

MISCELLANEA

ANTHROPOLOGICA ET SOCIOLOGICA

MISCELLANEA

ANTHROPOLOGICA ET SOCIOLOGICA
(MAeS)

17 (4)

SOCJOLOGIA EMOCJI

SOCIOLOGY OF EMOTIONS

KWARTALNIK
GDAŃSK 2016

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU GDAŃSKIEGO

Zespół redakcyjny

*dr Anna M. Klonkowska (redaktor naczelna); dr Marcin Szulc (redaktor prowadzący);
dr Magdalena Gajewska (redaktor tematyczna); dr Krzysztof Ulanowski;
dr hab. Anna Chęćka-Gotkiewicz, prof. UG; dr Agnieszka Maj; dr Krzysztof Stachura;
dr Maciej Brosz (redaktor statystyczny); dr Antje Bednarek, Maria Kosznik; Amanda Kennedy,
Cheryl Llewellyn (redaktorki językowe); Agnieszka Okrój, Konrad Witek (asystenci Redakcji)*

Kraj pochodzenia zespołu redakcyjnego: Polska; dr Antje Bednarek-Gilland: Niemcy;
Cheryl Llewellyn, Amanda Kennedy: USA

Rada naukowa

*prof. Ireneusz Krzemiński; prof. Ruth Holliday; prof. Brenda Weber; dr Nigel Dower;
prof. Michael S. Kimmel; prof. Nicoletta Diasio; dr hab. Anna Wieczorkiewicz, prof. UW;
prof. Cezary Obracht-Prondzyński; prof. Debra Gimlin; dr Mary Holmes;
dr Meredith Jones; dr Jarosław Maniaczyk; dr Wojciech Zieliński*

Redaktorzy tomu

Bogna Dowgiałło, Marcin Szulc

Redaktor Wydawnictwa

Maria Kosznik

Skład i łamanie

Michał Janczewski

Publikacja sfinansowana z funduszu działalności statutowej Instytutu Filozofii, Socjologii i Dziennikarstwa
oraz Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego

© Copyright by Uniwersytet Gdański
Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego

e-ISSN 2354-0389

Pierwotną wersją pisma jest wersja elektroniczna.
Numery archiwalne dostępne są na: www.maes-online.com

Adres redakcji:

Miscellanea Anthropologica et Sociologica
Instytut Filozofii, Socjologii i Dziennikarstwa
Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Gdański
ul. Bażyńskiego 4, 80-283 Gdańsk
miscellanea@ug.edu.pl
www.maes-online.com

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel./fax 58 523 11 37, tel. 725 991 206
e-mail: wydawnictwo@ug.edu.pl
www.wyd.ug.edu.pl

Księgarnia internetowa: www.kiw.ug.edu.pl

Spis treści

Od Redakcji (<i>Bogna Dowgiałło, Marcin Szulc</i>)	7
--	---

ARTYKUŁY / 9

Małgorzata Anna Bienkowska Rodzicielstwo adopcyjne – doświadczenie skrajnych emocji w fazie decyzji o adopcji	11
Juliane Brauer Empathy as an emotional practice in historical pedagogy	27
Bogna Dowgiałło Namalować zawiść. Obraz Théodore'a Géricaulta jako zaproszenie do socjologii emocji	45
Janusz Erenc, Paulina Michałek Naturalizm w służbie socjologii, czyli początki amerykańskiej ekologii społecznej	55
Krzysztof Konecki, Anna Bogusławska-Lesiak, Ewa Saganowska Common-sense Definitions of Yoga and Its Meaning for Practitioners	77
Monika Mazurek-Janasiak Pamięć – mniejszości vs większości – czyli do kogo należy przeszłość (na przykładzie Kaszubów)	95
Agnieszka Okrój Kobiety kontrolowane – dyscyplinowanie kobiet z niedowagą niespowodowaną zaburzeniami odżywiania	107
Aleksandra Porankiewicz-Żukowska Emocje i uczucia jako narzędzia konstruowania tożsamości. Od symbolicznego interakcjonizmu do neuronauk	121
Robert Rogoziecki Wartości i wrażliwość w <i>Analysis of Knowledge and Valuations</i> Clarence'a Irvinga Lewisa	133

RECENZJE / 151

Monika Mazurek-Janasiak Recenzja książki: J. Maciejewski, 2014, <i>Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna</i> , wyd. drugie rozszerzone, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, ss. 260	153
--	-----

Table of contents

Editors' note (<i>Bogna Dowgiałło, Marcin Szulc</i>)	7
--	---

ARTICLES / 9

Małgorzata Anna Bieńkowska Parenting adoption – experiencing extreme emotions in the phase of the decision on adoption	11
Juliane Brauer Empathy as an emotional practice in historical pedagogy	27
Bogna Dowgiałło Painting envy. A portrait by Théodore Géricault's as an invitation to sociology of emotions	45
Janusz Erenc, Paulina Michałek Naturalism in the service of sociology, that is, the beginnings of American Social Ecology	55
Krzysztof Konecki, Anna Bogusławska-Lesiak, Ewa Saganowska Common-sense Definitions of Yoga and Its Meaning for Practitioners	77
Monika Mazurek-Janasiak Collective Memory – Who owns the past?	95
Agnieszka Okrój Women are controlled – Women's weight and social disciplining	107
Aleksandra Porankiewicz-Żukowska Emotions and feelings as instruments of identity construction. From Symbolic Interactionism to the neurosciences	121
Robert Rogoziński Values and Valuations in <i>Analysis of Knowledge and Valuations</i> by Clarence Irving Lewis	133

REVIEWS / 151

Monika Mazurek-Janasiak Review of the book: J. Maciejewski, 2014, <i>Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna [Group of disposable]</i> , 2 nd ed., Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, pp. 260	153
--	-----

Od Redakcji

Przed Państwem kolejny już numer tematyczny czasopisma, w którym szczególna uwaga zostaje poświęcona emocjom w życiu społecznym. Zwłaszcza przełom 2012 i 2013 r. obfitował w zbiory artykułów poświęconych tej problematyce (numery tematyczne „Societas/Communitas” nr 2, rok 2012, „Kultury Współczesnej” nr 3, rok 2012, „Przeglądu Socjologii Jakościowej” nr 2, rok 2013). Mimo że emocje od jakiegoś czasu wyraźnie i otwarcie interesują socjolożki i socjologów, wciąż pozostaje niedomknięty „program badawczy” (Lakatos) tej względnie nowej subdyscypliny. Wprawdzie co bardziej entuzjastyczni badacze i badaczki są gotowi ogłaszać „zwrot afektywny” w naukach społecznych, jednak inni pozostają sceptyczni. Socjologii emocji brakuje „twardego rdzenia”, który by jednoznacznie określił status emocji jako faktów społecznych. Wciąż rozwijająca się specjalizacja nadal poszukuje odpowiedzi na pytania o specyfikę socjologicznego rozumienia i badania stanów afektywnych.

Równocześnie widać, że podejmowane przez badaczki i badaczy wysiłki podążają przynajmniej dwiema różnymi drogami. Pierwsza z tych dróg to próba „nadrabiania zaległości” i włączenia tak długo marginalizowanego wątku emocji w dyskusje prowadzone w głównym nurcie socjologii. Badaczki i badacze oddani temu podejściu starają się uzupełnić istniejące koncepcje i analizy zjawisk społecznych o pomijany dotychczas wymiar afektywny. Między innymi, tak jak Autorki i Autorzy proponowanych Państwu artykułów, zadają pytania o emocje w sztuce, rodzinie, polityce pamięci, sporcie, baczniej przyglądają się emocjom w interakcjach. Droga „nadrabiania zaległości” bywa ateoretyczna, częściej jednak oznacza wpasowywanie się w istniejące podejścia teoretyczne, wypracowane na gruncie socjologii ogólnej. Drugą drogę, której cel na razie pozostaje niejasno zarysowany, można nazwać „poszukiwaniem paradygmatu socjologii emocji”. Badaczki i badacze, którym bliższe jest to rozwiązanie, usiłują podważyć wiodący od oświecenia sposób uprawiania nauki zakładający dualizm ludzkiej natury. Starają się odejść od myślenia, które szansę rozwoju wiedzy widzi wyłącznie w zmaganiach *homo duplex* – naukowca, który potrafi sprawnie oddzielić rozum i emocje tak w pracy badawczej, jak i na poziomie teoretyzowania. Odrzucają przekonanie, że włączenie emocji w dyskurs naukowy jest możliwe jedynie przez ich racjonalizację przebiegającą na przykład w postaci pracy nad emocjami (por. Hochschild). Droga „poszukiwania paradygmatu socjologii emocji” wiąże się zatem z pokonaniem oczywistego oporu,

który wynika z mocno zakorzenionej praktyki przeciwstawiania rozumu i emocji – i z faworyzowania tego pierwszego jako przewodnika na drodze do Prawdy.

W proponowanych Państwu artykułach można śledzić, jak ich Autorki i Autorzy podążają jedną z przedstawionych dróg: jest to przede wszystkim droga „nadrabiania zaległości”. W tym wypadku uwzględnienie wymiaru afektywnego uzupełnia istniejące koncepcje z zakresu socjologii ciała i socjologii ogólnej (takie jak nierówności społeczne, tożsamość, socjalizacja i komunikacja). Ponadto szczególnie wyraźnie wybrzmiewają w tym tomie inspiracje interakcjonizmem symbolicznym, który z kolei jest bliższy drugiej z opisanych dróg.

Sądzimy, że dyskusja na temat społecznego wymiaru emocji powinna być kontynuowana. Jest ona tym bardziej konieczna, że, jak pisał Max Weber na początku ubiegłego wieku, wizja „światowego panowania niebraterskich uczuć” jest wciąż realnym zagrożeniem, wobec którego socjologia nie powinna pozostać nieczuła.

Bogna Dowgiałło
Marcin Szulc

ARTYKUŁY

Małgorzata Anna Bieńkowska¹

Rodzicielstwo adopcyjne – doświadczanie skrajnych emocji w fazie decyzji o adopcji

Celem prezentowanego tekstu jest ukazanie specyfiki rodziny adopcyjnej w kontekście emocji, jakie towarzyszą jej w początkowej fazie kształtowania się rodzicielstwa adopcyjnego. Artykuł powstał w ramach projektu badawczego poświęconego konstruowaniu rodzicielstwa adopcyjnego. Opieram się tu głównie na danych empirycznych pochodzących z obserwacji uczestniczącej, autoetnografii oraz na analizie literatury zastanej. Odwołując się do koncepcji brikolażu i rozważając kwestie związane z rodzicielstwem adopcyjnym, poszukiwałam danych empirycznych różnymi ścieżkami – od wywiadów swobodnych przez autoetnografię i obserwację uczestniczącą w nieformalnej grupie wsparcia dla osób czekających na adopcję i rodzin adopcyjnych (co było główną inspiracją) po analizę blogów tematycznych związanych z adopcją.

Słowa kluczowe: adopcja, refleksyjne rodzicielstwo, emocje, obserwacja uczestnicząca

Parenting adoption – experiencing extreme emotions
in the phase of the decision on adoption

This article focuses on the emotional experiences of adoptive families particularly in the initial phase of adoptive parenthood. It is part of a research project devoted to the construction of adoptive parenthood. The argument I develop here is based on empirical data from participant observation, autoethnography and an analysis of the existing literature. Employing the concept and method of bricolage, I consider issues related to adoptive parenthood which have merged from two different empirical data sets. On the one hand, I use unstructured interviews conducted after a phase of autoethnography and participant observation in an informal support group for people waiting for adoption and with adoptive families (which was the main inspiration for this article); on the other hand, I analyse blogs which are dedicated to all issues concerning adoption.

Key words: adoption, reflective parenting, emotions, participant observation

¹ Uniwersytet w Białymstoku; m.bienkowska@uwb.edu.pl.

Kontekst społeczny adopcji

Rozważania poświęcone adopcji koncentrują się w Polsce przede wszystkim na ukazywaniu przeżyć dzieci oraz na analizie budowania więzi między dzieckiem a rodziną adopcyjną. Adopcja stanowi domenę zainteresowań pedagogów i psychologów, sporadycznie jest rozważana przez socjologów, co widać także, gdy sięgnie się po podręcznikowe opracowania z zakresu socjologii rodziny. Pojawia się w nich jedynie wzmianka o tym, że rodzina może powstać w wyniku adopcji, jednak nie ma odrębnych rozdziałów poświęconych fenomenowi rodziny adopcyjnej. Nie ma w Polsce szerszych, cyklicznych badań poświęconych rodzicielstwu adopcyjnemu, akcentujących sytuację rodziców. Tego typu wiedza jest przekazywana w zamkniętych grupach dyskusyjnych skupiających rodziców adopcyjnych czy na forach internetowych. Andrzej Ładyżyński w książce *Spoleczne i kulturowe uwarunkowania adopcji w Polsce* zauważa:

W Polsce wiele osób traktuje przysposobienie jako sprawę wstydliwą, w przeciwieństwie do krajów Europy Zachodniej czy Stanów Zjednoczonych, gdzie odbiera się je jako zjawisko naturalne, a nawet dąży do maksymalnej otwartości polegającej na tworzeniu więzi pomiędzy wszystkimi podmiotami uczestniczącymi w adopcji (2009: 12).

Adopcja w Polsce stanowi swoiste tabu. Częściej fakt adoptowania dzieci jest może nie tyle ukrywany, co stanowi wiedzę, do której dostęp mają wybrane tylko osoby. Z jednej strony motywacje rodziców są zrozumiałe, starannie selekcjonują to, komu mogą i chcą udzielać informacji o adoptowaniu dziecka i związanych z tym faktem przeżyciach. Różnice w podejściu do adopcji, jej ukrywania bądź nie w kontekście Polski i Stanów Zjednoczonych podkreśla również Agnieszka Gutowska (por. 2006: 24). Odwołuje się ona do badań Harolda D. Grotevanta i J.K. Kohler (1999: 161–190), którzy to w nawiązaniu do otwartości w zakresie mówienia o adopcji rozwijali koncepcję otwartej adopcji.

W Polsce rocznie adoptuje się ponad 3 tysiące dzieci, choć znacznie więcej przebywa pod opieką placówek opiekuńczych (Domy Dziecka.org, 2014). Analizując dane dotyczące adopcji w Polsce (tabela 1) na przestrzeni 10 lat widać stopniowy wzrost liczby wniosków składanych o adopcję. W 2000 r. było ich 2926, a w 2013 – 3664. Według ostatnich danych Wydziału Statystycznej Informacji Zarządczej w 2015 r. przysposobiono 3361 dzieci, a w pierwszej połowie 2016 – 1660 (MRPiPS, 2016).

Tabela 1. Sprawy o adopcję – statystyki

Rok	Liczba wniosków	Liczba rozpatrzonych wniosków	Liczba orzeczeń			Pozostało na następny okres
			łącznie (w sprawach)	w tym orzeczenia		
				osób zamieszkałych za granicą	dot. przysposobienia, na które rodzice wcześniej wyrazili zgodę	
2000	2926	2893	2474	217	857	605
2001	2970	2913	2496	190	833	619
2002	2854	2839	2454	211	855	634
2003	2731	2730	2371	222	956	635
2004	2981	3005	2622	256	938	615
2005	3011	2930	2 466	238	866	701
2006	3157	3126	2752	344 ^{*)}	872 ^{*)}	728
2007	3348	3212	2662	226	744	861
2008	3424	3375	2838	294	621	910
2009	3432	3343	2884	260	641	1000
2010	3430	3356	2895	261	618	1074
2011	3430	3346	2868	193	625	1158
2012	3588	3678	3055	190	652	1069
2013	3664	3510	3030	220	652	1223
pierwsza połowa 2014	1793	1743	1516	•	332	1273

Źródło: Wydział Statystycznej Informacji Zarządczej, Departament Strategii i Deregulacji Ministerstwa Sprawiedliwości; www.dsomydziecka.org/news/dane_statystyczne_dotyczace_adopcji_w_kraju_i_adopcji_zagranicznej_mpips (dostęp: 1.06.2016).

Institucje czy organizacje monitorujące adopcje w Polsce podkreślają, że jest to niewielki odsetek dzieci w porównaniu z liczbą dzieci oczekujących na adopcję w placówkach opiekuńczych. Adopcja w Polsce jest zjawiskiem stale stygmatyzowanym, stąd też z jednej strony sami rodzice adopcyjni borykają się z problemem ujawnienia swoim dzieciom faktu adoptowania, jak i w szerszym kontekście nie mówią o adopcji, traktując ją jako coś z jednej strony bardzo intymnego, prywatnego, a z drugiej – wstydlwego. Ukazuje to wpis mamy adopcyjnej na blogu:

W przypadku ciąży adopcyjnej bywa różnie. Niektórzy wolą nie mówić i milczą. Inni dzielą się tą radosną nowiną już po złożeniu dokumentów albo nawet jeszcze w czasie samego rozważania adopcji (ja tak zrobiłam). Otoczenie najczęściej jest totalnie skonsternowane. Może nawet lekko przerażone. Klepie po ramieniu, wzdycha i mówi „Ehhh... będzie dobrze...”. Ktoś bardziej wścibski zapyta: „A co? Nie możecie mieć swoich?”. Odnosi się wrażenie, że dominującą emocją pochodzącą od otoczenia jest współczucie. Otoczenie dzieli się również historiami na temat kryminalistów, alkoholików i morderców matek adopcyjnych. Na szczęście czasem znajdzie się dobra dusza, która szczerze gratuluje mówiąc, że to wspaniała wiadomość. Ale ogólnie rzecz biorąc, otoczenie boi się tematu (i nie porusza go) albo jest zaciekawione przebiegiem i procesem adopcji (*Bocianie czekamy* 2016).

Można odnieść wrażenie, że adopcja jest zjawiskiem ulegającym silnej naturalizacji i przemilczeniu². Nie oceniam takiej postawy. Pisząc o naturalizacji, mam na myśli to, że rodziny adopcyjne funkcjonują w swoim codziennym życiu jak każda inna rodzina, nie podkreślają nieustannie faktu bycia rodziną adopcyjną, a czasami nawet mówią, że w zasadzie są takimi samymi rodzinami jak rodziny biologiczne, tylko początek był specyficzny. Zaobserwowane zjawisko wpisuje się w to, co wyodrębnił w swoich badaniach kanadyjski socjolog David H. Kirk, który wyróżnił dwa typy rodzin adopcyjnych. Pierwszy to rodziny, które zakładają, że nie różnią się niczym od rodzin naturalnych i w związku z tym wątek adopcji jest przez nie przemilczany, częściej tacy rodzice adoptują małe dzieci. Drugi typ to rodziny otwarcie mówiące o adopcji, nie ukrywające tego faktu, celebrujące go. To na ogół rodzice przysposabiający starsze dzieci bądź dzieci z innych grup etnicznych czy rasowych, gdzie fizyczna różnica między nimi a rodzicami jest widoczna. Teorie Kirka i jej krytykę ze strony innych badaczy omawia Gutowska (2006: 7–26). Krytycy odnosili się głównie do tego, że model zastosowany przez Kirka ma charakter statyczny (Kirk swoje badania prowadził w latach dwudziestych XX w.). Gutowska, analizując stanowiska krytyków, zwraca także uwagę na wpływ strategii przyjętych przez rodziców adopcyjnych na to, jakie emocje mogą w nich zaistnieć na różnych etapach funkcjonowania. Autorka odwołuje się między innymi do analiz Brodzinsky'ego:

Według Brodzinsky'ego sposób spostrzegania odmienności rodzicielstwa adopcyjnego zmienia się wraz z cyklem rozwoju rodziny adopcyjnej. W kolejnych fazach cyklu życia rodziny jej zadania ciągle się zmieniają. Przystosowując się do podejmowania i rozwiązywania tych zadań, członkowie rodziny muszą od nowa definiować relacje między sobą, dlatego też wiąże on sposób spostrzegania różnic z wiekiem dziecka adoptowanego. W pierwszych fazach życia rodziny, gdy jednym z najważniejszych zadań staje się nawiązanie ciepłej i bliskiej relacji z dzieckiem, normą jest początkowe zaprzeczanie różnicom i może ono pełnić pozytywną rolę

² Szczególnych, wrażliwych informacji dostarcza lektura bloga poświęconego adopcji ukazanej z perspektywy osoby adoptowanej, przed którą rodzice adopcyjni długo trzymali fakt adopcji w tajemnicy: <https://adoptowani.wordpress.com/category/adopcja-temat-tabu/> (dostęp: 10.10.2016).

adaptacyjną. W miarę rozwoju dziecka, gdy zaczyna ono uczestniczyć w szerszych, pozarodzinnych grupach społecznych, następuje stopniowe uświadamianie i akceptowanie odmienności rodzicielstwa adopcyjnego. Brodzinsky uważa, że dwa pierwsze podejścia do różnic pojawiają się w większości rodzin, natomiast nadmierne podkreślanie różnic charakterystyczne jest dla rodzin, w których dzieci przejawiają poważne, dysfunkcjonalne zachowania, lub dla sytuacji, w których cały system rodzinny jest dysfunkcjonalny (Gutowska 2006: 21).

Metodologia badań

Od 2007 r. uczestniczę w spotkaniach grupy osób początkowo oczekujących na adopcję, a obecnie już rodziców adopcyjnych. Grupa ta powstała w sposób nieformalny i taki ma status. Zainicjowała ją jedna z par oczekujących na adopcję, zapraszając osoby z Białegostoku i okolic do spotkania i podzielenia się swoimi przeżyciami. Wspierając się najpierw forum dyskusyjnym istniejącym przy portalu *Nasz Bocian* (2016), osoby te nawiązały kontakt z innymi parami ze swojej okolicy, później kolejne pary dołączały poprzez prywatne zaproszenia czy przez spotkania w trakcie szkoleń prowadzonych w ośrodku adopcyjnym w Białymstoku. Na początku grupa skupiała około dziesięciu par, później pary się dołączały lub wykruszały. Trudno oszacować liczebność grupy, choć lista mailingowa mogłaby być tu pewną podpowiedzią. Jednak odnosząc się do uczestnictwa, zaangażowania, podtrzymywania korespondencji e-mailowej, przychodzenia na spotkania widać, że część osób w pewien sposób wycofała się z grupy, zostawiając sobie pewną przestrzeń do kontaktu. Z własnych obserwacji, kiedy trafiłam do tej grupy, przez szkolenie dla par w ośrodku adopcyjnym, mogę wywnieść wnioski, że aktywność w grupie jest wysoka wtedy, gdy oczekuje się na dziecko, gdy następuje spotkanie z dzieckiem, trwa procedura prawna związana z przysposobieniem dziecka, urlop macierzyński. Później, w miarę upływu czasu, kontakty w grupie ulegają rozluźnieniu, spada aktywność również w kontaktach wirtualnych, jednak kontakt pomiędzy rodzicami adopcyjnymi jest utrzymywany. Uczestniczenie w tej grupie, własne doświadczenie związane z adopcją skłoniły mnie do szeregu refleksji *stricte* socjologicznych. Z jednej strony mogłam przeżywać i konfrontować z innymi osobami własne, osobiste przeżycia, z drugiej zawodowo-naukowe uwarunkowanie pozwalało na wyjście poza to, co osobiste i stawianie pytań o społeczne postrzeganie adopcji w Polsce.

