ideas in action, as he uses them in his early research. Moreover, the evolution of Lahire's views is examined starting from continuation to criticism of structural constructivism with *L'Homme pluriel* as culmination. The concept of a polymorphic human is confronted critically with Bourdieu's work to demonstrate simplifications and limitations of Lahire's theory. There are also other proposals of reformulation and continuation of the concept of Pierre Bourdieu's classes.

**Słowa kluczowe:** Bernard Lahire, Pierre Bourdieu, klasy społeczne, teoria socjologiczna

**Key words:** Bernard Lahire, Pierre Bourdieu, social classes, sociological theory