W swojej refleksji nad rodzicielstwem adopcyjnym wykorzystuję teorię ugruntowaną, daje mi to możliwość generowania wniosków i ich weryfikowania w trakcie realizacji wywiadów. Teoria ugruntowana stwarza możliwość elastycznego warsztatu badawczego, co z uwagi na specyfikę tematu wydawało mi się mieć pełne uzasadnienie (por. Charmaz 2009: 7–100). Opracowany przez Barneya Glasera i Anselma L. Straussa w latach sześćdziesiątych XX w. schemat pracy nad konstruowaniem teorii ugruntowanej doczekał się modyfikacji. Jedną z nich jest propo-

zycja metodologii zaproponowana przez Kath Charmaz, która przesunęła akcent w tej metodologii w stronę analizy danych jakościowych. Charmas podkreśla, że: „Zwolennicy badań jakościowych mają tę wielką przewagę nad zwolennikami badań ilościowych, że mogą dodawać nowe puzzle – w trakcie zbierania danych – co może nastąpić nawet na późnym etapie analizy. Elastyczność badań jakościowych pozwala podążać za wyłaniającymi się wskazówkami” (2009: 25). Uczestniczenie w grupie wsparcia i prywatne doświadczenia pozwoliły na (początkowo niezaplanowane czy wręcz nieświadome) gromadzenie danych, dopiero później dokonywałam pewnej próby stawiania hipotez i ich weryfikacji. Wykorzystując własną narrację, zastosowałam autoetnografię analityczną. Jako mama adopcyjna jestem wewnątrz badanego świata, co powoduje, że moje myśli, emocje, refleksje związane z byciem rodzicem adopcyjnym w jakiś szczególny sposób mogą ukierunkowywać badawcze podejście do przedstawianego problemu. Zastosowanie metody autoetnograficznej ma tu rangę podejścia krytycznego, bowiem odsłonięcie moich własnych emocji, poddanie ich analizie pozwala dostrzec i ewentualnie zweryfikować ich wpływ na dane pochodzące z innych źródeł. Jak podkreśla Anna Kacperczyk:

W trakcie generowania prac autoetnograficznych większość badaczy usiłuje dokładnie, wyczerpująco, gruntownie i świadomie podążać za własnymi refleksjami oraz być świadomymi własnej roli w procesie badawczym. Odwołując się do osobistych myśli, emocji, obserwacji, własnego sposobu rozumienia społecznego kontekstu będącego przedmiotem badania, badacz rzuca światło na swoje całościowe interakcje z otoczeniem społeczno-kulturowym stanowiącym kontekst jego działania. W ten sposób ujawnia czytelnikowi własne myśli i emocje i czyni je widocznymi dla odbiorcy. Podejście to stanowi opozycję wobec pozytywistycznych podejść oraz badań weryfikacyjnych. Różni się także od tradycyjnej etnografii jako praktyki badawczej socjologów i antropologów kulturowych głównie tym, że obejmuje i wprowadza do badania subiektywność badacza i ją wysuwa na plan pierwszy. Społeczno-kulturowe uwarunkowania tego subiektywnego odniesienia nadal są obecne w autoetnografii, ale przesuwają się na plan dalszy, stanowią tło, na którym ukazywane jest to, co subiektywnie odczuwane i postrzegane (2014: 45).

Kacperczyk ukazuje, że autoetnografia analityczna, rozwinięta przez Leona Andersona posiada pięć kluczowych cech, które mają znaczenie również w moim podejściu do badania rodzicielstwa adopcyjnego. Mianowicie są to:

- (1) badacz należy do badanego przez siebie środowiska, zajmując w nim pozycję pełnego uczestnika (*complete member researcher*);
- (2) podejmuje refleksję analityczną w trakcie całego procesu zbierania i opracowywania danych;
- (3) ujawnia swoje Ja w tworzonych narracjach, jednakże na nim nie poprzestaje;
- (4) podejmuje także dialog z informatorami należącymi do badanego środowiska, dając szansę na wybrzmienie narracji innych niż własna;
- (5) kładzie duży nacisk na analizę teoretyczną, która wiąże wnioski badacza z szerszym polem rozstrzygnięć teoretycznych w danej dziedzinie problemowej, co ostatecznie pozwala na włączenie wniosków z badania do obiegu wiedzy naukowej (2014: 45).

Doświadczenie bycia w grupie wsparcia prowokowało mnie do konfrontacji osobistych przemyśleń związanych z adopcją z doświadczeniami innych osób w podobnej sytuacji życiowej. Pozwoliło także w późniejszym czasie na generowanie pewnych założeń związanych z procesem badawczym. Jedną ze szczególnych sytuacji, która wręcz wywołała wspólną rozmowę z innymi mamami adopcyjnymi i koleżankami oczekującymi na adopcję, była publikacja wywiadu w regionalnym dodatku do „Gazety Wyborczej” (Bieńkowska-Ptasznik, Wójcik 2010). Razem z inną mamą adopcyjną z grupy wsparcia opowiadałyśmy o tym, jak zostałyśmy mamami. Po opublikowaniu tego artykułu koleżanki z grupy miały bardzo mieszane odczucia, wyrażały je w komentarzach, mówiąc o tym, że one nie chciałyby ujawniać faktu adopcji, podkreślały, że to ich prywatna sprawa. Miałyśmy wtedy do czynienia z dwoma skrajnymi komunikatami – gratulacjami akcentującymi naszą odwagę w ujawnieniu faktu adopcji i lekką reprimendą, którą najlepiej opisuje uwaga: „po co mówicie o tym publicznie?”. Komentarze i emocje związane z tym prasowym wywiadem dały mi dowód tego, że podtrzymuje się tabu adopcji i jak się uzasadnia przed sobą i wobec innych konieczność przemilczania tego wątku w rodzinnej historii. W moim przypadku ukrywanie adopcji było zachowaniem niemożliwym, a przede wszystkim odrzucanym przeze mnie już na samym początku. W środowisku zawodowym „nagle” przejście na urlop macierzyński zostało zauważone, ale nie spotkałam się z żadnymi negatywnymi komentarzami. Miałam tę komfortową sytuację, że pracuję z kilkoma innymi rodzicami adopcyjnymi i być może to pozwalało mi w miarę swobodnie komunikować, że oczekujemy na dziecko, ale nie mamy pojęcia, kiedy ono się w naszym życiu pojawi, bo, jak żartowałam: „tej ciąży nie mogę przewidzieć”. Dla moich przełożonych i współpracowników była to sytuacja oczywista. Koleżanki z grupy wsparcia w czasie oczekiwania na adopcję wielokrotnie rozważały, jaki w ich sytuacji zawodowej jest najlepszy moment, by poinformować przełożonych o konieczności urlopu macierzyńskiego. Sytuacja każdej z nich była wyjątkowa, zależała od relacji w pracy, charakteru tej pracy i osobistego stosunku do dzielenia się tak intymną informacją jak planowanie adopcji. Niektóre z nich w zaufaniu informowały główną osobę: przełożoną, przełożonego, szefa czy szefową firmy. Inne uważały, że poczekają do ostatniej chwili i bez zapowiedzi przejdą na urlop macierzyński. Tłumaczyły to niestabilną sytuacją zawodową. Czasami pojawiał się silny emocjonalny akcent na to, że chcą uniknąć w pracy drażliwych pytań o to, dlaczego decydują się na adopcję.

Inspiracją, by sięgnąć do metody autoetnografii był tekst Stacy Holman Jones (*Mothering Loss: Telling Adoption Stories, Telling Performativity*), w którym autorka, również mama adopcyjna, posługując się autoetnografią, ukazuje proces adopcji i związane z nim emocje. Píše o swoich doświadczeniach, poddaje to analizie, ukazuje adopcję jako historię, która rozpoczyna się od utraty, której doświadcza matka biologiczna, utraty, której doświadcza dziecko, gdy trafia do adopcji i czeka na nowych rodziców (por. 2005: 113–114).

Aktualnie poszerzam i weryfikuję swoje wnioski, prowadząc wywiady swobodne z rodzicami adopcyjnymi. Dotąd zrealizowałam kilkanaście wywiadów. Wywiady te zostały przeprowadzone z osobami spoza grupy wsparcia, w której uczestniczę³. Z powodu dużego zaangażowania koleżeńskiego i zażyłości prywatnych relacji osoby z tej grupy nie przyjęły zaproszenia do prowadzonych przeze mnie wywiadów, jednocześnie nie sprzeciwiając się temu, bym opierała się na swoich przeżyciach związanych z uczestnictwem w grupie wsparcia.

Zbierając dane empiryczne, jak już wspomniałam, posługuję się metodologicznym brikolażem. Pierwotnie Claude Lévi-Strauss używał metafory brikolażu w kontekście podejścia strukturalistycznego po to, by wydobyć ukryte struktury mentalne tkwiące w danej kulturze. Współcześnie brikolaż ma szersze odniesienie, zarówno teoretyczne, jak i metodologiczne, i nie jest wyłącznie kojarzony ze strukturalizmem (por. Robers 2012: 3). Norman Denzin i Yvonna S. Lincoln podkreślają, że: „Badacz jakościowy, jako brikoler lub twórca patchworków, wykorzystuje estetyczne i materialne narzędzia swojego rzemiosła, stosując dowolne strategie, metody i materiały empiryczne, jakie ma pod ręką” (2009: 25). Metodologiczny brikoler stosuje triangulację metod, technik, korzysta z różnych źródeł danych po to, by uchwycić w możliwie pełny sposób badaną rzeczywistość. W moim przekonaniu jest to podejście szczególnie korzystne wtedy, gdy podejmuje się badania tematów/problemów drażliwych, związanych ze społecznym/kulturowym tabu. Pozwala to też na przyglądanie się badanym aspektom rzeczywistości z bardzo różnych perspektyw. W badaniach nad adopcją nie stosuję jednej metody, nie zbieram wyłącznie jednego typu danych. Czerpię informacje z różnych źródeł, z badań i obserwacji własnych, jak i danych zastanych – taka postawa badawcza wynika też ze swoistej trudności w docieraniu do rodzin adopcyjnych i uzyskiwaniu zgody na udział w badaniach. Zwraca na to uwagę także Ewa Kozdrowicz, dzieląc się doświadczeniem z własnych badań, jak i innych badaczy. Rodzice adopcyjni, którzy przyjęli już dziecko/dzieci do adopcji, niechętnie uczestniczą w badaniach (por. 2013: 127).

Fazy rodzicielstwa adopcyjnego

Rodzina adopcyjna jest konstruowana, nie powstaje w sposób naturalny, jak ma to miejsce w przypadku innych rodzin, gdzie para doświadcza czasu ciąży i w uznany społecznie sposób staje się rodzicami. Christine Adamec i Laurie Miller w pracy *The Encyclopedia of Adoption* określają proces formowania się rodziny adopcyjnej mianem *bonding proces* (proces klejenia/sklejania) – a więc procesem wytwarzania więzi. Co znamienne, w nikłym zakresie odnoszą się one do emocji, jakie towarzyszą rodzicom adopcyjnym. Emocje omawiane są tu głównie w odniesie-

³ Z uwagi na fakt, iż materiał z wywiadów jest w fazie wstępnej interpretacji, nie włączam go do tego tekstu.

niu do sfery przeżyć adoptowanych dzieci. Autorki wspominają tylko o emocjach, które towarzyszą świeżym rodzicom adopcyjnym, gdy ci muszą/chcą poinformować kogoś spoza najbliższego otoczenia o fakcie adopcji (por. 2007: 62–64).

W przypadku większości rodziców adopcyjnych biologiczny fundament tworzenia się rodziny zostaje zakłócony. Około 90% kandydatów na rodziców adopcyjnych to osoby, które nie mogą mieć własnych dzieci, doświadczają niepłodności (por. Gutowska 2008: 30). Decyzje o adopcji poprzedza czas starań o zajście w ciążę, o donoszenie ciąży, rozczarowania, porażki, zmaganie się z diagnozowaniem/leczeniem niepłodności. Rodzina adopcyjna jest w swej istocie specyficzna z uwagi na fakt otoczenia opieką i wychowywania dziecka, które zostało poczęte przez inne osoby. Rodzina ta powstaje na podstawie sądowego przysposobienia dziecka/dzieci. Drugą istotną cechą rodziny adopcyjnej warunkującą jej funkcjonowanie (być może w sposób nieuświadomiany przez rodziców adopcyjnych) jest obecność trzeciego podmiotu. Tym trzecim podmiotem są rodzice biologiczni adoptowanych dzieci. W literaturze przedmiotu określa się to mianem adopcyjnej triady – *adoption triade/triangle* (por. Adamec, Miller 2007: 25). „Członkowie adopcyjnej triady są złączeni ze sobą na resztę swojego życia. Udział w więziach i relacjach istnieje i nie jest zależny od czasu, odległości, formy zaprzeczenia itp.” (Ładyżyński 2009: 27).

Ewa Kozdrowicz wyróżniła w swoich badaniach trzy etapy rodzicielstwa adopcyjnego: związek bez dziecka; dojrzewanie do adopcji; bycie rodziną adopcyjną (2013: 126). Jednak, przyglądając się temu, jak powstają rodziny adopcyjne i jakie towarzyszą temu procesowi emocje, wyróżniam cztery etapy w funkcjonowaniu tych rodzin:

- czas podejmowania decyzji – to okres, gdy para zaczyna rozważać adopcję, zbiera informacje o procedurze, zjawia się w ośrodku, podejmuje szkolenie, zostaje zakwalifikowana,
- oczekiwanie na dziecko – okres po zakwalifikowaniu pary przez ośrodek adopcyjny, czas czekania na wiadomość z ośrodka adopcyjnego, że jest dziecko, które dana para może zaadoptować,
- spotkanie – początki bycia rodzicem, czas od pierwszego spotkania z dzieckiem w ośrodku adopcyjnym, pierwszy okres adopcji, nawiązywanie więzi, wzajemne poznawanie się,
- faza czwarta: trwanie – długotrwałe już bycie rodziną adopcyjną.

Można się tu odwołać do koncepcji historii życia Fritza Schütze. Historia życia jest porządkowana przez biograficzne struktury procesowe i można w niej wyróżnić kolejne etapy:

1. Biograficzne schematy działań, gdy człowiek aktywnie kształtuje przebieg swojego życia.
2. Trajektorię cierpienia – jednostki nie są w stanie aktywnie kształtować swojego życia, mogą tylko reagować na zewnętrzne zdarzenia.
3. Instytucjonalne wzorce oczekiwań – jednostki podążają za instytucjonalnie ukształtowanymi i normatywnie zdefiniowanymi przebiegami życia.

4. Metamorfoza – twórcza przemiana tożsamości biograficznej – inicjuje nową, wewnętrzną linię rozwoju (por. 2012: 157–158).

W konstruowaniu rodziny adopcyjnej charakterystyczne są dwie sytuacje – pierwsza to podjęcie decyzji o adopcji, druga to spotkanie z dzieckiem – chwila gdy dzwoni „ten telefon”⁴. Można je określić mianem punktów zwrotnych. Anselm L. Strauss określał tym mianem sytuacje, wydarzenia, które wpływają na transformacje tożsamości. Każdemu z nich towarzyszą silne emocje: „(...) to punkty na ścieżce rozwoju, kiedy jednostka musi zrobić bilans, przeprowadzić reewolucję, zrewidować swoje poglądy, ujrzeć sprawy w nowym świetle i na nowo dokonać osądów” (2013: 92). Pierwszy punkt zwrotny w adopcji stanowi przejście pomiędzy trajektorią cierpienia a instrumentalnymi wzorcami oczekiwań w koncepcji Schütza. Drugi punkt zwrotny to początek metamorfozy.

W literaturze przedmiotu (tak w pracach polskich, jak i zagranicznych autorów), gdy mowa o emocjach w rodzinach adopcyjnych, pojawia się odwołanie do koncepcji kryzysu, jaki przeżywa rodzina adopcyjna na poszczególnych etapach swojego funkcjonowania. Maria Pośluszna-Owczarz w artykule *Zdrowa rodzina adopcyjna – to znaczy jaka?* odnosi się do tezy sformułowanej przez Małgorzatę Kościelską (por. 1999: 151), że bycie rodziną adopcyjną oznacza przeżywanie immanentnych kryzysów związanych z własną niepłodnością rodziców adopcyjnych, z obawami, niewiadomymi, które pojawiają się w czasie przysposobienia dziecka, oraz z tożsamością rodziców adopcyjnych w czasie bycia już rodzicami, gdy muszą się konfrontować z różnymi stanami emocjonalnymi w relacji dzieci do nich i do rodziny pochodzenia, w tym rodziców naturalnych (pytań o nich, poszukiwania bądź nie kontaktu i informacji o nich przez dorosłe dzieci; por. Pośluszna-Owczarz 2012: 79–81; Kościelska 1999: 151). Choć obie autorki nie używają pojęcia emocji, to pisząc o wymienionych kryzysach odnoszą się do różnych stanów emocjonalnych, które są silnie skorelowane ze stresem. Warto tu odwołać się do teoretycznych ujęć z zakresu socjologii emocji i klasyfikacji emocji pierwotnych i wtórnych sporządzonych przez Jonathana Turnera i Jana E. Stetsa. Autorzy ci ukazują całe spektrum emocji pierwotnych i powstających na ich bazie emocji wtórnych, które wyraźnie widać w przywołanych opisach etapów adopcji (por. 2009: 26–36). Jednak dla mnie kluczem do interpretacji emocji związanych z rodzicielstwem adopcyjnym jest przede wszystkim symboliczny interakcjonizm, bowiem koncentruje się na tym, jak silnie oddziałuje na bezpłodne pary imperatyw społeczny posiadania potomstwa i jak pod jego wpływem wartościują oni samych siebie, jak motywują się do adopcji itd. Uważam także, że symboliczny interakcjonizm, włączając w ten nurt prace Ervinga Goffmana⁵, pozwala ukazać relacyjność rodziców adopcyjnych i otoczenia, w którym funkcjonują. Odwołując się nie tyle do Goffmanowskiej koncepcji wstydu/zakopotania – ile do jego pra-

⁴ „Ten telefon” – to skrót myślowy, którym często posługują się rodzice adopcyjni, gdy mówią o informacji z ośrodka adopcyjnego o dziecku, którego adopcje się danej parze proponuje/wskazuje.

⁵ Zaliczenie poglądów Goffmana do symbolicznego interakcjonizmu może być dyskusyjne, co podkreślają także Tuner i Stest w *Socjologii emocji* (por. 2009: 45).

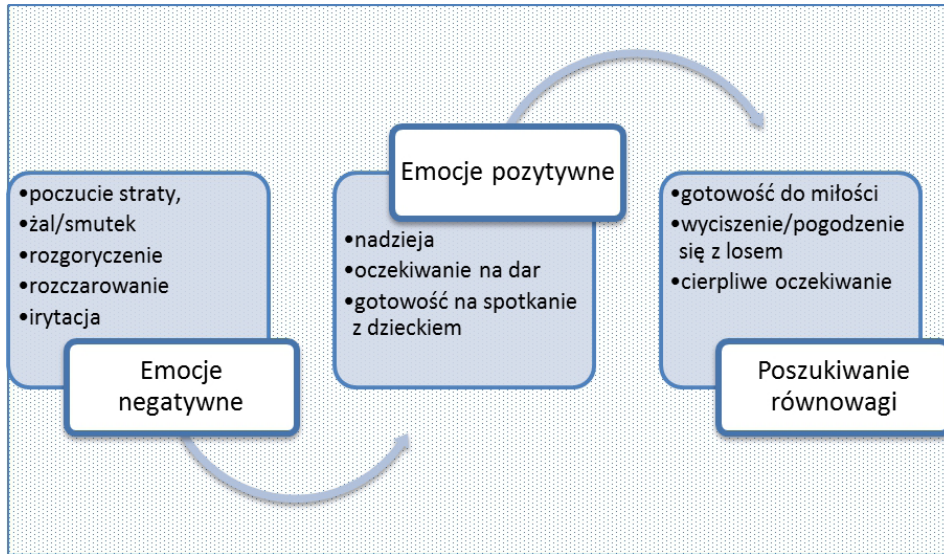
cy *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, poświęconej stygmatowi, bowiem uważam, że można ten termin odnieść do kwestii bezdzietności i adopcji jako czegoś, co silnie społecznie naznacza rodziców i dzieci adopcyjne.

Emocje w pierwszej fazie – podejmowanie decyzji

W rodzicielstwie adopcyjnym ścierają się skrajne emocje. Z jednej strony: żal, rozczarowanie, gorycz, ból związane z wcześniejszymi przeżyciami, staraniami o dziecko; z drugiej: radość, euforia, gdy dana rodzina odnajduje swoje – adoptowane dziecko. Pomiędzy tymi stanami emocjonalnymi jest całe spektrum stanów pośrednich, związanych z oczekiwaniem na szkolenia dla rodzin adopcyjnych, gromadzeniem wymaganych dokumentów i orzeczeń o stanie zdrowia psychicznego, oczekiwaniem na adopcję. Zapewne ból i rozgoryczenie z czasem ulegają osłabnięciu, a rodzice koncentrują się na oczekiwaniu na swoje dziecko. Katarzyna Kotowska, mama adopcyjna, autorka popularnych książek poświęconych adopcji, w wywiadzie dla „Wysokich Obcasów” z 2002 r. odniosła się do okresu sprzed adopcji: „Trzeba zacząć od czasu, kiedy się nie ma dziecka, chociaż bardzo chce się je mieć. Trzeba ten czas przeżyć, bo żadne spychanie, wypieranie nie działa. To niesłychanie samotny czas, bo o wiele łatwiej jest dzielić się radością niż smutkiem. Brak dziecka odbierałam jako największą porażkę swojego życia” (*Moje dziecko...* 2002).

Wątek czasu oczekiwania na adopcję pojawia się także w przywołanej już pracy Holman Jones, gdy pisze o cierpliwości w oczekiwaniu na dziecko. Badaczka ta ukazuje, jak wyglądał jej kontakt z ośrodkiem adopcyjnym, gdy składała, uzupełniała dokumentację medyczną, gdy musiała tłumaczyć się, dlaczego nie ma własnych dzieci (por. 2006: 114–116). „Hałaśliwa cisza i znacząca nieobecność” – tymi metaforycznymi określeniami oddaje ona to, co czuje ktoś, kto czeka na dziecko, kto nie wie, kiedy (wreszcie) zadzwoni „ten telefon”. Ukazuje, jak ten stan przekuwa się ze „znaczącej nieobecności” w rodzinę (por. 2005: 119). Jednak pojawienie się dziecka powoduje kolejne refleksje dotyczące adopcji – autorka stawia pytania o to, co mówić, a co ukrywać, jaką przyjąć narrację. Podkreśla także, że nawet samookreślenie „jestem adoptowana/y” jest naznaczone stratą (por. 2005: 119).

Maria Szlagura, pisząc o aspektach związanych z adopcją, dzieli je na pozytywne i negatywne. Autorka nie używa tu słowa emocje, jednak to do nich się odnosi. Jako pozytywne aspekty wymienia: poczucie bycia obdarowanym, poczucie uratowania dziecka, możliwość obdarowania dziecka. Do trudnych/negatywnych zaś zalicza: negatywne przeżycia związane z niepłodnością rodziców adopcyjnych, brak kontaktu z dzieckiem w okresie prenatalnym bądź we wczesnym dzieciństwie, niemożność karmienia piersią, obawę przed ukrytymi chorobami dziecka, mającymi podłoże genetyczne (por. Szlagura 1999: 259–265). Emocje związane z pierwszą fazą adopcji ilustruje przedstawiony schemat.



Rys. 1. Pierwsza faza adopcji i towarzyszące jej emocje

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań.

Rodzicielstwo adopcyjne można ukazać jako proces, który rozpoczyna się od decyzji o adoptowaniu dziecka/dzieci. W trakcie pojawia się szereg emocji, których szczególne nasilenie ma miejsce we wczesnej fazie rodzicielstwa (rys. 1). Z uwagi na to, że w większości przypadków decyzja o adopcji jest spowodowana bezpłodnością pary, w tle pojawia się szereg trudnych emocji z tym związanych, porażek w leczeniu niepłodności. Pary zgłaszające się do ośrodków adopcyjnych niewątpliwie są w pełni świadome swojej decyzji, ale emocje, jakich doświadczają mogą być bardzo świeże bądź czasem silnie wyparte. Odwołując się do własnych przeżyć, pamiętam szczególną konsternację, której doznałam w rozmowie z psychologką z ośrodka adopcyjnego. Gdy omawialiśmy naszą ścieżkę do adopcji, to nasze przeżycia zostały określone przez psychologkę mianem żałoby. Początkowo byłam tym określeniem zaskoczona, ale równocześnie sprowokowało ono powrót do wcześniejszych emocji i zmierzenie się z nimi.

Istotną rolę w procedurze adopcyjnej odgrywa czas oczekiwania na dziecko, daje on możliwość głębokiej refleksji, przepracowania, przeformułowania emocji z negatywnych na pozytywne, dające otuchę czy nadzieję (rys. 1). Emocje negatywne, jakie towarzyszą parze to często rozpacz, żal, rozczarowanie, wyczerpanie, czasem wstyd, rozgoryczenie, poczucie bycia niepełnowartościowym, osamotnienie, niezrozumienie, zagubienie itp. Na emocje te i siłę ich odczuwania niewątpliwie ma wpływ, jak społeczeństwo postrzega role rodzicielskie i bezpłodność. Imperatyw posiadania dzieci jest bardzo silny, szczególnie w odniesieniu do kobiet, ale także dotyczy potencjalnej płodności mężczyzn. Osoby bezpłodne mogą w wyniku oddziaływania presji społecznej poczuć się niepełnowartościowe.

Andrzej Ładyżyński stwierdził, że rodzice adopcyjni niechętnie mówią o adopcji nie tylko z uwagi na jej sam fakt, ale w dużej mierze z powodu trudnych emocji związanych z przyczyną nieposiadania potomstwa biologicznego. Coś, co doprowadziło do podjęcia decyzji o adopcji, a więc często bezpłodność pary, jawi się jako silny stygmat.

Warto zwrócić uwagę na pewną specyfikę naszej tradycji kulturowej, w nurcie której niemożność zrodzenia własnego dziecka obniża wartość człowieka. Zaawansowane już wiekiem, starsze, nieposiadające potomstwa małżeństwo z Podlasia, mówiąc o sobie, dodawało określenie – wybitnie pejoratywne – „bezdzielniki”. W większości związków małżeńskich nieposiadających dzieci przez lata poszukiwano winnych takiego stanu rzeczy. Na ogół odpowiedzialnością obciążano kobietę (2009: 13).

Kozdrowicz odwołuje się do badań dotyczących bezpłodności Alicja Kalus, ukazując, że osoby bezpłodne przeżywają trojaką frustrację: społeczną (niemożność spełnienia społecznych oczekiwań związanych z rolą rodzica), egzystencjalną (poczucie bezsensowności własnego życia bez dziecka) i psychiczną (brak wpływu, bezsilność w zaistniałej sytuacji itd.) (por. 2013: 132). Obrazuje to wypowiedź taty adopcyjnego:

Ale muszę cofnąć się w czasie jeszcze dalej, bo w moim przypadku myśl o przysposobieniu dziecka ma swoje początki w fakcie, że medycyna jest bezsilna w dziedzinie powiększenia mojej rodziny. Pierwsze dziecko przyszło na świat z zagrożonej ciąży. Jakiś czas później zaczęliśmy się starać o następne, ale po nieudanych próbach zaczęło się raczej chodzenie do lekarzy. Pojawiały się coraz to lepsze pomysły na rozwiązanie naszego problemu. Wraz z kolejnymi badaniami, zaleceniami, zabiegami rosło nasze zmęczenie i frustracja. Największym obciążeniem psychicznym była dla nas techniczna część kuracji: wziąć te leki, przyjść za miesiąc, po miesiącu usg, tak jest pęcherzyk... rośnie... zapraszam za trzy dni... tak, pękł, jajeczko uwolnione, teraz do domu... działać... jutro do kontroli... tak, jest dobrze, dalej działać... zapraszam jutro... niestety, nie tym razem, spróbujemy za miesiąc... dalej brać leki i spotkamy się za miesiąc... (*Emocje przy adopcji* 2010).

Zacytowany fragment wypowiedzi ukazuje to, co działo się w życiu tego mężczyzny i jego partnerki przed adopcją, gdy zmagali się z własną płodnością. Mowa tu o frustracji i zmęczeniu. Tekst ukazuje też, że tak intymna sprawa jak poczęcie dziecka zamienia się w procedurę medyczną, a przez to znika prywatność, para zmuszona jest do dzielenia się czymś bardzo szczególnym z lekarzem.

Jednak czas podejmowania decyzji o adopcji to także pozytywne emocje, takie jak nadzieja, otucha, chęć podarowania domu dziecku, które go utraciło bądź nigdy nie miało. To też poczucie odzyskania celu i sensu życia, sprawstwa, możliwości wpłynięcia na los własny i dziecka. Czasem rodzice adopcyjni mówią o tym, że oni uratowali dziecko, a dziecko uratowało w jakimś sensie ich, przywracając im cel w życiu.

Pierwsza faza i oczekiwanie to także czas, gdy pojawiają się obawy związane z tym, że nie wie się właściwie nic o dziecku, jakie ono będzie, kiedy się pojawi, jakiej będzie płci... To wszystko stanowi dla przyszłych rodziców niewiadomą.

Nasze dziecko – to był klucz, odpowiedź na pytanie: „A co jak przyjdą kłopoty?”. Jeśli nasze dziecko ma kłopoty (ze sobą, z nami, my z nim, ono z innymi...), to my jako rodzice musimy starać się je rozwiązać najlepiej jak potrafimy. Bez znaczenia jest, czy ma nasze geny, czy nie. Geny, osobowość, charakter, dotychczasowe doświadczenie życiowe mają wpływ na metody rozwiązywania kłopotów, ale nie mogą mieć wpływu na skalę naszego zaangażowania w ich rozwiązywanie (*Emocje przy adopcji* 2010).

Konkluzje

W koncepcjach socjologicznych emocje są specyficznym polem poznawczym. Dopiero od lat siedemdziesiątych XX w. socjologowie poświęcają im uwagę, rozważając znaczenie emocji w budowaniu więzi społecznych i motywowaniu ludzi do wzajemnych odniesień (pozytywnych bądź negatywnych). Turner i Stets we wstępie do *Socjologii emocji* ukazują ten obszar poznania w socjologii, podkreślając, że: „Zdaniem większości socjologów emocje są społecznie tworzone czy też konstruowane w tym sensie, że to, co ludzie czują, jest uwarunkowane ich socjalizacją w kulturze i uczestnictwem w strukturach społecznych” (2009: 16).

W dyskusji o emocjach ścierają się ze sobą zwolennicy konstruktywizmu i esencjalizmu. Ci drudzy, bazując na biologii czy współcześnie neurologii, będą dowodzić biologicznego pochodzenia emocji, ukazując, że te, które są określane mianem emocji pierwotnych mają swoje źródło w biologii i fizjologii ciała ludzkiego, a to, co społeczne dookreśla jedynie pewną formę kontroli społecznej, czyli sposoby wyrażania i przekazywania emocji. Turner i Stets ukazują wzajemne przenikanie się tych dwóch (konstruktywistycznego i esencjalistycznego) stanowisk (2009: 25). Niewątpliwie, gdy mowa o emocjach w adopcji poruszamy się w obszarze z pogranicza natury i tego, co jest społecznie wytwarzane. Tu bowiem przeplata się naturalna potrzeba posiadania potomstwa, niemożność jego posiadania i społeczna presja, jakiej doświadczają pary. Społeczny imperatyw posiadania dzieci jest silny, potęguje emocje związane z bezpłodnością oraz wpływa na sposób ich wyrażania. Bezpłodność pary, adopcja dziecka wciąż stanowią w Polsce tabu, coś o czym się nie mówi, ewentualnie podejmuje się takie tematy bardzo ostrożnie. Takie podejście wpływa na sposób przeżywania trudnych, negatywnych emocji, jakich doświadczają pary w fazie decyzji o adopcji czy w fazie oczekiwania. Tego typu doznania emocjonalne są często tłumione, chowane. Grupa wsparcia, w której współuczestniczyłam stanowiła i stanowi bezpieczną przestrzeń do wyrażania emocji i ich przeżywania. Dawało to możliwość konfrontacji z innymi osobami i ich doświadczeniem. Niewątpliwie podobną funkcję spełniają blogi adopcyjne, fora dyskusyjne czy wirtualnie istniejące grupy wsparcia.

Literatura

- Adamec Ch., Miller Ch.M.D, 2007, *The Encyclopedia of Adoption*, New York: Facts On File.
- Adopcja, temat tabu*, <https://adoptowani.wordpress.com/category/adopcja-temat-tabu/> (dostęp: 10.01.2016).
- Bieńkowska-Ptasznik M., Wójcik A., 2010, *Swoje dzieci rodziłyśmy sercem*, Gazeta Wyborcza. Dodatek regionalny, 8.03.2010.
- Bocianie czekamy*, 2016, <http://bocianieczekamy.blogspot.com/2015/10/adopcja-vs-ciaza.html#> (dostęp: 10.01.2016).
- Chase S.E., 2009, *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów* [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (eds.), *Metody badań jakościowych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Denzin N.K., Y.S. Lincoln, 2009, *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych* [w:] *iidem* (eds.), *Metody badań jakościowych*, t. 1, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Domy Dziecka.org, 2014, *Dane statystyczne dotyczące adopcji w kraju i adopcji zagranicznej MPiPS*, www.domydziecka.org/news/dane_statystyczne_dotyczace_adopcji_w_kraju_i_adopcji_zagranicznej_mpips (dostęp: 1.06.2016).
- Emocje przy adopcji*, 2010, <http://www.prozdrowie.pl/Artykuly/Ciaza-i-Dziecko/Starania-o-dziecko/Emocje-przy-adopcji> (dostęp: 30.05.2016).
- Goffman E., 2005, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańsk: GWP.
- Grotevant H.D., Kohler J.K., 1999, *Adoptive families* [w:] W.M. Lamb (ed.), *Nontraditional families: Parenting and child development*, New York: Erlbaum.
- Gutowska A., 2002, *Specyfika rodzicielstwa adopcyjnego w świetle teorii Davida H. Kirka*, *Roczniki psychologiczne*, t. 9, nr 2, s. 7–27.
- Holman Jones S., 2005, *(M)othering Loss: Telling Adoption Stories, Telling Performativity*, *Text and Performance Quarterly*, vol. 25, no. 2, s. 113–135.
- Kacperczyk A., 2014, *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat? O metodologicznym statusie autoetnografii*, *Przegląd Socjologii Jakościowej*, t. 10, nr 3, s. 32–74, www.przegladsocjologiijakosciowej.org (dostęp: 10.11.2016).
- Kościelska M., 1999, *Pomoc rodzicom adopcyjnym w przezwyciężaniu kryzysów tożsamości* [w:] K. Ostrowska, E. Milewska (red.), *Adopcja i praktyka*, Warszawa: CMPPP MEN.
- Kozdrowicz E., 2013, *Rodzice adopcyjni w drodze do rodzicielstwa* [w:] *eadem* (red.), *Adopcyjne rodzicielstwo. Dylematy, nadzieje, wyzwania*, Warszawa: Żak.
- Ładyżyński A., 2009, *Spoleczne i kulturowe uwarunkowania adopcji w Polsce*, Kraków: Impus.
- Moje dziecko urodziło się innym rodzicom – rozmowa o adopcji*, 2002, <http://www.wysokie-obcasy.pl/wysokie-obcasy/1,53662,738555.html?disableRedirects=true/> (30.05.2016).
- MRPiPS, 2016, *Informacje statystyczne*, <https://www.mpips.gov.pl/wsparcie-dla-rodzin-z-dziecmi/adopcja/informacje/informacje-statystyczne> (dostęp: 10.11.2016).
- Nasz Bocian*, 2016, <http://www.nasz-bocian.pl/phpbbforum> (dostęp: 10.01.2016).
- Posłuszna-Owczarz M., 2012, *Zdrowa rodzina adopcyjna – znaczy jaka?*, *Acta Universitatis Lodzianis, Folia Psychologica*, t. 16, s. 73–87.
- Rogers M., 2012, *Contextualizing Theories and Racticees of Brocolage Research*, *The Qualitative Report*, vol. 17, <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR17/rogers.pdf> (dostęp: 1.06.2016).

- Schütz F., 2012, *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne* [w:] K. Kaźmierska (red.), *Metoda biograficzna w socjologii*, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Szaluga M., 1999, *Otrzymane macierzyństwo: przeżycia matek adoptujących* [w:] D. Koronas-Biela (red.), *Oblicza macierzyństwa*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Turner J., Stets J.E., 2009, *Socjologia emocji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wrobel Miller G., 2006, *Adoption* [w:] N.J. Salkhid (ed.), *Encyclopedia of Human Development*, London–New Delhi: Thousand Oaks.

Juliane Brauer¹

Empathy as an emotional practice in historical pedagogy²

Most of the pedagogies at memorials and museums in Germany dedicated to the crimes of National Socialism and the history of the GDR share the common pedagogical goal of developing a sense of empathy in students and visitors. This take on historical pedagogy holds that memorials and museums gain social legitimacy by communicating empathy, and thus by educating visitors about values and morality. The paper argues that this perspective on emotions in general and empathy in particular is very problematic and quite questionable. Teaching 20th century German history should, first and foremost, be about teaching history and not teaching values. It is observable that the sort of historical empathy sought out by educators does not automatically lead pupils to the desired views on morality. Rather, it tends to overwhelm them. If we define historical learning as an autonomous act of productive appropriation, empathy might come to signify the way learners integrate their perception of the other into the self, which ultimately bolsters one's capacity to judge and to be mindful of the plights of others. For this reason, the paper argues that empathy should be conceived of not as a goal of historical pedagogy in and of itself, but rather as one possible point of departure for getting students and museum visitors to engage with history.

Key words: historical empathy, empathy, historical pedagogy, emotion, emotional practice, moral education, imagination, memorial sites, museums

1. Empathy as the Royal Road to Successful Historical Pedagogy?

On June 8, 2012, the 9th annual Berlin-Brandenburg Forum on Historical Pedagogy met at the Leistikowstrasse Memorial in Potsdam to discuss *Emotionality and Controversy in Historical-Political Pedagogy* (see LaG Magazine 2012). Brandenburg's Minister of Education, Youth and Sports Burkhard Jungkamp greeted the

¹ Max Planck Institute for Human Development; brauer@mpib-berlin.mpg.de.

² This article is based on a German version that was originally published as: (Brauer 2013: 75–92). I would like to thank the anonymous reviewers for their helpful remarks.

teachers, museum and memorial docents, and employees of other places of learning by presenting them with a clear demand: “Children and adolescents must learn how to feel and empathize – even in history class” (Jungkamp 2012). Jungkamp didn’t offer any clarification of his statement. However, it pointedly demonstrates the unquestioned optimism that informs the way empathy has been used to legitimize historical education³. As the employees of museums and other places of learning presented their pedagogical theories that day, one thing became clear: empathy has become a key concept in pedagogical discourse. It seems that nobody could say anything about emotionally impactful learning without saying something about empathy. The quote from Brandenburg’s Minister of Education does a particularly good job of showing that empathy is increasingly seen as the royal road to successfully teaching children and adolescents about history. However, the privilege empathy enjoys is informed by a conception of emotions that should be a cause for concern. Without clearly defining what was meant, the participants spoke of a “force” that should be avoided (“emotional shock”) and a “force” that should be put to work in the learning process (“viewing emotions not as problem, but as an opportunity”). They spoke of the “emotional energy” of history and discussed why it was desirable that students and visitors feel “moved”⁴.

An attentive observer of German debates on what students should learn about the history of the Holocaust, violence, persecution, dictatorship, and subjection will find many iterations of the political understanding of the function of historical pedagogy that was pointedly presented by Jungkamp.

Most of the presentations on pedagogy at memorials and museums dedicated to the crimes of National Socialism and the history of the GDR might be seen as sharing the common pedagogical goal of *developing a sense of empathy* in students and visitors, even if the methods discussed often diverged sharply. They all drew on a conception of empathy that seemed to be so self-explanatory as to require no further clarification. The forum might thus serve as a good example of a contemporary discourse that has gained a large following, particularly at places of learning outside the school setting.

Put succinctly, this take on historical pedagogy holds that memorials and museums gain social legitimacy by communicating empathy, and thus by educating visitors about values and morality. In the context of historical learning, I think this perspective on emotions in general and empathy in particular, a perspective I will call positivistic here, is very problematic and quite questionable. My objections are informed by my work both as a historian of emotions and as a teacher of history. In the following, I will argue that teaching 20th century German history should, first and foremost, be about teaching history and not teaching values. Public debates often obscure the distinction. Further, I will demonstrate that the sort of historical empathy sought out by educators does not automatically lead

³ This article primarily discusses the German debate on historical pedagogy on 20th century history. An international comparison is needed, but for reasons of space cannot be developed here.

⁴ Based on the author’s notes.

pupils to the desired views on morality. Rather, it tends to overwhelm them. For this reason, the chapter argues that empathy should be conceived of not as a goal of historical pedagogy in and of itself, but rather as one possible point of departure for getting students and museum visitors to engage with history. I focus on German debates on pedagogy at memorials and museums on the history of National Socialism and the GDR.

The most recent interdisciplinary studies⁵ show just how much different definitions of empathy can diverge depending on disciplinary perspective. This harbours an opportunity, but if empathy can be just about anything, this might also lead to a dangerous overvaluation of it: “Empathy (...) is a complex mix of physical, cognitive, emotional, social, and ethical capacities” (Assmann, Detmers 2016: 7). In explaining their definition further, Aleida Assmann and Ines Detmers place particular focus on the role and significance of emotions in the process of developing empathy. They write that empathy is an “emotional contagion” and that it comprises “feeling *as* others”, “feeling *with* others” and “feeling *for* others” (Assmann, Detmers 2016: 7, emphasis in original)⁶. It is precisely these modes of empathy that express themselves in emotional practices which I intend to critically analyse in the following in their relation to historical learning.

Empathy might initially be defined as “a form of taking the perspective of the other that makes it possible for us to understand what she/he is experiencing” (Frevert, Singer 2011: 135), or as a way of temporarily entering the mind of the other or putting oneself in the other’s shoes, to take a few common images from everyday parlance. Or, as Fritz Breithaupt, scholar of German Literature, characterizes it: “At the very least we have the feeling that we understand other people and living beings, that we feel what they feel and that we can guess their intentions” (Breithaupt 2009: 18).

This preliminary definition has the advantage of referring directly to the emotional dimension of the encounter between self and other, similar to the definition from Assmann and Detmers already quoted. However, I suggest further that we conceive of empathy as an emotional practice, and that we discuss the ways empathy and the experience of alterity are related to one another in historical pedagogy and historical learning. In this sense, empathy should not just be understood as an imitation of the other’s feelings or as a way of experiencing what the other experiences. Rather, it should be understood as a way of forming an idea of the inner life of others, which is bound up with the concomitant demand that one try to relate to it. I will place particular focus on this last point in order to draw attention both to the ways the observer is actively integrated into the constitution

⁵ This chapter argues from the perspective of cultural history. It does not attempt to deal in depth with the philosophical literature or debates on the Theory of Mind.

⁶ Stueber discusses various forms of “emotional empathy” – “emotional contagion”, “affective empathy”, and “sympathy” – “that are differentiated in respect to whether or not such reactions are self or other oriented and whether they presuppose awareness of the distinction between self and others” in: (Stueber 2014).

of empathic perception and to the ways the experience of empathy can have an effect on observers.

In the following, I will describe, explain and critically discuss the empathy hype in the German debate on teaching history at memorial sites. I first offer some insights on the implications of understanding empathy as a moral concept. I will then discuss the relation between empathy and emotions as well as that between empathy and historical imagination. This leads to the question as to how we should view empathy in the context of learning about history.

2. Empathy as Moral Concept

Why does Burkhard Jungkamp think history lessons should be the central site where students learn to feel empathy? The Minister spelled out his reasoning in no ambiguous terms: teaching history is teaching values. In doing so, he raised the capacity to empathize to the level of a historical imperative. Or, as Ute Frevert pointedly writes: “Sympathy, empathy, compassion: the new gospel” for “civilizing the human heart” (Frevert 2016: 81). Memorials of the crimes of National Socialism and the GDR should no longer simply serve the purpose of informing people about a series of historical events. At the least, Jungkamp claimed, they should further visitors’ understanding of politics and history, and should optimally further their sense of duty towards human rights, democracy, and contributing to world peace. With that, the minister took a clear position in the debate on what historical learning is and should be. The question is, again: is it learning *about* history (teaching as history has been), that is, an act of interpreting and acquiring knowledge about history as accurately as possible? Or is it learning *from* history (teaching values based on history)? For the latter, teachers are supposed to help students adopt the right dispositions for the present by teaching the events of the past. The German debate also reflects the conflict between adherents of historical education and those of historical-political education. More than others, the memorials and museums on the history of National Socialism and the GDR, which have to compete for public funding, see their legitimation in their commitment to historical-political education. In doing so, they attempt to fulfil the expectations of the sources of such funding. Many experts in pedagogy themselves claim that empathy is a necessary precondition for the development of political consciousness (Gaede 2000: 185). The basic idea is that empathy provides particularly strong foundations for learning about morality and is thus indispensable for museum and memorial pedagogy and for teaching history in general. However, the question as to why and how empathy has an effect in this context is systematically excluded from discussion.

A look at Anglo-American – but also German – multi-disciplinary research bolsters the impression that there has been a bit of a hype around empathy as the royal road to moral education, a hype that has drawn some of its energy from Giacomo Rizzolatti and Vittorio Gallese’s discovery of mirror-neurons (see Iacoboni

2009). According to some social-psychologists and experts in pedagogy, empathy supports socially-minded, altruistic behaviour and reduces destructive forms of feeling, thinking, and acting. The right amount of empathy thus seems to make societies more social and provides foundations for peace and solidarity (Gassner 2007: 25). Empathy is connected with the very precise desire to promote, teach, and induce socially and morally desirable behaviour, as the use of the concept by teachers of ethics and religion shows. Thus, in many curricula, empathy, tolerance, the ability to deal with conflict, and civil courage often appear together side by side (see, for instance, The Bavarian Ministry of Education and Culture 2004: 2).

This interpretation of empathy as a moral concept has its origins in the British moralist David Hume's *Treatise on Human Nature* and Adam Smith's *The Theory of Moral Sentiments*. Characteristic for their theories is the way they use the term "moral sense", which they also call "sympathy". They define it not as a primitive, innate capacity, but rather aim to explain its workings in terms of more basic mechanisms: "Whatever is the passion which arises from any object in the person principally concerned, an analogous emotion springs up, at the thought of his situation, in the breast of every attentive spectator" (quoted in Prinz 2011: 213). Hume and Smith, in different ways, used the concept to describe the act of sharing what another feels. This understanding corresponds with what we today broadly understand as constituting *empathy* (Prinz 2011: 214; Frevert, Singer 2011: 123)⁷. Contemporary neuropsychological studies on empathy support this finding, and take it even further. Laboratory tests have proven that perceiving the emotional state of another person can trigger representations of the same state in the observer and can thereby motivate socially-minded behaviour. Nevertheless, there are varying degrees of empathy and limits to how far this find goes. For instance, one study dealt with the effect membership on a soccer team would have on test subjects' reactions. Subjects were asked to watch members of their own team and those of other teams get fouled. They showed a much more pronounced reaction when members of their own team were fouled as when members of the other team were fouled (Frevert, Singer 2011: 138–143). These neuropsychological finds support in the claim that empathy (and thus socially-minded behaviour) can be learned when the contexts shaping one's perception of the other are positively invested. This finding makes empathy an interesting concept for experts in pedagogy. In contrast, a lack of empathy or the conscious suppression of it can pose a threat to the social fabric. This insight is the primary motivating force behind the desire for teaching people to empathize. The Dutch educationalist Ibo Abram claimed that empathy had to be a central aspect in the field of education after Auschwitz:

Barbarity – like Auschwitz – is the incapacity to empathize. Education after Auschwitz means promoting *empathy* (the capacity to put oneself in the other's shoes) and *warmth* (an atmosphere of security and openness) (Abram 2010, emphasis in original).

⁷ The authors also discuss discourses on moral feelings in history and in the present.

Ido Abram doesn't mean to say that a lack of empathy was the main reason for the Holocaust. Rather, he seeks to underline a certain hope that informs much work in the field of Holocaust education, at least in German-speaking countries. Abram implicitly refers to Theodor W. Adorno's 1966 radio talk "Education after Auschwitz". This text remains the main point of reference for the German debate on the education of emotions after Auschwitz. According to Adorno, Auschwitz was made possible by a social "coldness", an "indifference to the fate of others" (Adorno 2005: 201)⁸. I think that this continued recourse to Adorno's "Education after Auschwitz" helps explain why empathy as a learning goal is held so highly by German memorial pedagogy. A consequential understanding of this diagnosis means interpreting education after Auschwitz as education that aims to teach people to sympathize with others, which might here also be understood as a *moral sentiment* and socially-minded emotion.

3. Historical Empathy

It is precisely this take on empathy as a "moral practice" (Breithaupt 2016: 151) that scholars working in cultural studies have rightly called into question. "[T]he ethical currency of empathy" (Oliver 2016: 167) should not be taken for granted, but should continue to be critically discussed. In philosophy, there is lively, public debate on the moral (ir)relevance of empathy. Prinz pointedly argues: "In fact, empathy is prone to biases that render it potentially harmful" (Prinz 2011a: 214)⁹. This debate has not yet been taken up by discourses on historical empathy, which remain heavily influenced by the notion of empathy as *moral sentiment*. However, this is not sufficient for understanding historical empathy, which might become clearer if we note just one of its distinguishing features: while disciplines such as psychology and the neurosciences understand empathy as a mode of interacting with people in one's immediate spatiotemporal sphere, the historical encounter necessitates empathy with historical actors no longer present. Having an encounter with history thus demands that one bridge a spatiotemporal gap. Spatial, because the historical encounter not only takes place with people who lived in the past, but also with people who lived in different geographical areas. This double alterity makes for a particularly difficult challenge for the disciplines. The encounter with the past is never immediate, but always mediated. Media like history text books, documentary films, and historical exhibits and memorials serve the function of helping people overcome this distance.

Considering the need to grapple with this challenge, it is worth inquiring into the different ways experts in pedagogy and others have conceived of historical empathy. In the Anglo-American sphere in the 1960s, discourses on historical

⁸ Adorno preferred the concept of *identification* over *sympathy*.

⁹ See also the debate in the Boston Review: Against Empathy, 2014, <https://bostonreview.net/forum/paul-bloom-against-empathy> (accessed: 6.04.2017).

empathy developed at the same time that empathy was experiencing a boom in other disciplines (Weber, Marshal, Dobashi 2011). Debates on how empathy could be integrated into history lessons and the reasons for doing so in the first place marked a fundamental shift in the way many teachers conceived of history lessons and historical pedagogy beyond the classroom. Basically, emotional understanding was supposed to supplement knowledge of mere facts (Cunningham 2009: 680–681). Since the 1960s, countless theoretical articles and empirical studies on historical empathy have been published (Baring 2004). Since the 1970s, empathy has been part of the national standards in the USA and has been integrated into the curricula of history teachers (Baring 2011: 63–67). However, this was all preceded by heated debates on the unclear definition of the concept and the ways this rather fuzzy concept might be used in a didactic setting. For some, empathy was an act of imagination, while for others, it was a form of identification or even intuition. It was variously described as a “skill”, “mode of inquiry”, or “heuristic process” (Cunningham 2009: 681). Empathy has been defined in relation to “perspective-taking”, “side-taking”, “multiperspectivity” [a concept adapted from the German *Multiperspektivität* (Lücke 2012)], and, recently, as a form of mental “reenactment” [(Yilmaz 2007: 331), who writes: “Empathy is the skill to re-enact the thought of a historical agent in one’s mind”]. In order to test and verify these diverse conceptions of empathy, authors – the majority of whom work in schools – sought out concrete settings in which they could be used in the classroom, and described the success or failure of empathy exercises on the basis of more or less questionable empirical foundations.

Although the various positions on historical empathy differ in their details, they all share the following three points. First, none doubt that empathy belongs in the history classroom. Second, empathy is viewed by all as a useful heuristic tool for getting closer to the past. All meditations on historical empathy grapple with the fundamental question of how history should be taught: What is the best way to get students to experience history in the richest way possible? In Anglo-American pedagogical discourse, empathy is viewed as something that holds much promise, whether it be viewed as a learning goal, pedagogical method, or a social competency. For example, in a widely cited volume edited by O.L. Davis, Jr., Elizabeth Anne Yeager and Stuart J. Foster, empathy is associated with positive notions like “improved thinking” and “more carefully developed ideas” (Davis, Jr. *et al.*, 2001: 4), and the capacity to empathize is ascribed a central role in the process of learning about history: “[H]istorical empathy may allow the subject of history to come alive in the minds of students” (Yeager, Foster 2001: 17).

Third, all discussions of historical empathy deal with the cognitive and emotional components of empathy and their relation to one another. Most Anglo-American authors agree that the attractiveness of empathy lies precisely in the way it bridges these two dimensions. However, the question as to whether emotion or cognition should receive more weight divides them. At the beginning of the debate in the 1960s and 1970s, empathy was more heavily associated with im-

agination, identification, intuition, and even sympathy; thus, the emotional component took the upper hand. However, as the debate went on it began to be associated with rationality and cognition, which the volume referenced above, *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*, makes clear. This shift can be partially traced back to the attempts to legitimate the integration of empathy in the national curricula of the USA and the UK. These attempts at legitimization show that empathy is often seen as the result of education or even acculturation, which in turn aims at forming individual's values. The moral dimension, however, remained, as one can read: "An unusually diverse group of American educational thinkers are calling for cultivating empathy in schools for the purposes of moral education" (Verducci 2000: 63). This clearly reflects a moral conception of historical empathy. Indeed, Anglo-American historical pedagogy seems to derive its legitimization from such a conception.

German historical pedagogy, on the other hand, seems to be more reserved when it comes to discourses on empathy. In Germany, the Anglo-American debates on empathy as a competence or a learning goal have been almost wholly ignored. Contemporary debates on matters of historical culture among professional historians have also largely lacked a rigorous discussion of empathy. The article in the 2009 edition of the dictionary of historical didactics simply makes the rather lapidary remark that "empathy as a goal of historical pedagogy has not been sufficiently researched in Germany" (Baring 2009: 51–52). The literature on the topic gives one the impression that the scepticism towards empathy is the product of its proximity to the emotions, which seems problematic for many German experts in pedagogy¹⁰. However, the field's discomfort with empathy has yet to be expressed in concrete criticism.

This distance towards empathy as a category in historical didactics is, in some respects, understandable. If one conceives of empathy as the capacity to put oneself in the other's shoes, then one might surmise that explicitly asking students to develop empathy might do more to inhibit historical learning rather than foster it. The question arises: if the teacher tries to cultivate and encourage feelings of empathy while teaching history, does she not run the danger of having to define for whom or for what one should have empathy? Wouldn't that be like making a value-based decision for students rather than allowing them to come to their own conclusions (something that contradicts the fundamentals of teaching)? Doesn't it also necessitate that teachers select in advance which historical actors are worthy objects of empathy, thus excluding perspectives on other persons? Does this all not reveal that the concept is vulnerable to being manipulated? Thus, it seems

¹⁰ For instance, under the heading "Understanding Others/Alterity", Michele Barricelli writes that the obligatory "acquisition of a primarily cognitive empathy-competence that might be seen as contributing to the capacity to sympathize with others" is problematic (Barricelli 2009: 72). Even Frank Baring's study on empathy in history lessons in Germany does not go beyond the following abstract claim: "Historical learning as a goal of historical didactics needs historical empathy as a part of historical thinking" (Baring 2011: 314).

that empathy cannot be uncritically accepted as a royal road to good historical pedagogy. This scepticism can be supported by two more observations on German historical culture. First, the historian Ulrike Jureit recently claimed that an overarching “wish to identify with victims” has become the “norm of memory politics” in Germany, which has the tendency to foster the “illusion of coming to terms with the past” rather than providing the foundations for addressing history in a way relevant to problems of present (Jureit, Schneider 2011: 10). To foreshadow another observation, it might be a consequence of falsely understood empathy when learning about the Holocaust that some students consciously withdraw themselves from the learning process. Second, students’ resistance closes the circle by seeming to give legitimation to the overemphasis on empathy as a learning goal when teaching about memorials. In this context, Kerstin Meier quotes the expert in memorial pedagogy Matthias Heyl, who writes about the effects of a “choreography of emotions” at memorials:

‘Sometimes we see teachers who expect that we are here to stage a sort of memorial-pedagogical religious vision that might compel them to feel empathy with the prisoners. Like no other topic, young people are pressured to develop empathy’. As is well known, pressure provokes resistance – especially with adolescents, who do not simply want to dance along with this choreography of emotions, as Heyl calls it (Meier 2012; Heyl 2013).

Understood as an ethical norm and *moral sentiment*, historical empathy thus seems to do more to hinder historical learning than to foster it. The “dark side” of historical empathy, as it is called in the Anglo-American literature, should receive more attention (see Goldie 2011; Oliver 2016: 171–175). The next section will discuss this difficulty with empathy further and, in doing so, will take a closer look at the relation between empathy and emotions.

4. Empathy and Emotions: Empathy as an Emotional Practice

What does empathy have to do with emotions? Is empathy a cognitive process that can be reduced to neurophysiological data, or is it an emotion, an ersatz emotion, or a behaviour? Psychology, neurology, social sciences and history have all come up with their own, often mutually exclusive answers to these questions. Nevertheless, most of the recent debates tend to focus on the relation between cognition and emotion¹¹.

¹¹ The genealogical perspective reveals the proximity of empathy to feelings. In 1909, the American psychologist Edward B. Titcher translated the German word *Einfühlung* as *empathy*. The word *Empathie* then found its way back to German as a loan-word from the American about 100 years ago, standing side by side with *Einfühlung* without reflecting the transfer. On the genealogy of the concept see (Fontius 2010: 121–122; Verducci 2000: 78).

We should understand emotions neither as purely corporeal reactions to external stimuli nor as purely cultural constructs. According to the scholar of cultural studies Sara Ahmed, emotions always have an intentional relation towards something and thus originate in relation to a real or imaginary object, writing: “[E]motions are in the phenomenological sense always intentional, and are ‘directed’ towards an object or other (however imaginary)” (Ahmed 2004: 28). Monique Scheer defines emotions as a practice of the “mindful body”, a kind of “doing emotions” (Scheer 2012: 200–201). We should acknowledge this connection between the physical body and the social body. Emotions are something that we learn, experience, and manage, but also something that we “do”. As Scheer writes: “We *have* emotions and we *manifest* emotions”. She calls emotions a practice of the self: “emotions themselves can be viewed as a practical engagement with the world. Conceiving of emotions as practices means understanding them as emerging from bodily dispositions conditioned by a social context, which always has cultural and historical specificity” (Scheer 2012: 195). I propose that we define empathy as an emotional practice in this sense.

This means that, as an emotional practice of the knowing body, empathy is not automatically triggered in the encounter with the other and does not always have the same intensity. Habituated forms of thinking and habituated attitudes define what feelings are perceived as being those of the historical other without necessarily corresponding to the feelings that she or he ever actually felt. Developing empathy with certain persons is thus rather difficult; for instance, with people who are rarely discussed in public discourse or who play a less significant role for one’s own self-understanding. Thus, one might say that a mix of individual dispositions and norms influenced by a particular historical culture determine to a large extent who a given observer can feel sympathy with and who not. This goes far in explaining researchers’ observation that the feeling of empathy expected by society is in no way a given among memorial visitors. Although visitors usually react in a predictable way to historical exhibits at sites of past crimes, some are headstrong. For instance, as Matthias Heyl discusses (2013), some assume an attitude of resistance. The predictability can be explained by the fact that empathy is a way of emotionally navigating the encounter with history that takes place within the boundaries of internalized social expectations. On the other hand, the self-willed behaviour of some visitors can be explained by the individual way our perceptions are shaped. As an emotional practice, empathy is a process of interpretation and not an immediate perception of the historical object. Thus, empathy certainly has the potential to bridge the gap between self and other. Nevertheless, this says little about who observers might (and might not) forge a connection with and little about whether this connection will give them any real insights into the lives of historical persons.

5. Imagination and Empathy

Now that we've sketched the relation between emotions and empathy, it might make sense to discuss its relevance in the process of constructing historical meaning. Important to note is that historical empathy always draws on a number of mediating instances to cross the spatiotemporal gap. As a particularly mediated form of encounter with the past, memorial sites might serve as good examples here. Memorial sites are places where "history didn't go further, but more or less abruptly broke off" (Assmann 1996: 16); because of their history, they can deploy little more than meagre remainders to give an idea of the events that took place. Thus, visitors are supported in their interpretation of the specific memorial site and their encounter with history by renovations of the site, monuments, placards, brochures, exhibits, and tour guides. However, in the end, the individual is responsible for grappling with the history of the site in her own way. Grappling with history as an autonomous act of productive appropriation most likely takes place as an activity of the *imagination* (Schörken 1994, 1995) and in the mode of *empathy*.

Particularly interesting here are the writings of historian Rolf Schörken. He understands the imagination as a "mental capacity" (Schörken 1998: 207) that plays a role in every act of interpreting, receiving and reconstructing the past. He thus not only positions the imagination at the beginning, but also at the "hallowed kernel of rigorous historical work" (Schörken 1998: 204). The observer's imagination is kindled by the "trace" (see Ricoeur 1991, particularly 191–192) of something past and places it within a larger historical context. Once a trace is made visible and interpreted, it invites one to draw inferences and inquire into its significance. The observer's imagination is kindled by these traces of the past, which have to be studied and interpreted. According to Schörken, the process of grappling with history, which relies on imagination, is a constructive act that consists in

filling an imagined world with life, that is, populating it with characters, giving it localities, rounding it out with events and actions, contexts, meanings, problems and solutions (Schörken 1995: 12).

Schörken's concept of the "imagined life world" makes clear the intuitive, emotional, and constructive elements contained in every reception and reconstruction of the past (see further Assmann, Brauer 2011: 74–75).

Imagination thus has much in common with empathy: both have the aim of developing an intense image of something or somebody and making them more familiar, and thus of understanding the foreign and the distant. Both are forms of visualizing something, and both have the function of reconstructing the past in the present and thus of making it tangible (see also Stueber 2016).

Thus, according to the ideas outlined above, empathy is an emotional practice that the observer uses to recognize and interpret the thoughts and feelings that

she believes she perceives in the other. It is a practice through which the observer places herself in a relation to the other. I suggest that imagination be included in our definition of empathy. We might then conceive of empathy as consisting in the act of imagination and the act of placing oneself in relation to something. The observer contextualizes found traces within an imagined life world. This act of construction is carried out by the will and the imagination. The images called up here are derived from media representations, cultural products, and historical interpretations that are inscribed into the knowing body of the observer. The imagination weaves together images in order to find the familiar in the foreign and to make the foreign familiar.

6. Empathy as Taking Sides, Distance and Narration

Paul Ricoeur claims that taking hold of the past is a way “to dull the sting of (...) temporal distance” (Ricoeur 1988: 144). In other words, it is a process of reducing the distance. Fritz Breithaupt also argues that she who expresses empathy first attempts to find similarities between herself and the subject under consideration, even if she ends up exaggerating them. His key claims about empathy can be understood along these lines: empathy is a mode of *producing similarity*¹². Breithaupt thus defines empathy as the attempt to understand the other emotionally or cognitively. The basic move of understanding is to make something familiar or make it similar, which I have also referred to as imagination. Breithaupt claims that even if a plethora of false finds have to be taken along with it, the “exaggeration of similarity” is a precondition for empathy (Breithaupt 2009: 20–21). The act of making something similar, however, also strengthens one’s capacity to distinguish between the similar and the dissimilar; that is, the capacity to distinguish between self and other. One can draw two related conclusions from this: on the one hand, the act of imagining similarities decreases one’s distance to the historical other, while on the other, the self-reflexive act of placing oneself in relation to the other re-establishes the distance between the observer and the historical subject.

According to Breithaupt, this conception of empathy has two effects. First, empathy demands that one takes sides (Breithaupt 2016: 152). Second, it demands that one differentiate between self and other. Therefore, empathy is a “co-experience” (Breithaupt 2016: 152). Only against the background of the foreign or the dissimilar can one discern similarity (even if it is exaggerated). The reasons why I believe that one thing is similar to me while another is dissimilar are subjective and have their foundations in my individual experience. “Empathy is the form of belonging that one feels when one takes the side of the one and not the other” (Breithaupt 2009: 116).

¹² “It begins with the notion that empathy rests upon real or supposed similarity between the observer and the observed” (Breithaupt 2009: 18).

The need to affirm oneself by taking sides and legitimating one's choice bolsters the perception of similarity and the feeling of empathy. In encountering the past, the observer elects to feel empathy for those who she sees as being similar with herself (even if she exaggerates this similarity). This helps us understand why it is difficult to classify the victims of National Socialism only as *victims*, as their stories have a strong relation to the individual struggle for recognition and the fight for human dignity. These sorts of narratives make it easier to take sides than narratives of victimhood (the word "victim" [*Opfer*] has also become an insult in contemporary youth slang in Germany) (Abram, Heyl 1996). At the same time, taking sides with a historical person goes hand in hand with the construction of the other, of that which is foreign to me, which the observer excludes from her empathic perception. In feeling empathy, one takes sides with certain historical actors and against others. Constructing similarities and taking sides in the encounter with history thus seem to be modes of an *autonomous act of productive appropriation* that each individual student or memorial visitor pursues on her own; thus, each individual decides who might be the object of her empathy. So what does it mean to encourage students to take sides with one person and not another? If empathy is defined in this way, doesn't it thus seem that learning situations – whether they be in the classroom or at a memorial – that aim to ingrain certain perspectives are rather unfit for giving students and visitors the chance to feel empathy? If empathy is an *autonomous act of productive appropriation*, then the results of such situations are unpredictable and might even effect the exact opposite of what the curriculum or the memorial is attempting to do. It might be this uncertainty that gives rise to the scepticism that many experts in teaching history harbour towards empathy and the seeming need to encourage students to empathize with some historical persons and not others. Because empathy can only be conceived of as a goal of moral education when students or visitors take sides in the way desired by teachers and curators. But is this at all legitimate?

Breithaupt argues that the act of taking sides and constructing similarities is followed up by a "filtering, limiting, and blocking out of empathy" (Breithaupt 2009: 114). This, he claims, is the "decisive cultural achievement". Empathy shields one from the "immediacy of emotional excitement" (Breithaupt 2009: 32). To take up the example of memorial sites again, one might say that visitors have a successful empathic encounter when they develop an interest for the fate of a certain prisoner by constructing similarities between the prisoner and themselves. However, as visitors of a memorial in the year 2016, they should also be able to distance themselves and not allow themselves to be overwhelmed by what they perceive to be the emotional sufferings of the prisoner. Nevertheless, this empathic encounter makes it possible for visitors to develop a deep interest and maybe even understanding for certain prisoners. On the other hand, it also gives them occasion to draw the distinction "between self and other" (Breithaupt 2009: 54), thus allowing them to take a new perspective on themselves. This tension inherent in seeing the world through the lens of empathy protects one from wholly identifying with

historical actors, from a sort of automated sympathy and an excess of sympathy. Breithaupt calls this distanced form of empathy the “culture of empathy”, simultaneously the title of his book.

The question remains: what structural preconditions are necessary for the development of empathy? Working within the narrative paradigm established by historical didactics, Breithaupt developed an important connection between empathy and narration. As a literary scholar, he sees narration as the site where empathy is fostered.

When a story is told, we tend to foster empathy (...). Human empathy is to a large degree influenced by narrative thinking, which is founded in narrative patterns and compulsions. (...) We make room for empathy by thinking in narratives, and we empathize with narratives by developing empathy with fictional characters (Breithaupt 2009: 114).

A sort of historical hermeneutics is hidden in this (literary) perspective. Taking sides, establishing distance, and recognizing alterity all take place in narration. Only narratives can produce, configure, and guide empathy (Breger, Breithaupt 2010: 11).

There is a clear connection to historical empathy here. In the context of the narrative paradigm, history has to be understood as a story, just as historical thinking is formed by narrative structures (see Barricelli 2012). The historical story is a medium that provides a structure for empathy, making it possible to imagine history and place oneself in relation to it.

7. Conclusion: Empathy as Productive Irritation

So is empathy a royal road or a dead end? Although I have taken a critical perspective on the positivistic conception of empathy, I would prefer to answer this question with a qualified yes rather than a clear-cut conclusion. To recapitulate, I claimed that empathy is a way of interpreting the experiences of an historical other. It is thus an emotional practice that comprises both imagination (which itself, according to Fritz Breithaupt, encompasses both the construction of similarities and the taking of sides) and self-reflection. Empathy thus has the effect of both decreasing temporal distance and establishing distinctions between self and other, processes that take place internal to the structure of historical narration.

Further, we inquired into the relation between empathy and historical learning. Taking the above into account, we might conceive of empathy as a productive irritation that punctuates the learning process, an irritation that teachers at memorial sites and others might deploy in a way conducive to learning. Having empathy thus not only means that one put oneself in the other's shoes, but also that one returns to one's own in order to recognize the astonishing difference between the

two positions. In the ideal case, this irritation might serve as a primer for learning about a historical person or event¹³. Thus, empathy not only harbours the potential to bridge the gap of alterity, but also to make it tangible. Empathy opens space for alterity and brings it into the open. This means that in feeling empathy, one initially learns more about oneself than about others. Empathic learning can thus break up preconceptions and lead to a greater sensibility for the plights of others.

Thus, if historical learning is to be successful, it cannot be bound to the reproduction of standardized values, images, and interpretations. Rather, as the article has hopefully shown, engaging, recognizing, and reflecting on one's own reactions in encounters with history might better lay the foundations for cultivating an empathic form of learning. Feeling empathy at a memorial site might be a valuable experience for visitors if they have the chance to react to the exhibition with resistance, distance, confusion, or sympathy, so that they might have the opportunity to reflect on their reactions afterwards in an open environment. Empathy allows one to recognize one's own unconscious resistances or sympathies, to critically engage with one's own perspective and thus to alter one's approach to others.

Empathy thus might be a starting point for educating people to develop tolerance, a cooperative attitude, and solidarity. However, it does not produce these stances by itself, as the conception of empathy as a *moral sentiment* might lead one to believe. Thus, I think we should focus less on trying to foster the development of the capacity to empathize and focus more on giving learners occasions to feel empathy by taking sides and establishing distance, all with the aim of honing their ability to interact with others. If we define historical learning as an *autonomous act of productive appropriation*, empathy might come to signify the way learners integrate their perception of the other into the self, which ultimately bolsters one's capacity to judge and to be mindful of the plights of others. With cautious optimism, we might say that the ability to empathize does not take the sting of otherness from the other, but rather allows learners to be fascinated by the other, making the encounter into a productive irritation that furthers the development of oneself.

Bibliography

- Abram I., 2010, *Empathie – nicht Sympathie – mit den Tätern, Opfern, Zuschauern. Keinem Menschen ist eine dieser drei Rollen wirklich fremd*, Lernen aus der Geschichte, 16.12.2010, <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/9072> (accessed: 16.08.2016).
- Abram I., Heyl M., 1996, *Thema Holocaust – Ein Buch für die Schule*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

¹³ Dominick LaCapra speaks of "empathic unsettlement", which is similar to my concept of productive irritation: "The role of empathy and empathic unsettlement in the attentive secondary witness does not entail this identity; it involves a kind of virtual experience through which one puts oneself in the other's position while recognizing the difference of that position and hence not taking the other's place" (LaCapra 2001: 78). I would like to thank Sophie Oliver for the reference.

- Adorno T.W., 2005, *Education after Auschwitz* [in:] *Critical Models: Interventions and Catchwords*, transl. by H.W. Pickford, New York: Columbia University Press.
- Ahmed S., 2004, *Collective Feelings: Or, the Impression Left by Others*, *Theory, Culture & Society*, no. 2, pp. 25–42.
- Assmann A., 1996, *Erinnerungsorte und Gedächtnislandschaften* [in:] H. Loewy, B. Moltmann (eds.), *Erlebnis, Gedächtnis, Sinn. Authentische und konstruierte Erinnerung*, Frankfurt am Main–New York: Campus.
- Assmann A., Brauer J., 2011, *Bilder, Gefühle, Erwartungen. Über die emotionale Dimension von Gedenkstätten und den Umgang von Jugendlichen mit dem Holocaust*, *Geschichte und Gesellschaft*, vol. 37(1), pp. 72–103.
- Assmann A., Detmers I., 2016, *Introduction* [in:] eadem (eds.), *Empathy and its Limits*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Baring F., 2004, *Internationale Geschichtsdidaktische Perspektiven – Multiperspektivität, Empathie, und Perspektivübernahme in den USA und Großbritannien* [in:] S. Handro, B. Schönemann (eds.), *Geschichtsdidaktische Lehrplanforschung. Methoden – Analysen – Perspektiven*, Münster: LIT.
- Baring F., 2009, *Empathie* [in:] U. Mayer et al. (eds.), *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.
- Baring F., 2011, *Empathie und historisches Lernen. Eine Untersuchung zur theoretischen Begründung und Ausformung in Schulgeschichtsbüchern*, Frankfurt am Main: Lang.
- Barricelli M., 2009, *Fremdverstehen/Alterität* [in:] U. Mayer et al. (eds.), *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.
- Barricelli M., 2012, *Narrativität* [in:] M. Barricelli, M. Lücke (eds.), *Handbuch Praxis Geschichtsunterricht*, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2004, *Lehrplan für Evangelische Religionslehre Jahrgangsstufe 6 des Landes Bayern* [in:] *Lehrplan für das Gymnasium in Bayern*, <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26310&PHPSESSID=5b1c13707adc62caf1afa52922c92546> (accessed: 31.01.2013).
- Breger C., Breithaupt F., 2010, *Einleitung* [in:] iidem (eds.), *Empathie und Erzählung*, Freiburg im Breisgau: Rombach.
- Breithaupt F., 2009, *Kulturen der Empathie*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Breithaupt F., 2016, *Empathy for Empathy's Sake: Aesthetics and Everyday Empathic Sadism* [in:] A. Assmann, I. Detmers (eds.), *Empathy and its Limits*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Brauer J., 2013, *Empathie und historische Alteritätserfahrung* [in:] eadem, M. Lücke (eds.), *Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven*, Göttingen: V&R unipress.
- Cunningham D.L., 2009, *An Empirical Framework for Understanding How Teachers Conceptualize and Cultivate Historical Empathy in Students*, *Journal of Curriculum Studies*, vol. 41(5), pp. 679–709.
- Davis O.L., Jr., 2001, *In Pursuit of Historical Empathy* [in:] idem, E.A. Yeager, S.J. Foster (eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking*, Lanham (MD): Rowman & Littlefield.
- Fontius M., 2010, *Einführung/Empathie/Identifikation* [in:] K. Barck et al. (eds.), *Ästhetische Grundbegriffe*, vol. 2, Stuttgart–Weimar: Metzler.

- Frevert U., Singer T., 2011, *Empathie und ihre Blockaden: Über soziale Emotionen* [in:] T. Bonhoeffer, P. Gruss (eds.), *Zukunft Gehirn. Neue Erkenntnisse, neue Herausforderungen. Ein Report der Max-Planck-Gesellschaft*, Munich: Beck.
- Frevert U., 2016, *Empathy in the Theater of Horror, or Civilizing the Human Heart* [in:] A. Assmann, I. Detmers (eds.), *Empathy and its Limits*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gaede D., 2000, *Buchenwald* [in:] B. Asmussand, H.-M. Hinz (hrsg.), *Historische Stätten aus der Zeit des Nationalsozialismus. Orte des Erinnerns, des Gedenkens und der kulturellen Weiterbildung?*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Gassner B., 2007, *Empathie in der Pädagogik: Theorien, Implikationen, Bedeutung, Umsetzung*, Der Heidelberger Dokumentenserver, 02.03.2007, <http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/7224> (accessed: 16.08.2016).
- Goldie P., *Anti-Empathy* [in:] A. Coplan, P. Goldie (eds.), *Empathy. Philosophical and Psychological Perspectives*, Oxford: Oxford University Press.
- Handbuch Praxis Geschichtsunterricht*, 2012, M. Barricell, M. Lücke (eds.), vol. 1, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.
- Heyl M., 2013, *Mit Überwältigendem überwältigen. Emotionen in KZ Gedenkstätten* [in:] J. Brauer, M. Lücke (eds.), *Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven*, Göttingen: V&R unipress.
- Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*, 2001, O.L. Davis Jr., E.A. Yeager, S.J. Foster (eds.), Lanham (MD): Rowman & Littlefield.
- Iacoboni M., 2009, *Woher wir wissen, was andere denken und fühlen. Die neue Wissenschaft der Spiegelneuronen*, Munich: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Jungkamp B., 2012, *Grußwort des Staatssekretärs für Bildung, Jugend und Sport Burkhard Jungkamp an das 9. Berlin-Brandenburgisches Forum für zeitgeschichtliche Bildung, Lernen aus der Geschichte*, 13.11.2012, <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/10862> (accessed: 16.08.2016).
- Jureit U., Schneider Ch., 2011, *Gefühlte Opfer. Illusionen der Vergangenheitsbewältigung*, Stuttgart: Klett-Cotta.
- LaCapra D., 2001, *Writing History, Writing Trauma*, Baltimore–London: John Hopkins University Press.
- LaG-Magazin. Sonderausgabe Emotionalität und Kontroversität, 2012, no. 10, <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/Magazin/10805> (accessed: 16.08.2016).
- Lücke M., 2012, *Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität* [in:] *idem*, M. Barricelli (eds.), *Handbuch Praxis Geschichtsunterricht*, Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag.
- Meier K., 2012, *Choreographie der Emotionen*, Kölner Stadt-Anzeiger, 2.02.2012, <http://www.ksta.de/kultur/gedenken-choreographie-der-emotionen,15189520,11963354.html> (accessed: 16.08.2016).
- Oliver S., 2016, *The Aesthetics of Empathy: Bakhtin and the Return to Self as Ethical Act* [in:] A. Assmann, I. Detmers (eds.), *Empathy and its Limits*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Prinz J., 2011, *Is Empathy Necessary for Morality?* [in:] A. Coplan, P. Goldie (eds.), *Empathy. Philosophical and Psychological Perspectives*, New York: Oxford University Press.
- Prinz J., 2011a, *Against Empathy* [in:] *The Southern Journal of Philosophy*, vol. 49, pp. 214–233.

- Ricoeur P., 1988, *Time and Narrative*, transl. by K. Blamey, D. Pellauer, Chicago; University of Chicago Press.
- Scheer M., 2012, *Are Emotions a Kind of Practice (and Is That What Makes Them Have a History)? A Bourdieuan Approach to Understanding Emotion*, *History and Theory*, vol. 51, pp. 193–220.
- Scheper-Hughes N., Lock M.M., 1987, *The Mindful Body: A Prolegomenon to Future Work in Medical Anthropology*, *Medical Anthropology Quarterly*, vol. 1, no. 1, pp. 6–41.
- Schörken R., 1994, *Historische Imagination und Geschichtsdidaktik*, Paderborn–Zürich: Schöningh.
- Schörken R., 1995, *Begegnungen mit Geschichte. Vom außerwissenschaftlichen Umgang mit der Historie in Literatur und Medien*, Stuttgart: Klett-Kotta.
- Schörken R., 1998, *Imagination und geschichtliches Verstehen*, Neue Sammlung. Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Gesellschaft, vol. 38, no. 2, pp. 202–212.
- Stueber K., 2014, *Empathy* [in:] E.N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, <http://plato.stanford.edu/archives/win2014/entries/empathy/> (accessed: 6.04.2017).
- Stueber K., 2016, *Empathy and the Imagination* [in:] A. Kind (ed.), *The Routledge Handbook of Philosophy of Imagination*, London: Routledge.
- Verducci S., 2000, *A Conceptual History of Empathy and a Question It Raises from Oral Education*, *Educational Theory*, vol. 50. no. 1, pp. 63–80.
- The Politics of Empathy. New Interdisciplinary Perspectives on an Ancient Phenomenon*, 2011, B. Weber, E. Marsal, T. Dobashi (eds.), Berlin: LIT.
- Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, 2009, U. Mayer et al. (eds.), Schwabach am Taunus: Wochenschau-Verlag.
- Yeager E.A., S.J. Foster, 2001, *The Role of Empathy in the Development of Historical Understanding* [in:] *idem*, O.L. Davis, Jr. (eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking*, Lanham (MD): Rowman & Littlefield.
- Yilmaz K., 2007, *Historical Empathy and Its Implication for Classroom Practices in Schools*, *The History Teacher*, vol. 40, no. 3, pp. 331–337.

Bogna Dowgiałło¹

Namalować zawiść. Obraz Théodore'a Géricaulta jako zaproszenie do socjologii emocji

Artykuł stanowi wprowadzenie do socjologii emocji, a w szczególności przybliży marginalizowane zjawisko zawiści. Obraz autorstwa Théodore'a Géricaulta zatytułowany *Kobieta cierpiąca z powodu obsesyjnej zawiści* staje się przyczynkiem do omówienia wybranych koncepcji socjologicznych dotyczących tego uczucia.

Słowa kluczowe: socjologia emocji, zazdrość, socjologia sztuki

Painting envy. A portrait by Théodore Géricault's
as an invitation to sociology of emotions

This article is an introduction to the sociology of emotions. In particular, it sheds light on the marginalized phenomenon of envy. Théodore Géricault's painting *A woman suffering from obsessive envy* is analysed as a valuable contribution to the discussion of selected sociological concepts relating to the feeling of envy.

Key words: sociology of emotions, jealousy, sociology of art

Wstęp

Wprawdzie sztuka nie stanowi wiernego odbicia rzeczywistości, ale może być traktowana jako swoisty ślad materialny kultury, w której powstała. To przekonanie żywił choćby Howard S. Becker (1974), według którego dzieło sztuki to rezultat działania połączonego, czyli takiego, które angażuje aktorów społecznych wzajemnie dopasowujących do siebie indywidualne linie działania. Posiłkując się

¹ Uniwersytet Gdański; socbd@univ.gda.pl.

teorią interakcjonizmu symbolicznego, Becker zauważył, że każdy utwór lub dzieło sztuki kształtuje się w procesie interakcji z innymi, nawet gdy ich wpływ pozostaje niezauważony. Świat społeczny sztuki istnieje dzięki pewnym powtarzalnym praktykom (*conventions*), które mają swój udział w powstaniu nawet najbardziej oryginalnych prac. Owe konwencje, ustalone sposoby działania, dotyczą z jednej strony społecznej organizacji procesu produkcji, a z drugiej strony odnoszą się do wyboru tematu i sposobu artystycznego wyrazu. To założenie o społecznym osadzeniu sztuki upoważnia socjologów do szukania nie zawsze jasnych związków między dziełem sztuki a życiem społecznym.

Związek ten bardzo dobrze objaśnia klasyczna już dziś kategoria korelatów kultury autorstwa Stanisława Ossowskiego. Należy przy tym przypomnieć, że według Ossowskiego kultura, której korelatem były między innymi dzieła sztuki, obejmowała „wzory reakcji mięśniowych, uczuciowych i umysłowych” (1966: 60), czyli zawierała w sobie również wymiar afektywny, nazywany współcześnie kulturą emocjonalną.

Chociaż sztuka wywołuje emocje, które socjologia potrafi badać (Matuchniak-Krasuska 1988, 1999, 2013; Moźdzynski 2009), jednak przedmiotem tego artykułu nie będzie ich recepcja. Skupimy się raczej na sposobie reprezentacji wybranej emocji na płótnie. W tym celu przyjrzymy się bliżej obrazowi Théodore’a Géricaulta, próbując wykazać podobieństwa między intuicją dziewiętnastowiecznego artysty a współczesną wiedzą z zakresu socjologii emocji. Potraktujemy obraz jak soczewkę, w której uwidaczniają się, zazwyczaj rozproszone i niewyraźne, reguły dotyczące odczuwania i wyrażania uczuć. Zadamy pytania dotyczące związku między socjalizacją, dystrybucją dóbr i pozycją społeczną a kulturą emocjonalną. Odpowiedzi na te pytania są szczególnie cenne w przypadku emocji marginalizowanych lub wręcz wykluczanych z dyskursu tak naukowego, jak i potocznego, do których to emocji należy bez wątpienia zawiść (por. Schoeck 2012). Właśnie zawiść będzie przedmiotem tego artykułu.

Dziewiętnastowieczny portret

Obraz Géricaulta zatytułowany *Kobieta cierpiąca z powodu obsesyjnej zawiści* stanowi jedno z ważniejszych wyobrażeń zawiści, które można odnaleźć w malarstwie europejskim. Seria portretów ludzi umysłowo chorych namalowana przez Géricaulta, do której ten obraz się zalicza, powstawała w wyniku obserwacji podopiecznych paryskiego szpitala Salpêtrière. Géricault uważał, że oznaki choroby psychicznej zmieniają fizjonomię człowieka. Był zafascynowany tym, w jaki sposób indywidualne cechy charakteru i psychiki odciskają piętno na wyglądzie zewnętrznym. Uważał, że zawiść jest osobniczą przypadłością, która – prowadząc do obłędu – zmienia nie tylko rysy twarzy, ale całą posturę zawistnika.

Mimo oczywistej fascynacji psychiatrią i psychologią, Géricault nie był zupełnie pozbawiony socjologicznych intuicji. Analizując obraz chorej kobiety, uderza to, że

postać nie patrzy prosto w oczy. Jest ona jakby przeciwieństwem *Mona Lizy*, którą Leonardo da Vinci namalował w taki sposób, że jej spojrzenie zawsze mierzy prosto w odbiorcę – bez względu na to, z jakiej perspektywy ogląda on dzieło. Ponadto, o ile *Gioconda* jest piękna, młoda i zamożna, o tyle postać z płótna Géricaulta to stara, biedna i brzydka kobieta. Co więcej uwagę zwraca sam tytuł obrazu, który tak, a nie inaczej ukierunkowuje interpretację odbiorcy. Te różnice wyraźnie wskazują na społeczne podłoże emocji, otwierając tym samym drogę socjologicznej analizie. Będzie one dotyczyła sposobu wyrażania zawiści, związku tej emocji ze zróżnicowaniem i nierównościami społecznymi oraz z praktyką naznaczania społecznego.

Dlaczego postać z obrazu Géricaulta nie patrzy odbiorcy prosto w oczy?

Jeszcze do niedawna w naukach społecznych panowało przekonanie co do spontanicznej i irracjonalnej natury emocji. Emocje chętnie przeciwstawiano zachowaniu racjonalnemu bądź myśleniu i refleksji jako takiej. Do porzucenia takiej perspektywy przyczyniła się między innymi Arlie Russel Hochschild (1975: 283), która wprowadziła do socjologii koncepcję *sentient actor*. Według tego podejścia racjonalne działanie jest niemożliwe bez odczuwania emocji. Dzięki temu, że człowiek odczuwa i wyraża emocje (*sentient*) może w ogóle podejmować działania (*actor*). Podobnego zdania jest Jack Barbalet (2002), który zauważa sprzężenie zwrotne między działaniem a odczuwaniem. Człowiek, angażując się w działanie, doświadcza emocji, ale to emocje – budując zaangażowanie – czynią działanie w ogóle możliwym.

Ponieważ emocje są związane z podejmowanymi działaniami, muszą stanowić przedmiot kontroli społecznej. Na ten fakt zwróciła uwagę Hochschild (2009), która pokazała, że w procesie socjalizacji internalizujemy nie tylko normy dotyczące oczekiwanych zachowań, ale i reguły okazywania (*display rules*) i odczuwania emocji (*feeling rules*). Określone sposoby odczuwania i wyrażania emocji są wpisane w role społeczne i układy interakcyjne. Łamanie reguł okazywania i odczuwania emocji naraża jednostkę na negatywne sankcje ze strony otoczenia. Wynika z tego, że okazywanie i odczuwanie zawiści może być kulturowo regulowane.

Patrząc na obraz namalowany przez Géricaulta, dostrzegamy socjologiczną intuicję malarza dotyczącą reguły okazywania zawiści: zawiść okazywana jest nie wprost. Na obrazie nie umieszczono żadnych symboli zwyczajowo łączonych z zawiścią czy z zazdrością. Jakże różne jest to przedstawienie od zawiści ukazanej przez Giotto di Bondone'a. Na namalowanym przez niego średniowiecznym fresku zatytułowanym *Invidia*, zawiść, podobnie jak u Géricaulta, przybiera postać starej kobiety, jednak jest to postać alegoryczna: z jej ust wysuwa się wąż, suknia trawiona jest płomieniami, a ręka kurczowo zaciska się na mieszkze ze złotem. Realistyczny portret namalowany przez Géricaulta jest pozbawiony tak jednoznacznych wskazówek do interpretacji.

Helmut Schoeck (2012), znawca tematu, który gruntownie analizował uczucie zawiści, zauważa, że zawiść nie jest w zasadzie wyrażana w pierwszej osobie liczby pojedynczej. Mówimy: „kocham cię”, „nienawidzę cię”, „denerwujesz mnie”, „ale ci zazdrościsz”, ale nie powiemy „czuję do ciebie zawiść”. Przyjmując, że w kulturze istnieją słowniki emocjonalne pozwalające werbalnie wyrażać uczucia, tym dziwniejszy wydaje się fakt, że w języku polskim słowo „zawiść” jest dość rzadko używane, zaś jego forma czasownikowa „zawidzieć” praktycznie nie jest stosowana.

Zanik użycia wyrazu „zawiść” dokonuje się w języku polskim po części poprzez powiększanie pola semantycznego wyrazu „zazdrość”. Wśród nazw siedmiu grzechów głównych figuruje nie zawiść, a zazdrość, mimo że łacińskie słowo *invidia* odpowiada źródłosłowu tego pierwszego. Można zatem powiedzieć, że słowo „zazdrość” ma szersze znaczenie niż „zawiść”. „Zazdrość” mieści w sobie znaczenie pozytywne (zazdrość nastawiona na zdobycie pożądanego dobra) i negatywne (zazdrość nastawiona na zniszczenie cudzego dobra), obejmuje związki intymne i pozostałe relacje społeczne. Co ciekawe, całkiem niedawno pojawił się w polszczyźnie nowy zwrot: „zazdraszczam”. Georg Simmel (2005), pisząc o zazdrości, podkreślał, że nie jest to uczucie aspołeczne. Przeciwnie – wskazuje na pewien rodzaj więzi, która wykształca się pomiędzy zazdrośnikiem a tym, któremu się zazdrości. Wiąż ta jest wynikiem wspólnoty wartości, które tak zazdrośnikowi, jak i temu, któremu się zazdrości, wydają się cenne. Relacja, która z tego wynika ma jednak charakter asymetryczny i często jednostronny. Ten, któremu się zazdrości, góruje nad zazdrośnikiem i zazwyczaj nie odwzajemnia jego uczucia. Zwrot „zazdraszczam” zachowuje integrujący charakter zazdrości przy jednoczesnym odrzuceniu jej funkcji statusowo różnicującej. Można powiedzieć, że wyraża on wszystkie pozytywne aspekty tego uczucia, pomijając negatywne, a więc głównie te związane z zazdrością zawistną.

Czy społeczna niechęć do używania słowa „zawiść” oznacza, że i samo uczucie zanika? Erich Fromm (1998) podkreśla, że zawiść istnieje, ale jest kulturowo wypierana. Ludzie często nie są świadomi tego uczucia, które ujawnia się w formie z pozoru niewinnych praktyk. Czy plotkowanie, a zwłaszcza obmowa, nie ma w sobie czegoś z magicznej formuły mającej sprowadzić nieszczęście na obmawianego? A sytuacja odwrotna: dlaczego nie chwalimy się, żeby nie zapeszyć? Czy ów strach przed zapieszeniem nie bywa podszyty obawą przed zawiścią ze strony innych? Antropologowie zwracają uwagę na powszechność czarów w kulturach pierwotnych i chociaż może się wydawać, że w nowoczesnych formach organizacji społecznej rzucanie uroków nie istnieje, warto spojrzeć na niektóre praktyki w kategoriach magii, której podłoże stanowi zawiść lub próba ochrony przed nią.

Dlaczego postać z obrazu jest kobietą?

Czy zawiść jest cechą kobiet? Przyjmując perspektywę socjologiczną, należałoby raczej zapytać o to, jakie czynniki strukturalne mogą zwiększać skłonność kobiet do odczuwania zawiści.

Filozofowie, którzy na przestrzeni wieków przyglądali się zawiści, jednoznacznie łączą ją ze smutkiem spowodowanym powrotem innych (de la Mora 1987: 22–70). Oczywiście trudno utożsamiać zawiść ze smutkiem. Jest to przecież inne uczucie. Specyfika tego uczucia polega jednak głównie na kontekście sytuacyjnym, w którym się ono pojawia. Przyjąwszy, że jest to smutek, którego odczuwanie łamie reguły odczuwania, a okazywanie łamie reguły okazywania emocji, jest to jakby „smutek nie na miejscu”. Osoba, która go odczuwa nie może oczekiwać ani współczucia, ani pocieszenia. Dzisiaj powiedzielibyśmy, że jest to obniżenie nastroju, które oprócz smutku posiada komponentę leku i gniewu (por. Turner *et al.* 2009: 33). Smutek, który jest nie na miejscu, pociąga za sobą równocześnie lęk i gniew, którego nie można wyrazić.

Przyjmując takie rozumienie zawiści, można się zastanowić, czy kobiety, bardziej niż mężczyźni, są socjalizowane do odczuwania tego uczucia. Trudno zaprzeczyć, że jeszcze do niedawna różnice w wychowaniu chłopców i dziewczynek polegały między innymi na tym, że dziewczynki uczone niewyrażania gniewu i agresji, a jednocześnie zachęcane do nieukrywania smutku i lęku. Mimo że wszystkie trzy emocje, to znaczy gniew, smutek i lęk wydają się negatywne, jedynie pierwsza ma charakter aktywny. Oznaczałoby to, że negatywnie sankcjonując gniew, a neutralnie lub wręcz pozytywnie smutek i lęk, uczone dziewczynki przyjmowania postawy biernej. Chociaż niewątpliwie zdarzały się wyjątki od tej zasady, kobiety wychowywano w taki sposób, żeby przez podporządkowanie potrafiły zgodnie współpracować, natomiast mężczyźni uczyło się otwartego wyrażania agresji i egzekwowania swojej władzy. Co ciekawe, agresja była w tym kontekście wartościowana pozytywnie jako źródło energii potrzebnej do podejmowania współzawodnictwa (Dublin 2007: 52–66).

W swoim dziele o resentymentach Max Scheller (2008) wyraźnie upatruje źródeł zawiści w poczuciu bezsilności i niemocy. Mogłoby z tego wynikać, że kultura patriarchalna, która utwierdza dominację mężczyzn, prowokowałaby uzasadnioną zawiść kobiet. Paradoksalnie jednak obiektem zawiści kobiet nie są na ogół mężczyźni, tylko inne kobiety. Zawiść kobieca doczekała się swojej instytucjonalizacji w postaci ikonicznych wzorów relacji zaczerpniętych z baśni. Przykładem może tu być choćby relacja Kopciuszka i jej przyrodnich siostr czy Królowny Śnieżki i Złej Macochy. Dlaczego tak się dzieje? Może się wydawać, że kluczem do odpowiedzi na to pytanie jest specyfika kobiecego współzawodnictwa.

Kultura patriarchalna oprócz legitymizowania męskiej dominacji wprowadzała wyraźny podział na kobiety i mężczyzn we wszystkich dziedzinach życia. Prowadziło to do sytuacji, w której kobiety konkurowały z kobietami, a mężczyźni z mężczyznami, ponieważ inne kryteria stosowane były do oceny jednych i drugich. Jeszcze do niedawna, porównując dzieci, chłopców porównywało się z innymi chłopcami, a dziewczynki z innymi dziewczynkami. Zatem kobiety i mężczyźni tak jak w sporcie stanowiły jakby oddzielne, nieporównywalne do siebie kategorie, a wiadomo, że zawiść dotyczy członków grupy odniesienia, czyli tych, z którymi się porównujemy (por. Schoeck 2012).

Co ciekawe, przy ocenianiu dziewczynek kluczową rolę odgrywała zazwyczaj uroda, czyli cecha, na którą mamy niewielki wpływ, podczas gdy brzydki chłopiec mógł kompensować ewentualne braki atutami i osiągnięciami wynikającymi z jego starań i podejmowanych wysiłków w innym obszarze. Ta obserwacja odsyła nas ponownie do myśli Schellera, który dowodził, że zawiść często pojawia się wtedy, kiedy nie widzimy szans na pozyskanie dobra, którego nam braknie. Kulturowy nacisk na urodę kobiet – status przypisany, a nie osiąganym (kolejną taką cechą jest płodność) – mógł stwarzać dogodne warunki do rozwoju kobiecej zawiści.

Wprawdzie współcześnie zanikają wyżej opisywane różnice w traktowaniu dziewczynek i chłopców, jednak wciąż istnieją takie obszary, w których kobiety często nie wiedzą, jak powinny się zachować, żeby sprostać społecznym oczekiwaniom. Robert Merton nazywał ten stan napięciem w roli. Wspomniana sytuacja może towarzyszyć pracy zawodowej, o ile jest ona związana z koniecznością współzawodnictwa na warunkach *win/lost*, które kultura patriarchalna przyjmuje za uniwersalne. Kobiety, które wysoko cenią relacje międzyludzkie, często nie potrafią konkurować na takich zasadach (por. Dublin 2007). Odniesienie zwycięstwa kosztem zepsucia atmosfery i relacji z innymi, wiąże się z tak dużym obciążeniem psychicznym, że wartość takiego zwycięstwa staje się przynajmniej ambiwalentna. Z drugiej strony, zewnętrzne naciski na osiągnięcie tak zwanego sukcesu są na tyle duże, że pojawia się napięcie. Jest to idealna sytuacja dla rozwoju zawiści. Może się zdarzyć, że wycofując się z walki o bycie „kobietą sukcesu”, kobieta, jakby mechanicznie, choćby poprzez obmowę, niszczy dobro, które jest dla niej nieosiągalne (w tym przypadku inna/inne „kobiety sukcesu”).

Wyjściem z tej sytuacji wydaje się dopuszczenie modeli współzawodnictwa opartych o inną zasadę (*win/win*) (Dorothey *et al.* 1996: 215). W przeciwieństwie do modelu tradycyjnego opierają się one w większym stopniu na współpracy oraz dążeniu do osiągnięcia wspólnych korzyści i celów niż na konkurencyjnym sposobie organizacji pracy i nierównym dzieleniu zysków. Czy jednak równy podział zysków i harmonijna współpraca nie są utopią?

Dlaczego postać z obrazu jest stara, biedna i brzydka?

Trudno wyobrazić sobie świat społeczny, w którym wszyscy byłiby równi. Ludzie różnią się między sobą pod wieloma względami, a prawie wszystkie z tych różnic mogą stać się podstawą nierówności społecznych. W ten sposób tworzą się hierarchie. W empirii, dzięki temu, że dysponujemy różnymi atrybutami statusu, te hierarchie nie są tak sztywne. Młoda osoba może mieć mniej pieniędzy niż osoba starsza, ale za to przewyższa ją sprawnością fizyczną. Młody człowiek, którego nie przyjęto do pracy, może górować nad dyrektorem, który wcześniej zdecydował o jego losie, o ile dyrektor trafi na kurs kitesurfingu, na którym ten młody człowiek jest instruktorem.

Gdy spojrzymy na obraz Géricaulta, takie rozszady statusowe wydają się jednak niemożliwe. Wszystkie widoczne atrybuty statusu postaci przedstawionej na obrazie plasują ją nisko na ówczesnej drabinie społecznej, co ogranicza pole manewru. Jej sytuacja jest nie do pozazdroszczenia. Miniona młodość, a z nią zdrowie i uroda, wydają się nie do odzyskania, zaś bogactwo, dotąd nie zdobyte, wydaje się już nie do zdobycia. Pozycja społeczna kobiety, rozmyślnie przedstawiona tak przez Géricaulta, poniekąd predestynuje ją do odczuwania zawiści.

John Rawls (1994) uważa, że zawiść, która jest wynikiem nierównego podziału dóbr, może być usprawiedliwiona (*excusable envy*). W *Teorii Sprawiedliwości*, opisując warunki, jakie muszą zostać spełnione albo, przynajmniej, do których należy dążyć, chcąc wyeliminować zawiść z życia społecznego, twierdzi: „Wszelkie pierwotne dobra społeczne – wolność i szanse, dochód i bogactwo, a także to, co stanowi podstawy własnej wartości – mają być rozdzielane równo, chyba że nierówna dystrybucja któregośkolwiek z dóbr bądź wszystkich jest z korzyścią dla najmniej uprzywilejowanych” (Rawls 1994: 416). Można się oczywiście nie zgadzać z egalitaryzmem Rawlsa, trudno jednak nie docenić jego wkładu w socjologiczną analizę zawiści, według której zawiść nie jest wynikiem psychicznych dyspozycji, tylko określonej sytuacji społecznej, którą Rawls nazywa niesprawiedliwą.

O ile postulat równości warunków nie jest spełniony, Rawls nie tylko usprawiedliwia tych, którzy czują zawiść, ale, jako jeden z nielicznych myślicieli społecznych, wprost zachęca do otwartego wyrażania zawiści. Reguła nie okazywania zawiści tak powszechna w wielu kulturach jawi się tu jako forma przemocy symbolicznej, dzięki której warstwy dominujące utrzymują swoją uprzywilejowaną pozycję. Według Rawlsa wprowadzenie podatku progresywnego było możliwe tylko dlatego, że klasy niższe odsłoniły się ze swoją zawiścią wobec klas ekonomicznie uprzywilejowanych (por. 1994). Podobne przekonanie o realnym wpływie emocji na życie społeczne i polityczne żywi Jack Barbalet (2002), według którego mobilizacja jednostek następuje poprzez i dzięki pobudzeniu emotywnemu. Zawiść, a dokładniej jej forma, którą Barbalet nazywa resentmentem klasowym, jest zaś szczególnie odpowiedzialna za zmianę o charakterze rewolucyjnym.

Dlaczego obraz ma tytuł?

Kobieta z obrazu Géricaulta nie wydaje się tak niebezpieczna. Podobna do wiedzy my mogłaby co najwyżej rzucić urok, ale nie ma w niej charyzmy potrzebnej, żeby przewodzić tłumowi, brakuje jej również furii koniecznej, żeby stanąć na barykadach. I tu pojawia się ostatni element układanki, czyli odbiorca – ten, który spogląda na obraz i dokonuje interpretacji tego, co widzi. Dochodzimy w ten sposób do ostatniej socjologicznej intuicji malarza, która prowadzi do dostrzeżenia interpretatywnej natury emocji oraz zbliża nas do teorii konstruktywizmu.

Gdybyśmy znali ten obraz pod innym tytułem niż *Kobieta cierpiąca z powodu obsesyjnej zawiści*, to czy rozpoznalibyśmy w przedstawionej postaci zawistne spoj-

zenie i posturę zawistnika? Tytuł poniekąd „definiuje sytuację”, czyli narzuca takie, a nie inne odczytanie obrazu. Taki, a nie inny tytuł nadany obrazowi sprawił, że w postaci na płótnie zobaczyliśmy starą, brzydką i niezamożną kobietę unikającą odważnej konfrontacji ze światem. Taka zgorzkniała osoba nie zachęca do nawiązywania znajomości. Inny tytuł być może skierowałby uwagę odbiorcy na inne znaczenie tych samych cech i gestów. Załóżmy, że tytuł obrazu to *Starość*. Spojrzenie skierowane w bok mogłoby wskazywać na zainteresowanie czymś, do czego nikt poza kobietą nie ma dostępu, twarz z oznakami napięcia mogłaby dowodzić wciąż żywej jeszcze inteligencji, a niedbałość w ubiorze wskazywać na dystansowanie się od spraw życia doczesnego. Czy taka osoba nie wydaje się znacznie bardziej interesująca? „Jeżeli ludzie definiują jakieś sytuacje jako rzeczywiste, stają się one dla nich rzeczywiste poprzez swoje konsekwencje”. W socjologii ta obserwacja funkcjonuje jako teoremat Thomasa lub mechanizm samospełniającego się proroctwa.

Jeżeli przyjąć, że jawne manifestowanie zawiści stanowi w naszej kulturze formę dewiacji, to warto odnieść się do koncepcji naznaczenia zaproponowanej przez Howarda S. Beckera. Napisał on, że dewiacja nie oznacza konkretnego czynu – niektóre nieakceptowalne działania pozostają często niezauważone lub „uchodzą na sucho”. Dewiacja jest wynikiem stosowania negatywnych sankcji w stosunku do innego. „Dewiantem jest osoba, do której etykieta ta została z powodzeniem zastosowana; zachowanie dewiacyjne jest to zachowanie, które ludzie tak naznaczają” (Becker 2009: 20).

Dochodzimy w tym miejscu do Husserlowskiego pytania o to, co istnieje naprawdę. Czy kobieta z obrazu Géricaulta naprawdę odczuwa zawiść? Socjologowie przyjmują, że rzeczywistość społeczna istnieje naprawdę w takim sensie, że stawia nam opór, to znaczy, że jest twardym wynikiem interakcji z innymi, a nie naszą dowolną projekcją (por. Blumer 2009). Odpowiadając na pytanie o „prawdziwe” uczucie kobiety, można powiedzieć, że zawistnikiem jest każdy, kogo inni uważają za zawistnika, o ile ta etykieta zostanie „z powodzeniem zastosowana”, to znaczy, że odegra rolę w kształtowaniu i podtrzymywaniu jego tożsamości społecznej. Wedle tej perspektywy emocje nie mają natury obiektywnej, są jedynie niespecyficznym fizjologicznym pobudzeniem, które do dookreślenia potrzebuje innych, bez których odpowiedź na pytanie „co czuję?” nie byłaby możliwa. W tym ujęciu uczucia mają naturę ze wszech miar społeczną. Nie tylko mają społeczne uwarunkowania i społeczne konsekwencje, ale również ich interpretacja jest procesem społecznym.

Zakończenie

Malując portrety pacjentów paryskiego szpitala, Géricault był daleki od socjologicznej perspektywy. Fascynowała go zawiść jako osobnicza przypadłość, która odciska charakterystyczne piętno na twarzy człowieka. Uwieczniając twarz zastryglą w szczególnym grymasie, mogło mu się zdawać, że udało mu się uchwycić

i zdemaskować zawiść – hienę (*The Hyena of la Salpêtrière*²), która zjada człowieka od środka. Podobnie i dziś miłośnicy sztuki, patrząc na dziewiętnastowieczny obraz, doszukują się podobieństwa do postaci im współczesnych, ludzi, których sami znają lub znali, a nawet do samych siebie. W ten sposób zdają się podzielać pogląd o obiektywnej naturze emocji, a przede wszystkim o trwałych cechach charakteru, które przesądzą o tym, kim jesteśmy. To intuicyjne psychologizowanie, chociaż wydaje się przekonujące, nie wyczerpuje tematu zawiści.

Socjologia emocji korzysta z ustaleń psychologii, jednak przyjmuje inną perspektywę, którą roboczo można nazwać zewnętrzną wobec jednostki. Patrząc na obraz francuskiego malarza, uderza zaskakująca zgodność pomiędzy jego widzeniem zawiści a współczesnymi ustaleniami socjologii emocji dotyczącymi tego uczucia. Zawiść jest wyrażana nie wprost, może być ukrytą funkcją socjalizacji, ma związek z nierównościami, a zwłaszcza z poczuciem niesprawiedliwości społecznej, oraz dotyczy grup i kategorii społecznych, które mają niskie poczucie wpływu na świat, w którym żyją.

Przyjmując, że dzieła sztuki są śladami materialnym i korelatem kultury emocjonalnej, nie tylko na sztuki plastyczne, ale na wszelkie dzieła sztuki można spojrzeć z perspektywy socjologii emocji. W ten sposób można próbować oswajać czytelnika z, mniej intuicyjną niż psychologiczna, socjologiczną analizą emocji. Wydaje się, że mariaż socjologii emocji ze sztuką może stanowić dobre źródło danych empirycznych i teoretycznych inspiracji. Niniejszy artykuł należy potraktować jako wprowadzenie i zaproszenie.

Literatura

- Barbalet J., 2002, *Introduction: why emotions are crucial*, Sociological Review Monograph, no. 1.
- Becker H.S., 1974, *Art As Collective Action*, American Sociological Review, no. 6.
- Becker H.S., 2009, *Outsiderzy. Studia z socjologii dewiacji*, tłum. O. Siara, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Doherty P., Moses L., Perlow J., 1996, *Competition in women: From prohibition to triumph* [in:] B. DeChant (ed.), *Women and group psychotherapy: Theory and practice*, New York: Guilford Press.
- Dublin H., 2007, *The Evolution of the Female Self: Attachment, Identification, Individuation, Competition, Collaboration, and Mentoring* [in:] L. Navaro, Sh.L. Schwartzberg (eds.), *Envy, Competition and Gender: Theory, Clinical Applications and Group Work*, London: Routledge.
- Fromm E., 1998, *Anatomia ludzkiej destrukcyjności*, tłum. J. Karłowski, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Hochschild A.R., 1975, *The Sociology of Feelings and Emotions: Selected Possibilities* [in:] M. Millman, R.M. Kanter (eds.), *Another Voice: Feminist Perspective on Social Life and Social Science*, New York: Anchor Books.

² Omawiany obraz bywa czasami określany takim terminem.

- Hochschild A.R., 2009, *Zarządzanie emocjami. Komercjalizacja ludzkich uczuć*, tłum. J. Konieczny, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Matuchniak-Krasuska A., 1988, *Gust i kompetencja. Społeczne zróżnicowanie recepcji malarstwa*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Matuchniak-Krasuska A., 1999, *Publiczność wobec metafory plastycznej. O recepcji groteski Jerzego Dudy-Gracza*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Matuchniak-Krasuska A., 2013, *Emocje w polu dóbr symbolicznych. Od Leonarda da Vinci do Jerzego Dudy-Gracza*, Przegląd Socjologii Jakościowej, no. 2, www.przegladsocjologiijakosciowej.org (dostęp: 18.04.2017).
- Mora G.F., de la, 1987, *Egalitarian Envy. The Political Foundations of Social Justice*, New York: Paragon House Publishers.
- Możdżyński P., 2009, *Emocje sztuki współczesnej* [w:] P. Binder, H. Palska, W. Pawlik (red.), *Emocje a kultura i życie społeczne*, Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Ossowski S., 1966, *Dzieła*, t. 2, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Rawls J., 1994, *Teoria sprawiedliwości*, tłum. M. Panufnik, J. Pasek, A. Romaniuk, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Scheller M., 2008, *Resentiment a moralności*, tłum. B. Baran, Warszawa: Aletheia.
- Schoeck H., 2012, *Zawiść – źródło agresji, destrukcji i nędzy*, tłum. K. Nowacki, Warszawa: Fijorr Publishing.
- Simmel G., 2005, *Socjologia*, tłum. M. Łukasiewicz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Turner J., Stets J., 2009, *Socjologia emocji*, tłum. M. Bucholc, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Janusz Erenc¹, Paulina Michałek²

Naturalizm w służbie socjologii, czyli początki amerykańskiej ekologii społecznej

Sposób postrzegania rzeczywistości przez ekologów społecznych ma swoje źródło w naukach przyrodniczych i nawiązuje do teorii organicystycznych w socjologii. Zakłada się w nich, że zbiorowości ludzkie tworzą określony związek biotyczny, a niematerialne aspekty systemu społecznego są wtórne w stosunku do aspektów materialnych. Ekologia społeczna stała się sposobem tworzenia wzorów stosunków społecznych przez grupy adaptujące się do nowego środowiska. To podejście wynikało z naturalistycznej postawy Roberta Parka i jego kontynuatorów badających rozwój miast amerykańskich. Dominowała teza, że sam rozwój miasta jest przyczyną dokonujących się zmian społecznych, a także jego patologizacji. Dynamicznie rozwijające się miasta kojarzyły się badaczom z walką w niesprzyjającym środowisku, gdzie przewagę ma silniejszy i to on odniesie zwycięstwo. Ekolodzy społeczni postulowali także naturalistyczną wizję prowadzenia badań. Widzieli konieczność wejścia w głąb danej społeczności, poznania kontekstów jej działań jako sposobu na zrozumienie i wyjaśnianie zachowań ludzkich. Mimo wyraźnej krytyki ze strony środowisk antynaturalistycznych, proponowany wzór uprawiania socjologii przyniósł znaczące efekty i ma swoją praktyczną kontynuację.

Słowa kluczowe: organicyzm, ekologia społeczna, szkoła chicagowska, patologie społeczne, metody badawcze, praktycyzm

Naturalism in the service of sociology,
that is, the beginnings of American Social Ecology

The perception of reality by social ecologists has its source in the life sciences and refers to the organicist theory in sociology. Proponents of this school assumed that, in human communities, creating a definite relationship between biotic and rather more intangible aspects of the social system is secondary to the influence exercised by material conditions.

¹ Uniwersytet Gdański; erenc@poczta.fm.

² Uniwersytet Gdański; pau.michalek@gmail.com

Social ecology focuses on the way in which patterns of social relations are created by group who are adapting to new environments. This approach led to Robert Park's naturalistic attitude and to him and his followers exploring the development of American cities. Park proposed that the development of the city itself is the cause of social change which is taking place, as well as of its pathological side-effects. Examining towns which were growing dynamically, the researchers themselves were involved in hostile conflicts set in an environment characterised by the survival of the fittest. Social ecologists have postulated this approach as the naturalistic vision in social research. They saw the need for becoming engaged in the community in order to know the context of its activities and they were convinced that this was the best way of understanding and explaining human behavior. Despite the explicit criticism from anti-naturalistic sociologists, I argue that the proposed pattern of sociology generated significant results and has a practical continuation to the present day.

Key words: organicism, social ecology, Chicago School, social pathologies, research methods, applicability

Wstęp

Założenia ekologii społecznej stoją w opozycji do dominujących obecnie postaw socjologów i antynaturalistycznego paradygmatu tej nauki. Za sprawą socjologii humanistycznej rozwinął się bowiem pogląd o trudności w nadawaniu nauce o jednostkach i zbiorowościach ludzkich jednolitych i wymiernych kształtów. Starano się szukać innego sposobu postępowania badawczego wobec zjawisk społecznych, niejako przekreślając jej naturalistyczny dorobek. Współczesna socjologia, na którą mają wyraźny wpływ postmodernistyczne myśli Michela Foucaulta, Richarda Rorty czy Paula Feyerabenda, kwestionuje nawet możliwość dociekania praw i nie wymaga, aby nauka była odbiciem rzeczywistości. Za tymi postawami idzie także niechęć do metod badawczych, które wypracowały kolejne pokolenia amerykańskich ekologów, a które stały się nie małym jej (socjologii) osiągnięciem, również w ich praktycznym wymiarze.

Geneza ekologii społecznej

Ekologia definiowana jest jako „nauka badająca relacje zwrotne między jednostkami ekologicznymi, czyli roślinami (fitoekologia), zwierzętami (zooekologia) oraz ludźmi (ekologia społeczna) a ich szeroko rozumianym środowiskiem” (Jałowiecki, Szczepański 2006: 15). Teoria ta opiera się głównie na założeniu, że organizmy są od siebie współzależne – rośliny, zwierzęta, ludzie i środowisko, w którym żyją. Nie jest to zależność statyczna, ale dynamiczna, która wymaga nieprzerwanej adaptacji do warunków środowiska. Przez wzajemną zależność or-

ganizmy są ograniczane nie tylko ze względu na ukształtowanie terenu, warunki klimatyczne i glebowe, ale zasadniczo przez wzajemne nieuniknione towarzystwo. Każdy z żyjących na ziemi organizmów potrzebuje własnego bezpiecznego miejsca, a człowiekowi szczególnie na nim zależy. Dlatego też, wykorzystując swoje możliwości, generuje ciągle nowe formy przystosowania i zaadaptowania otaczającej go przestrzeni. Ekologia społeczna jest zatem badaniem sposobu tworzenia wzorów stosunków społecznych przez grupy adaptujące się do nowego, istniejącego środowiska. Jednocześnie zakłada się, że niematerialne aspekty systemu społecznego są wtórne w stosunku do aspektów materialnych. Sposób postrzegania rzeczywistości przez ekologów społecznych miał swoje źródło w naukach przyrodniczych nawiązujących do teorii ewolucji. Jej główni przedstawiciele, biologzy Charles Darwin i Alfred Wallace uznali, że świat istot żywych jest układem zależności, które to tworzą *web of life*, czyli sieć życia, gdzie walka o byt jest naturalną potrzebą każdego gatunku (Darwin 2001). Najważniejszym założeniem ewolucjonizmu, które stało się inspiracją dla stworzenia teorii ekologii społecznej, było właśnie pojęcie sieci życia, która wymuszała wzajemne przystosowanie się żyjących wspólnie gatunków spowodowane walką o byt w środowisku naturalnym. Jako pierwsza w 1868 r. powstała ekologia roślin, której twórcą był botanik Ernst Haeckel. W swojej rozprawie pokazał zależność rozwoju niektórych roślin od środowiska naturalnego (Jałowicki, Szczepański 2006: 15–16). Było to początkowe dostrzeżenie – z naukowego punktu widzenia – współzależności między organizmem żywym a przestrzenią, w której występuje.

Społeczeństwo było definiowane przez tradycyjną ekologię społeczną jako „terytorialny system organizacji działania mający zakotwiczenie na poziomie biologicznym” (Starosta 1995). Zatem przedmiotem obserwacji była zbiorowość, jej przestrzenne i nieprzestrzenne zasady organizacji. Zmiana zasad życia społecznego, jak w przypadku ludzi migrujących w węższej czy szerszej skali, stała się głównym aspektem relacji społecznych i tendencji do szukania i dostosowywania przez ludzi jak najlepszego dla siebie miejsca w przestrzeni. Leo Schnore w artykule *Mit ekologii społecznej* stwierdził, że „organizacja społeczeństwa leży w centrum zainteresowań socjologii, a organizacja jest w ekologii traktowana jako zmienna niezależna, a zatem ekologia jako analiza organizacji społecznej jest w pełni uprawniającą metodą badań socjologicznych lub też jedną z dziedzin socjologii” (za: Pióro 1982). W nowoczesnych społeczeństwach obserwujemy fale emigrantów przenoszących się z jednego miejsca w inne i dzięki temu możemy widzieć procesy organizacji niejako od podstaw. Masowe przemieszczanie się ludności ze wsi do miast czy nawet w odległe części globu, jak w przypadku migracji do Stanów Zjednoczonych, były niewątpliwie inspiracją dla refleksji teoretycznej, a dalej praktycznej w socjologii przełomu XIX i XX w. Z czasem jednostką analizy przestała być jedynie społeczność lokalna połączona siecią bezpośrednich interakcji i wspólnych interesów, a badania ekologiczne zaczęły dotyczyć większych organizacji – systemów społecznych, na które składały się jednostki mniejsze (Erenc 1990). Ekologia społeczna przyjęła więc perspektywę makrostrukturalną.

Zdaniem Amosa Hawleya, ekologię społeczną można określić jako materialistyczne i jednocześnie holistyczne makropoziomowe podejście do badania zjawisk społecznych, a jej głównym przedmiotem zainteresowań jest organizacja (system społeczny – ekosystem), mająca jednostkowy, czasoprzestrzenny charakter, i będąca wynikiem adaptacji ludzi do środowiska (Hawley 1986: 12).

Można stwierdzić, że ekologia społeczna za priorytet swoich działań uznała wyjaśnienie powstania struktur przestrzenno-społecznych przez zbadanie i wyciągnięcie wniosków co do tego, jakie mechanizmy uruchomiła organizacja społeczna, osiągając właśnie takie układy rozmieszczenia przestrzennego na terenie miasta. Ważnym aspektem w badaniach ekologicznych było także odkrycie czynników, które dominują w wyborach i decyzjach dotyczących przestrzeni podejmowanych przez różne grupy społeczne. Adolf Quetelet, który był jednym z prekursorów takich analiz, nazwał swoją naukę „fizjologią społeczną”, przemianowaną później na „fizykę społeczną”, a jej głównym zadaniem miało być wykrycie „wielkiego ciała społecznego” (Ettinger 1925: 124). Weryfikowanie swoich tez rozpoczął od badania zjawisk kryminalnych. Zauważył, że takie same liczby przestępstw, co roku powtarzają się w tych samych miejscach, wysnuł zatem wniosek, że życie społeczne regulowane jest przez prawa naturalne, ponieważ: „powrót tych samych skutków skazuje na trwanie tych samych przyczyn” (Ettinger 1925: 126). Późniejsi badacze (jak Louis Wirth) zajmujący się ekologią społeczną poruszali także kwestię przestrzeni jako wartości, budującej odrębność ontologiczną jednostki, jak i zbiorowości zajmującej dany obszar. Zastanawiali się nad tym, jakie jest jej miejsce w hierarchii wartości, głównie dzięki obecności miejsc symbolicznych stanowiących odniesienie dla zachowań mieszkańców. Uzyskana przez ekologów wiedza nie miała mieć charakteru wyłącznie poznawczego, ale także normatywny. Pozwalała na precyzyjne dostosowanie struktury przestrzennej miast do ludzkich preferencji, co miało wpływ na profile komunikacji, czyli – prościej mówiąc – na motywację do „podróży po mieście”. Na początku teoria ta obejmowała głównie zachowania przestrzenne ludzi, uwzględniając „tylko ich wyrachowanie ekonomiczne”, ale z czasem zaczęto właśnie dostrzegać także wpływ systemu wartości i wzorów kulturowych.

Ekolodzy społeczni skupiali się na dwóch kierunkach badań. Pierwszy dotyczył przestrzennych zachowań indywidualnych i zbiorowych ludzi uznawanych za dopuszczalne, biorąc pod uwagę system normatywny danej społeczności. Zdaniem Roberta Lynda za zadanie nauk społecznych, w tym głównie socjologii, uznawać się powinno nie tylko odkrywanie ładu społecznego, ale „wbudowywanie” tego ładu w zastaną rzeczywistość. Wydana w 1929 r. przez małżeństwo Lyndów pierwsza część monografii na temat Middletown (Lynd, Lynd 1929), jest przede wszystkim opisem zmian w tym typowym amerykańskim mieście w czasie trwania wielkich przemian gospodarczych. Należy zauważyć, że właśnie małżeństwo Lyndów zapoczątkowało jakościowe podejście do badania społeczności lokalnych tuż przed rozwojem głównego nurtu skierowanego w stronę socjologii empirycznej szkoły chicagowskiej. Drugi kierunek badań zwracał uwagę na

aspekty związane z „chorobami przestrzeni miejskiej”, czyli na problematykę zachowań dewiacyjnych. Można wyróżnić różne przejawy patologii, między innymi te o charakterze czysto biologicznym, jak występowanie chorób w określonych przestrzeniach, w tym także chorób psychicznych oraz tych o charakterze społecznym określającym występowanie zjawiska przestępczości (Jałowicki, Szczepański 2006: 15). Ten drugi kierunek wzbudzał wśród przedstawicieli szkoły chicagowskiej wyraźnie większe zainteresowanie, stąd szereg późniejszych badań i opracowań na ten temat. Warto zwrócić uwagę na fakt, że pierwszym badaczom przyświecała idea naprawienia społeczeństwa, a rozwój badań społecznych stał się wyraźną odpowiedzią na narastające problemy społeczne, które wówczas obserwowano.

Za istotne źródło inspiracji teorii ekologii społecznej, a szczególnie wykorzystywania metody odwzorowywania przestrzeni, są wymieniane prace André-Michela Guerry'ego. Guerry zajmował się badaniem przestępczości we Francji, poszukując związków między zachowaniami przestępczymi a cechami i normami etycznymi społeczeństwa. Wyróżnił w swoich badaniach kilka podstawowych czynników jak: bieda, bogactwo czy urodzenia pozamałżeńskie, które jego zdaniem miały wpływ na poziom przestępczości we Francji. Swoje analizy, ze względu na jeszcze słabo rozwiniętą w tamtym czasie statystykę, prezentował za pomocą map tematycznych przygotowanych przy współpracy z geografem Adriano Balbim w 1829 r. (Mordwa 2013). Mapy zostały zatytułowane w następujący sposób: przestępstwa przeciwko osobom, przestępstwa przeciwko mieniu a nauczanie szkolne. Był przekonany, że użycie technik graficznych nadaje obiektywizm analizom i nie pozwala na dowolność interpretacyjną danych, co jednocześnie ułatwia ich odbiór nawet przez ludzi reprezentujących inne dziedziny wiedzy czy praktyków społecznych.

Wpływ na powstanie klasycznej ekologii społecznej miały prowadzone już później prace Fryderyka Le Playa (*community studies*) i Charlesa Booth'a (*maps of social problems*). Chociaż problematyka, którą zajmował się Le Play nie była bezpośrednio związana z przestępczością, to jego prace, a przede wszystkim przedstawiona w nich metoda badania, były inspiracją dla późniejszych badaczy, między innymi dla antropologów społecznych czy przedstawicieli szkoły chicagowskiej (Parka i Ernesta Burgessa), skupiającej uwagę na problemie przestępczości. Le Play zapoczątkował tak zwane *community studies*, czyli badanie kwestii życia codziennego społeczności lokalnych, które to badania stały się bardzo powszechne w XX w. w Stanach Zjednoczonych. Rozdawał on rodzinom robotniczym dzienniczki, w których miały być zapisywane wszystkie dochody i wydatki, jakie ponosiło gospodarstwo domowe w określonym czasie. Następnie analizował zebrane dane i na ich podstawie stworzył ramy opisu rodzin, pomocne przy konstruowaniu potrzebnych reform. Napisał monografię badanych rodzin, która była oparta na informacjach dotyczących ich budżetu, ogólnego położenia tych rodzin, danych demograficznych, wyposażenia mieszkań oraz życia wewnątrzrodzinnego. Po opublikowaniu raportu zawierającego wyniki badań oraz dodatkowe uwagi

Le Play'a, badacze w krajach europejskich takich jak Niemcy czy Włochy, ale również w Stanach Zjednoczonych zaczęli przeprowadzać tego typu badania, których efektem były obszerne monografie (Sułek 2002: 214). Zapoczątkowana przez Le Play'a, metoda „dzienniczkowa” jest nadal popularna na przykład przy prowadzeniu badań dotyczących preferencji konsumenckich czy w badaniach satysfakcji z testowanego produktu.

W kierunku problemów społecznych

Zasadniczą przesłanką przytoczonych tu dziewiętnastowiecznych badań, jak i ich amerykańskich kontynuatorów było poznanie i próba rozwiązania istotnych kwestii społecznych, przede wszystkim problemu przestępczości. Myśliciele społeczni tego okresu za swoją misję obrali reformowanie zmieniającego się społeczeństwa. W związku z tym tematyka badań obejmowała głównie społeczności i grupy upośledzone, na przykład: bezrobotnych, ludzi z marginesu, dzielnic nędzy czy imigrantów. Badania nad przestępczością stały się swoistym motorem napędowym do dalszych rozważań nad celem badań społecznych, ich metodologią, używanymi technikami i traktowaniem ich jako narzędzi do lepszego poznania struktury społecznej, jak i wyjaśnienia dewiacyjnych zachowań ludzi. Badacze na początku XX w. byli zainteresowani działaniami ludzi niezgodnymi z uznawanymi normami, zaczęli też zwracać uwagę na możliwość społecznego uwarunkowania zjawisk patologicznych. Stąd to wyraźne połączenie rozwoju badań społecznych z analizą zjawisk przestępczości.

Dodatkowo w tym czasie pojawiła się refleksja nad samym warsztatem badawczym. Dotyczyła ona głównie tego, jaką metodą należy badać zjawiska społeczne, jakiego rodzaju pytania zadawać badanym, aby dawały one wgląd w rzeczywistą sytuację określonych środowisk. Chciano uzyskiwać jak najbardziej naturalny obraz, a do tego celu można było użyć tylko odpowiednich metod. Zauważając problem wzrastającej patologii, w tym przestępczości, i podejmując się przeprowadzenia badań na dużą skalę, kierowała nimi przede wszystkim empatia, a nie chęć znalezienia uznania w środowiskach naukowych. Dlatego też bardziej niż badacze można w tym okresie wyróżnić postacie idealistów-reformatorów, których działania miały służyć pomocy konkretnym grupom społecznym, takim jak: robotnicy, więźniowie, społeczności lokalne zamieszkujące peryferyjne tereny miejskie. Można nawet powiedzieć, że to one stały się przyczyną rozwoju metodologii nauk społecznych, w tym głównie socjologii i związanych z nią badań.

Podstaw metodologicznych ekologii klasycznej upatruje się także w pracach Johna Dewey'a. Zawdzięcza się mu stworzenie kierunku nazywanego instrumentalizmem, uznawanego za późną odmianę pragmatyzmu. Naturalistyczne podejście Dewey'a zakładało, że człowiek za pomocą swoich działań, chęci poznawczych, zwiększającego się doświadczenia i wiedzy przekształca środowisko – naturalne, kulturowe czy społeczne – przystosowując je do swoich potrzeb i ostatecznie je

opanowując. W swoich tezach nawiązywał między innymi do ewolucjonizmu Darwina, dostrzegając w myśli ludzkiej narzędzie służące do walki o byt. Postulował także, aby badania nad społeczeństwem nie były jedynie poznawcze, ale by jednocześnie ich charakter obejmował próby ulepszenia społeczeństwa. Dlatego też praktyka była jego zdaniem kryterium rzetelności i trafności, ponieważ stawianych tez nie można było określić jako fałszywych bądź prawdziwych, uznając je jedynie za pewnego rodzaju reguły wnioskowania o danych pochodzących z doświadczenia. Za wynik takiego podejścia teoretycznego można uznać powstanie ruchu lustracji społecznych, których zadaniem było przeciwdziałanie negatywnym skutkom rozwoju przemysłu i wielkich skupisk miejskich, diagnozowanie środowiska wymagającego opieki i wsparcia, pomocy socjalnej oraz budowania programów rozwoju społecznego (Starosta 1995).

Orientacja ekologiczna posiada bardzo rozległe podstawy teoretyczne, ale jej wyjściowym założeniem była próba rozwiązania obserwowanych problemów społecznych. Ich źródłem upatrywano w rozpadzie tradycyjnych więzi społecznych, które są wynikiem przemieszczania się ludności i wysokiego tempa urbanizacji. Badania prowadzone przez ekologów ze szkoły chicagowskiej były związane głównie z przestępczością. Przeprowadzali analizy oparte na badaniach empirycznych, na podstawie prób wyjaśniania relacji człowieka z układem przestrzennym, w którym żyje. Można to uznać za najważniejszą kwestię dotyczącą inspiracji, a jednocześnie pojmowaniem rzeczywistości społecznej jako całości – powiązanej sieci miejskiej. Ekolodzy społeczni nawiązywali między innymi do Herberta Spencera, a wynikiem takiego podejścia było porównanie miasta do żywego organizmu. Jego całościowe funkcjonowanie miało być zależne od zdrowia poszczególnych elementów, które się na niego składały. Ekolodzy społeczni zaczerpnęli z nurtu pozytywistycznego takie pojęcia jak: tkanka miejska, morfologia miasta czy serce miasta. Brain Robson w następujący sposób scharakteryzował rodzącą się wówczas teorię społeczną: „Dla klasycznych ekologów przestrzeń fizyczna jest synonimem przestrzeni społecznej. Dystans przestrzenny sprzyja powstawaniu procesów symbiotycznych, których bazą przestrzenną są rejony naturalne. Przeprowadzane przez nich analizy struktur społecznych mieściły się w kontekście *solidarności organicznej*, jaką zabezpiecza więź grupy pierwotnej powstałej na bazie terytorialnej. Takie stanowisko teoretyczne skłoniło wczesnych ekologów do zajmowania się zjawiskami patologii społecznej jako objawami łamania solidarności organicznej” (Robson 1973).

Główna problematyka, jaką poruszała orientacja ekologiczna dotyczyła zatem analizy przestrzeni miejskiej i zachodzących w niej zjawisk społecznych. Zasadniczo skupiała się na dewiacjach i zjawiskach niedostosowania, które dotyczyły w tamtym okresie społeczeństwo amerykańskie. Ekologów interesowały na przykład takie cechy stosunków społecznych w mieście jak bezosobowość, fragmentaryczność, powierzchowność, zanik wspólnotowości i wzrastająca autonomia jednostki, o której wspominali już wcześniej Émile Durkheim i Georg Simmel. Przyczyn tych problemów należy szukać w historii przemian Ameryki na począt-

ku XIX w. W tamtym okresie Stany Zjednoczone prowadziły ekspansję terytorialną, regularnie rozszerzając swoje wpływy, głównie przez odkupywanie należących do innych państw terenów kolonialnych zamieszkiwanych przez zróżnicowane etnicznie, kulturowo i mentalnie społeczeństwa. Kraj zmagał się w tym czasie także z problemami natury politycznej, przede wszystkim z niewolnictwem, różnorodnością systemową, a także wojną secesyjną i jej skutkami. Jednocześnie po zakończeniu wojny nastąpił ogromny rozwój gospodarczy kraju, tereny niezamieszkałe były coraz liczniej zamieszkałe, rozwijał się przemysł i kolej ułatwiająca przemieszczanie się między poszczególnymi stanami. Pół wieku po zakończeniu wojny domowej badacze zaczęli zauważać efekty szybko postępującego rozwoju gospodarczego, urbanizacji i industrializacji. Jednak społeczeństwo amerykańskie pozostawało ciągle konglomeratem wielu kultur i tradycji, czego efektem był brak możliwości używania pojęcia „naród” względem mieszkańców Stanów Zjednoczonych. Ważny stał się aspekt badania społeczności pod kątem dopasowania i dostosowania do poszczególnych części przestrzeni miejskiej, jak na przykład usytuowanie dzielnic nędzy, bogactwa i wzmożonej przestępczości.

Środowisko miejskie było postrzegane przez ekologów jako laboratorium, w którym można przeprowadzać obserwacje odzwierciedlające życie społeczne i jego naturalne procesy. Dlatego też zróżnicowane społecznie miasto amerykańskie stało się interesującym przedmiotem badań. Łączyło w sobie dwa zasadnicze elementy – system urbanistyczny i system społeczny. Pierwszy z nich składał się ze wszystkich materialnych elementów infrastruktury miejskiej zbudowanych przez człowieka, ale także jego elementów naturalnych, niezmiennych i niezaadoptowanych do potrzeb ludzi. Z kolei system społeczny składał się z użytkowników przestrzeni miejskiej, czyli najogólniej mówiąc z mieszkańców danego terenu. Te dwie składowe miasta wytwarzają między sobą wzajemną skomplikowaną, ale jednocześnie autonomiczną relację. Od początków XIX w. budzi ona szerokie i intensywne zainteresowanie interdyscyplinarne badaczy zarówno nauk społecznych (socjologia, psychologia, ekonomia czy kryminologia), technicznych (urbanistyka), jak i przyrodniczych (geografia). Efektem takiego szerokiego zainteresowania są publikacje o różnorodnym charakterze przedstawiające miasto i jego mieszkańców z wielu odrębnych punktów widzenia. Wszyscy są jednak zgodni co do tego, że system urbanistyczny określa rozmieszczenie przestrzenne przede wszystkim ekonomicznej bazy miasta, jego infrastruktury mieszkaniowej i kulturowej, pozwalając jednocześnie na różne warianty zachowań mieszkańców w przestrzeni, w której żyją. Przestrzeń ta jest z kolei nieustannie dostosowywana przez ludzi do ich nowych wymagań i potrzeb, ale mieszkańcy nie zawsze zdają sobie sprawę z tego, że sami ciągle dostosowują się do istniejącego otoczenia. Takim rodzajem kształtowania przestrzeni, zarówno bezpośrednio, czyli zmieniając ją, jak i pośrednio – przystosowując się do niej – zaczęli się zajmować ekolodzy społeczni (Wallis 1977). Zdaniem Zygmunta Pióry można postawić trzy zasadnicze pytania, na które ekologia społeczna starała się znaleźć odpowiedź:

1. Jakie są czynniki społeczne, które wywołują bogactwo funkcjonalnych różnicowań terenów miejskich?
2. Czy istnieje jakaś prawidłowość w rozmieszczeniu tych czynników na terenie miasta?
3. Czy rozmieszczenie struktur społecznych pokrywa się z układem struktur fizycznych? (Wallis 1977: 8–9)

Można przyjąć, że ekologia społeczna za priorytet swoich działań uznała wyjaśnienie powstania struktur przestrzenno-społecznych, przez zbadanie i wyciągnięcie wniosków co do tego, jakie mechanizmy uruchomiła organizacja społeczna osiągając takie, a nie inne układy rozmieszczenia przestrzennego na terenie miasta. Ważnym aspektem w badaniach ekologicznych było także odkrycie czynników, które dominują w wyborach i decyzjach dotyczących przestrzeni podejmowanych przez różne grupy społeczne. Późniejsi badacze (jak Wirth) zajmujący się ekologią miasta poruszali także kwestię przestrzeni jako wartości. Zastanawiali się nad tym, jakie miejsce zajmuje ona w ich hierarchii. Uzyskana przez ekologów wiedza nie miała bowiem mieć charakteru wyłącznie poznawczego, ale także normatywny. Pozwalała na precyzyjne dostosowanie struktury przestrzennej miast do ludzkich preferencji.

Ekologowie społeczni skupiali się na dwóch kierunkach badań. Pierwszy dotyczył przestrzennych zachowań indywidualnych i zbiorowych ludzi uznawanych za dopuszczalne biorąc pod uwagę system normatywny danej społeczności. Drugi kierunek badań zwracał uwagę na aspekty związane z „chorobami przestrzeni miejskiej”, czyli problematyką zachowań dewiacyjnych.

Założenia ekologii społecznej w szkole chicagowskiej

Najbardziej popularnymi propagatorami i przedstawicielami orientacji ekologicznej w socjologii byli badacze związani z Departamentem Socjologii i Antropologii na Uniwersytecie w Chicago. Przyczyną jego powstania były właśnie badania społeczne, a następnie intensywny rozwój socjologii empirycznej pod koniec XIX i na początku XX w. w Europie. Ideą, jaka przyświecała pierwszym rektorom uniwersytetu było przekonanie, że nauki społeczne, w tym socjologia, mają za zadanie przyczynić się do opracowania i wdrożenia reform społecznych. W związku z tym w 1892 r. na Uniwersytecie w Chicago powstał pierwszy wydział socjologii w Stanach Zjednoczonych. Jego absolwenci w latach dwudziestych i trzydziestych XX w. wywierali istotny wpływ na rozwój amerykańskiej socjologii, przyczyniając się tym samym do przerwania supremacji socjologicznej myśli europejskiej. Za głównych przedstawicieli szkoły chicagowskiej uznaje się Parka i Burgessa, chociaż do grona empirycznych badaczy związanych z Uniwersytetem w Chicago włącza się również George'a Meada oraz zorientowanych humanistycznie Floriana Znanieckiego i Williama Thomasa.

Dla Parka, który zaczynał swoją karierę zawodową od stanowiska dziennikarza, przyczyną rozpoczęcia badań i rozważań teoretycznych nad społeczeństwem było zauważenie zaniku więzi sąsiedzkich³, według niego tak ważnych i potrzebnych do prawidłowego funkcjonowania społeczeństwa. Jego zdaniem jest to wynik postępujących procesów industrializacji i urbanizacji. Zainspirowany rozpoczął studia na Uniwersytecie w Chicago, zajmując się zagadnieniem *human ecology*. W 1915 r. wydana została jego praca *The City: Suggestions for the Investigation of Human Behavior in an Urban Environment*, która przyczyniła się w znacznym stopniu do zwrócenia uwagi innych badaczy na kwestię relacji człowiek – środowisko i upowszechnienia klasycznej ekologii społecznej. Proponowana przez Parka teoria „nie tylko wyjaśniała fakt społeczny przez inny fakt społeczny, za czym postulował Durkheim, ale jednocześnie wyjaśniała sytuację przestrzenną, w jakiej ten fakt społeczny miał miejsce” (Pióro 1982: 14). Dla Parka najważniejszymi elementami badań było zarówno rozmieszczenie ludzi w przestrzeni miasta, jak i samo rozmieszczenie jego elementów fizycznych. Zdaniem badacza społeczność terytorialną cechuje przede wszystkim jej zorganizowanie, jest ona „bardziej lub mniej związana z ziemią, którą zajmuje, a jednostki w społeczności są połączone trwałymi więzami wzajemnych symbiotycznych zależności” (Park 1952: 148). W efekcie obserwujemy wytwarzanie się w miastach pewnego rodzaju struktury przestrzennej, podobnie jak dzieje się to w świecie roślin i zwierząt. Najważniejsze stają się walka, współpraca i konkurencja – tak aby znaleźć się w najlepszym miejscu w hierarchii i jednocześnie zaspokoić swoje potrzeby.

Na tej podstawie Park wyróżnił dwie podstawowe zasady ekologiczne, którymi kierują się grupy – zasadę dominacji i sukcesji. Pierwsza z nich to struktura, która powstała w wyniku walki ekonomicznej między różnymi grupami w danej społeczności miejskiej. Można uznać, że jest rodzajem presji wywieranej przez jedne społeczności na inne. Natomiast wyparcie danej społeczności z jej terytorium, czego wynikiem było przemieszczenie się słabszych, mniej uzdolnionych i zaradnych do gorszych stref miasta, zostało nazwane przez Parka zasadą sukcesji. Niektórzy autorzy do tych dwóch zasad dodają jeszcze zasadę współzawodnictwa – czyli nieświadome dążenie ludzi do zajmowania coraz lepszych i bardziej uprzywilejowanych pozycji ekologicznych w danej przestrzeni (Starosta 1995). Zasady wyróżnione przez twórcę szkoły chicagowskiej były skutkiem zauważenia takich zjawisk jak selekcja, koncentracja i segregacja ludzi, prowadzące do powstawania tak zwanych gett przestrzennych. Park razem ze swoimi współpracownikami stworzyli wyjaśnienia odnoszące się do koncentracji przestępczości na danych obszarach wielkich miast. Za przykład można uznać zaobserwowane zjawisko szybkiego wzrastania liczebności grup osób o niskim statusie społeczno-ekonomicznym, które tym samym wypierały z danych terenów mniej liczne grupy o wyższym statusie, które zaczynały szukać lepszych, bardziej prestiżowych ich

³ Wcześniej problem ten został dostrzeżony przez Durkheima, ale nie jest pewne czy Park znalazł jego prace.

zdaniem dzielnic. Warto dodać, że niektórzy badacze już wówczas podnosili znaczenie tej dynamiki zmian, a jednocześnie słabości podziałów terytorialnych. Ich zdaniem należy mówić o stałych procesach przemian, gdyż przedstawiciele jednych grup etnicznych wypierają innych, a na miejsce starych mieszkańców wprowadzają się nowi. Robert D. McKenzie argumentował na przykład, że zmianom tym towarzyszy inny już sposób użytkowania gruntów czy prowadzenia działalności gospodarczej, stąd należy uznać, że procesy te mają charakter całkowicie naturalny (McKenzie 1924: 287–301)⁴.

Myśli Parka skupiały się przede wszystkim na czynnikach ekonomicznych wynikających z rywalizacji i zaspokojenia potrzeb, które determinowały ludzkie zachowania w przestrzeni. Dopiero późniejsi badacze, bazujący na zdobytym przed Parka doświadczeniu, zwrócili uwagę nie tylko na biologię, ale także na wpływ systemu wartości i wzorów kulturowych jako ważnych determinantów działań człowieka. Skutkiem tego był podział szkoły chicagowskiej na dwie części: fizyczną (inaczej biotyczną) i społeczną. Pierwsza z nich była związana właśnie z czynnikami ekonomicznymi uznawanymi za naturalne i różne od kulturowych. Dominowała w niej teza, że sam rozwój miasta jest przyczyną dokonujących się zmian, a także kryminogenności. Ówczesne dynamicznie rozwijające się Chicago, do którego w ciągu roku przybywało tysiące ludzi, kojarzyło się badaczom z walką w niesprzyjającym środowisku, gdzie przewagę ma silniejszy i to on odniesie zwycięstwo. Zwolennikami tej części teoretycznej byli właśnie Park i jego najbliższy współpracownik Burgess. Z kolei druga część badaczy szkoły chicagowskiej, zwróciła w późniejszym czasie uwagę na wpływ uwarunkowań kulturowych. W takim wypadku przyczyną wzrostu przestępczości w mieście nie jest wyłącznie walka o byt, ale głównie osłabienie kontroli społecznej. Wzrost kryminogenności to efekt inwazji biznesu, przemysłu i powielania przestępczych wzorów zachowań. Taką interpretację ekologii społecznej propagowali Clifford Shaw i Henry McKay, a także w późniejszym czasie Edwin Sutherland.

Pomimo naturalistycznego podejścia, Park wyróżnia dwa poziomy organizacji społeczeństwa: biotyczny i kulturowy. Poziom biotyczny jest według niego bezosobową siłą niewiadomego pochodzenia, która jest w stanie zmusić ludzi, aby zachowywali się w podobny sobie sposób – tak, że ich zasadniczym zadaniem będzie generowanie pierwotnej potrzeby rywalizacji o przestrzeń życiową. W odróżnieniu od poziomu biotycznego, poziom kulturowy według Parka ogranicza i reguluje tę pierwotną siłę przez uwarunkowania kulturowe w postaci języka. Ludzie, w przeciwieństwie do roślin czy zwierząt, zawdzięczają kulturze możliwość wzajemnej komunikacji, a więc dochodzenia do porozumień i współpracy. Park, pomimo swojego organicystycznego rozumienia i wyjaśniania zjawisk społecznych zachodzących w mieście, wziął pod uwagę kształtujące ludzi wzory zachowań, choć jego zdaniem siła instynktu rywalizacji jest zdecydowanie silniejsza niż

⁴ Są to procesy podobne do tych, gdy jedne rośliny wypierają inne na poszczególnych terenach, a pewne gatunki zwierząt odchodzą i poszukują nowych terenów dogodniejszych dla zamieszkiwania.

narzucone normy kulturowe. Twierdził, że: „efekt biotycznej konkurencji będzie się stale manifestował w układzie porządku społecznego i przyczynach zdarzeń społecznych” (Majer 2010: 91). Wprowadził pojęcie adaptacji zbiorowej, które wskazywało na to, że rywalizacja wpływa bezpośrednio na podział w przestrzeni miejskiej, a tkanka społeczna jest wynikiem konfrontacji. Doszedł do wniosku, że w związku z narastającą dezorganizacją w Chicago będzie się nasilać także przestępczość. Pomogło mu to w konstruowaniu użytecznych badawczo koncepcji miasta i tym samym terytorialnego rozkładu przestępczości. Jednak przedstawiony problem musiał być wynikiem korelacji ważnych zagadnień społecznych, które miały miejsce w danym środowisku lub na danej przestrzeni, dlatego Park zwracał szczególną uwagę na przeprowadzanie badań w terenie i potwierdzanie swoich przypuszczeń bądź ich sfalsyfikowanie. Zadaniem badaczy było obserwowanie zjawisk społecznych i zapisywanie informacji, a dalej próba odkrywania całościowego kontekstu, w jakim zauważone zjawiska przebiegały. To podejście wynikało z naturalistycznej postawy Parka i było bezpośrednim nawiązaniem do badań antropologicznych. Wejście w głąb danej społeczności i poznanie kontekstów jej działań miało znaczenie podstawowe w procesie poznawczym, a stosowanie różnych metod i technik badawczych to sposób na gromadzenie różnych materiałów badawczych, które ułatwiają zrozumienie zachowań danej społeczności.

Postawa metodologiczna Parka i jego współpracowników

Metodologię szkoły chicagowskiej Park i Burgess przedstawili szczegółowo w pierwszym podręczniku dla studentów socjologii *Introduction to The Science of Sociology*, napisanym na podstawie powstałych do tego czasu na uniwersytecie w Chicago artykułów oraz wydanego sześć lat wcześniej *The City...* Parka. We wprowadzeniu badacze przedstawili swoją koncepcję rozumienia socjologii jako nauki jakościowej: „Pierwszą rzeczą, którą studenci socjologii powinni się nauczyć jest obserwacja i zapis ich wyników; czytać i dokonywać selekcji oraz zapisywać materiał, który jest owocem jego czytania; organizować i stosować (...) ich własne doświadczenie” (Park, Burgess 1921: 164). W ten sposób propagowali wśród studentów innowacyjny sposób myślenia o badaniach społecznych, zachęcając do wykorzystywania różnych metod i technik badawczych, takich jak: mapowanie problemów społecznych, wykorzystywanie w badaniach fotografii i ich analizy pod różnymi aspektami, wykorzystywanie etnograficznych badań terenowych, a także w dalszym ciągu rozwijanie zapoczątkowanej przez Znanieckiego i Thomasa metody biograficznej (nazywanej wtedy *life histories*). Badacze szkoły chicagowskiej zajmowali się przede wszystkim obserwacją uczestniczącą, którą systematycznie udoskonalali. Park i Burgess uczyli swoich studentów, aby skupiali się na zdobywaniu i dochodzeniu do faktów, a następnie wyciągali wnioski. Jedną z wielu dyrektyw metodologicznych było gromadzenie jak największej liczby danych charakteryzujących badane obszary, które będą służyły do dalszej pogłębionej analizy.

Jednak za właściwe opracowanie programowe dla szkoły chicagowskiej jest uznawany podręcznik praktyki terenowej, który można uznać za bezpośredni poradnik badań socjologicznych, napisany przez Vivien Mary Palmer, a wydany w 1928 r. Była to druga książka w historii amerykańskiej socjologii, której celem było przybliżenie problematyki badań terenowych. Palmer skupiła się przede wszystkim na trzech rodzajach metod badawczych: studium przypadku, metodzie historycznej i metodzie statystycznej. Będąc na uniwersytecie chicagowskim opiekunem studentów w zakresie wiedzy o badaniach terenowych, przez pięć lat pracy w Instytucie, wraz ze swoimi studentami stworzyła archiwum szczegółowych, lokalnych danych. Dodatkowo koordynowała wszystkie badania, jakie były przeprowadzane w Instytucie, choć jej praca skupiała się przede wszystkim na redagowaniu i przygotowywaniu streszczeń badań poszczególnych przypadków (*case studies*) (Czekaj 2007: 171). Temu rodzajowi techniki badawczej poświęciła największą część swojego podręcznika. Podkreśla w nim, że socjologia z powodu braku szerokiej bazy danych, powinna się opierać na pytaniach badawczych, a nie na hipotezach, gdyż nie ma podstaw do ich weryfikowania. Socjolog powinien bazować na obserwacji, jednak musi pamiętać o tym, że przedmiotem jego badań jest „żywa tkanka” społeczna, która wymaga stałej diagnozy. Dlatego socjologia powinna stworzyć swoje mierniki, których przykładem była w tamtym czasie skala Bogardusa. Zdaniem Palmer technika *case study* pozwalała na sformułowanie ogólnych praw i pojęć dzięki wyczerpującemu badaniu zachowań terażniejszych i tych, które miały już miejsce. W ten sposób – według socjolożki – można opisywać procesy i wzajemne relacje między czynnikami. *Case study* pozwala dodatkowo na zbadanie kilku płaszczyzn problemu badawczego, spojrzenie na niego „z pierwszej ręki” poznając raporty i artykuły innych badaczy oraz zagłębienie się w historię, która w dalszym ciągu wpływa na kreowanie terażniejszości. Wyróżnia w swoim podręczniku trzy modele studiów terenowych opartych na *case study*: grupy terytorialne (zamieszkania), grupy interesu oraz grupy imigranckie (akomodacyjne), w których można prowadzić badania odnośnie do ich funkcjonowania oraz przebiegających w nich procesów (Czekaj 2007: 177). Palmer podaje propozycje systematycznych procedur badawczych, jakie należy zachować, badając trzy wyróżnione przez nią grupy. Wszystkie one są podporządkowane zasadzie oglądu zjawisk w ich naturalnym kształcie.

Ogólny plan badań grup terytorialnych:

1. Zebranie i klasyfikacja istniejących danych.
2. Pierwsze wrażenie z oglądu obszaru administracyjnego.
3. Określenie obszarów ekologicznych.
4. Określenie obszarów społecznych oraz kulturowych, politycznych i marginalnych grup.
5. Naturalna historia każdego ze społecznych obszarów.
6. Naturalna historia obszaru administracyjnego (rządowego).
7. Przeprowadzenie badania każdego z obszarów społecznych.
8. Dokumentacja, analiza i interpretacja danych.

Drugi ogólny plan badania terenowego – grupy interesu:

1. Kronika działań grupy.
2. Studia właściwe:
 - 2.1. Historia grupy.
 - 2.2. Członkostwo w grupie.
 - 2.3. Członkostwo grupy.
 - 2.4. Przywództwo w grupie.
 - 2.5. Konflikty w grupie.
 - 2.6. Organizacja w grupie i kontrola w grupie.
 - 2.7. Relacje grupy ze społecznością lokalną.
3. Dokumentacja, analiza i interpretacja danych.

W tego rodzaju badaniach Palmer zwraca uwagę przede wszystkim na duże znaczenie analizy pamiętników jako źródła informacji.

Trzeci plan badania terenowego grup imigranckich:

1. Zebranie i klasyfikacja istniejących danych.
2. Określenie habitatu.
3. Pierwszy ogląd (lustracja terenowa) obszaru.
4. Społeczna historia obszaru.
5. Grupa podlegająca procesowi akomodacji.
6. Zebranie pamiętników typu pamiętnikarskiego (*life-histories*) wśród imigrantów.
7. Dokumentacja, analiza i interpretacja danych (Palmer 1928: 73).

Bardzo ważne wydaje się, że Palmer wskazywała również na komplementarność metod jakościowych i ilościowych. Tym samym poświęcała uwagę metodom ilościowym doceniając dane statystyczne jako narzędzie do badania przypadków pod kątem rozmiarów i częstotliwości występowania, pomiarów wskaźników lub monitorowania zmian w danych statystycznych w określonym przedziale czasu. Istotne znaczenie ma również „mapowanie” zjawisk – nanoszenie danych na plany miasta, co pozwala nie tylko na geolokalizację danych, ale również – porównywać częstotliwość ich występowania w poszczególnych rejonach. Jako dobry przykład ich przeprowadzenia podaje opracowanie Andersona *The Hobo: The Sociology of the Homeless Man* z 1923 r., przygotowane według wskazówek Parka (Palmer 1928: 73). Metody ilościowe ujawniają kwantyfikowalne dane, które są dobrym uzupełnieniem badań prowadzonych metodami jakościowymi. Dodatkowo dokonuje podziału między badaniami społecznymi a badaniami socjologicznymi. Palmer – opierając się na typologii Giddingsa – przedstawia dwa typy surveyów, wskazując, że pierwszy: *the pattern survey*, czyli badania działań takie, jakie występują w momencie badania, charakteryzuje badania społeczne, a drugi rodzaj: *the variability survey* – studia zmian wzorów form i wzorów działań – jest odpowiednikiem badań socjologicznych (Czekaj 2007: 180). Podręcznik Palmer zawierał wszystkie najważniejsze instrukcje badawcze wypracowane przez badaczy szkoły chicagowskiej w trakcie jej pracy. Można nawet stwierdzić, że to dzięki niemu została rozpowszechniona idea ekologii społecznej opierająca się na badaniu różnorodności zjawisk społecznych zachodzących w mieście.

Podjęcie naturalistyczne: jego praktyczna doniosłość i oceny krytyczne

W orientacji ekologicznej szkoły chicagowskiej można wyróżnić cztery główne nurty: urbanizacyjno-ekologiczny, kryminologiczny, psychologii społecznej oraz prognozowania życia społecznego. Początki powstania ekologii społecznej związane są z urbanizacyjno-ekologicznym podejściem, którego propagatorami byli głównie Park i Burgess. W wyniku zainteresowań Parka, idącymi w kierunku patologii społecznej, w orientacji ekologicznej pojawił się nurt kryminologiczny, którego celem było badanie dezorganizacji społecznej spowodowanej nieprzystosowaniem do życia osób, które zaczęły zasiedlać tereny miejskie. Przedstawicielami tego szerokiego nurtu byli między innymi Frederic Thrasher i Clifford Shaw. Thrasher zasłynął z pionierskich badań nad przestępczością w mieście; w 1927 r. wydał monografię zatytułowaną *The Gang: a study of 1313 gangs in Chicago*. Występowanie gangów utożsamiał z aspektem terytorialnym i pokrywało się ono – w większości przypadków – z określoną przez Burgessa strefą przejściową. Miało to wskazywać na jedną z cech charakterystycznych tego obszaru, a nie na specyfikę konkretnej grupy go zamieszkującej. Powstawanie gangów w sferze przejściowej ułatwiała panująca tam dezorganizacja wynikająca z osiedlania się imigrantów szukających zatrudnienia w strefie centralnej. Obserwacje wskazały na fakt, że po opuszczeniu strefy przejściowej przez członków gangu również udział w ich prowadzeniu zdecydowanie spadał. Skład gangów pod względem etnicznym zależał głównie od liczby osób należących do różnych grup etnicznych w całej populacji i ulegał zmianom. Głównie byli to: Polacy, Włosi, Irlandczycy i Afroamerykanie, którzy zakładali więcej gangów niż na przykład Niemcy, Żydzi i Szwedzi. Jednak przynależność etniczna nie była podstawową cechą tworzenia gangów oraz występowania konfliktów, ponieważ, jak stwierdził Thrasher, ich homogeniczność mogła być spowodowana warunkami przestrzennymi. Gangi charakteryzują się głównie spontanicznością i fundamentalnością swoich działań. Jak sam mówił: „proces powstawania gangów to bezustanny przepływ i ruch, a większość grup wykazuje niewielką trwałość” (za: Hannerz 2006: 49). Najlepszym obszarem ich rozwoju są getta etniczne i wszelkiego rodzaju slumsy, które nadają im określoną specyfikę. Tworzenie się gangów wspomagane jest także przez niski poziom samokontroli społeczności lokalnych. Przestępczość jest zatem przejściem społeczności od organizacji poprzez dezorganizację do reorganizacji w odpowiedni, nie zawsze zgodny z normami prawnymi, sposób.

Podobnie jak Thrasher Clifford Shaw i jego współpracownicy⁵ doszli do wniosku, że tereny zlokalizowane wokół centrum mają najwyższy odsetek występowania zachowań przestępczych, a tereny podmiejskie odsetek ten mają zdecy-

⁵ Jego zespół badawczy stanowili inni badacze szkoły chicagowskiej jak Henry McKay, Leonard Cottrell i Frederic Zorbaugh, którzy wydali pracę zbiorową zatytułowaną *Delinquency Areas. A study of the geographic distribution of school truants, juvenile delinquents and adult offenders in Chicago*, The University of Chicago Press 1929.

dowanie niższy. Badacze przyjęli, że powodem takiego rozkładu przestępczości jest rozwój miasta, który dokonuje się za pomocą rozrostu biznesu i przemysłu na terenach lokalnych społeczności. Wpływa to negatywnie, powodując dezorganizację społeczną wśród użytkowników tych obszarów. Skala tej dezorganizacji jest powiększana przez imigrantów różnych pod względem rasy i kultury od dotychczasowych mieszkańców. W wyniku „wymieszania się” różnych kultur i socjalizowanych norm życia społecznego system kontroli społecznej przestaje być spójny, ulega rozpadowi. Skutkiem takiego procesu jest powstawanie wzorów przestępczych, które mogą stać się dominujące dla danej społeczności, jeżeli jej opór względem takiego wzoru okaże się zbyt niski. W takich przypadkach nowe normy kryminalne zostaną zinternalizowane przez społeczność lokalną. Badacze przykładali bardzo dużą wagę do tworzenia map problemów społecznych. Szczegółowy opis i prezentacja rozmieszczenia przestępczości nieletnich, jaki został wykorzystany przez Shawa i jego współpracowników, umożliwił swoistą geolokalizację przestępców w Chicago, przełożoną na 40 szczegółowych map.

Dla badaczy szkoły chicagowskiej „miasto było mozaiką różniących się od siebie obszarów społecznych” (Majer 2010). Zaobserwowane przez nich prawidłowości zjawisk przyrodniczych upowszechnili na przestrzeń miasta. Biorąc pod uwagę zróżnicowanie struktury społecznej, uważali, że rywalizacja biologiczna wynikająca z potrzeby zachowania jak najbardziej komfortowej przestrzeni życiowej poszczególnych grup społecznych powoduje zajmowanie przez nich naturalnych, adekwatnych do ich pozycji społecznej terytoriów, w tym przypadku konkretnych części przestrzeni miejskiej. Wynikiem takiego rozumowania było wyróżnienie zasad postrzegania struktury społeczno-przestrzennej. Jedną z nich było stworzenie wzoru koncentrycznego miasta na podstawie Chicago. Późniejsze badania pokazały, że wzory te mogą przybierać różny kształt, a nanoszenie na nie punktowych wskaźników występowania negatywnych zjawisk społecznych w ujęciu statystycznym przyczynia się do powstania map odwzorowujących rzeczywiste nasilenie określonego problemu w danym mieście. Chęć odwzorowywania z kolei przyczyniła się do rozwoju metod i technik badań społecznych zarówno ilościowych, jak i jakościowych, które miały być jeszcze bardziej rzetelne i trafne.

Ekologia społeczna bardzo często jest utożsamiana z socjologią miasta. Zawdzięcza to przede wszystkim intensywnie rozwiniętej płaszczyźnie badawczej ze względu na pragmatyzm badań jednego z najszybciej rozwijającego się w tamtym okresie miasta – Chicago, borykającego się z problematyką przestępczości, imigracji i biedy⁶. Prekursorzy ekologii społecznej nie stworzyli wyłącznie orientacji teoretycznej, ale także narzędzia badań, które mogły służyć władzom miast do poprawiania jakości życia mieszkańców. Główną rekomendacją było objęcie dzieci i młodzieży z terenów o wysokim wskaźniku przestępczości szczególną opieką w postaci organizowania różnego rodzaju form spędzania wolnego czasu oraz za-

⁶ Badacze chicagowscy chcieli nie tylko badać, ale jednocześnie dzięki badaniom pomagać grupom, które znalazły się w trudnej sytuacji życiowej.

spokajania podstawowych potrzeb, tak aby zaproponować im alternatywę w wychowaniu i rozwoju. Za przykład można uznać program pracy z kryminogenną młodzieżą w Chicago pod nazwą *Chicago Area Project*. Został on zapoczątkowany przez Shawa w trzech dzielnicach Chicago o najwyższych wskaźnikach przestępczości i jest kontynuowany bez przerwy od 1934 r.⁷

Orientację ekologiczną, pomimo wielu zasług dla nauk społecznych, nie omięła krytyka. Zasadniczym zarzutem, jaki został jej przedstawiony, było wykorzystywanie zbyt ogólnych pojęć zapożyczonych z nauk przyrodniczych – morfologia miasta, serce miasta i innych, choć nie były one – według niektórych badaczy – odpowiednimi do określania przestrzeni miejskiej, a jedynie powodowały nadmierne upraszczanie procesów w niej zachodzących. Z kolei wykorzystywane przez ekologów społecznych statystyczno-opisowe i kartograficzne metody nie były uznane za wystarczające do badania struktur i procesów ekologicznych, ponieważ powinny zostać uzupełnione o analizę funkcjonalną, strukturalną i behawioralną. Początkowej klasycznej ekologii, zainicjowanej przez Parka, zarzucano także poświęcanie zbyt dużej uwagi przestrzeni w sensie fizycznym i tym samym skupienie się badaczy wyłącznie na stosunkach ekonomicznych, które kierują ludzkimi zachowaniami, przy pominięciu przestrzeni jako wartości, do której jednostka odnosi się w określony sposób. Ekologia społeczna została skrytykowana także za potraktowanie człowieka jako istoty nieświadomej swoich zachowań przestrzennych oraz za to, że nie brała pod uwagę organizacji społecznych, instytucji, grup, symboli oraz wartości kultury. Wszystkie te elementy powinny zostać potraktowane jako zmienne niezależne. To podejście do badania przestrzeni miejskiej podsumowuje Don Martindale, pisząc: „Nadzwyczaj cierpliwie zbadano miejsce zbrodni, ale o zbrodniarzu zapomniano” (za: Ziółkowski 1965: 80). Jednym z krytyków klasycznej ekologii społecznej był także Hawley, który zajmował się przede wszystkim rozwojem, zmianami w czasie i przestrzeni zachowań ludzi w zakresie organizacji. Jego zdaniem ekologiczna koncepcja koncentrycznych sfer była użyteczna tak długo, jak długo istniał pojedynczy punkt odniesienia dla funkcjonowania miasta jako jednolitej formy. Straciła natomiast zastosowanie dla analizy przestrzeni miejskiej w kolejnej fazie urbanizacji. Napływ mieszkańców dokonywał się wówczas jednym korytarzem, np. przez port, a mieszkańcy byli rozmieszczeni odśrodkowo, najczęściej w dość jednolitych enklawach (Hawley 1978: 10). Być może głównie jego krytyka nurtu ekologicznego spowodowała rozpad kierunku na dwie gałęzi. Pierwszą z nich był kierunek neoklasycy, który jednak nie osiągnął takiej popularności jak klasyczna ekologia społeczna, a drugą – kierunek społeczno-kulturalny ekologii społecznej.

Polski akcent w badaniach to uwzględnienie obok uwarunkowań biologicznych także sfery kulturowej związanej z przestrzenią miasta. Został on zaprezentowany przez Floriana Znanięckiego w pracy *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*, opublikowanej w 1938 r., niespełna ćwierć wieku po wydaniu pracy Par-

⁷ Więcej informacji na temat projektu: <http://www.chicagoareaproject.org/> (dostęp: 4.01.2015).

ka *The City...* Praca Znanieckiego została wydana w trakcie trwania największej popularności nurtu ekologii społecznej propagowanej przez badaczy szkoły chicagowskiej, dlatego też nie zyskała szczególnej popularności. Znaniecki przedstawił w niej propozycję teorii społecznych stosunków przestrzennych, która była odmienna od tej proponowanej przez Parka. Mimo że – dzięki współpracy z Thomasem – miał bliski kontakt z badaczami szkoły chicagowskiej, przyjął jednak odmienny od nich sposób postrzegania przestrzeni miejskich. W swojej pracy przedstawił opozycyjne poglądy do obowiązującej naturalistycznej koncepcji badania i rozumienia procesów zachodzących w mieście i tym samym zachowań ludzi. Jego innowacyjny sposób myślenia polegał na połączeniu przyrodniczego i humanistycznego rozumienia ekologii społecznej. W koncepcji Znanieckiego ludzie pojawiają się w przestrzeni społecznej jako aktorzy, istoty kreujące; wszystko pozostałe to łączny, choć niekoniecznie celowy czy oczekiwany, wynik ich wzajemnych oddziaływań, które generują przenoszenie się ludzi w zależności od ich aktualnych potrzeb: punktem wyjścia jego założeń była teoria grup społecznych. Dodatkowo, niechętny matematyzacji socjologii, krytykował podejście statystyczne do badań w klasycznej ekologii (za: Erenc 1984)⁸. Sam za to skupiał swoją uwagę przede wszystkim na materiale historycznym, który poddał dokładnej analizie. Zebrał materiały zawierające informacje o zachowaniach przestrzennych ludów pierwotnych, antycznych, średniowiecznych i nowożytnych, tych dotyczących zarówno wsi, jak i miast, które dzieliła od siebie historia i kultura. Doszedł do wniosku, że przestrzeń dla ludzi posiada dwa odrębne znaczenia – fizyczne oraz społeczne. Jak zauważa Pióro, dla Znanieckiego każda grupa społeczna, tak trwała (np. rodzina), jak i krótkotrwała (np. publiczność na spektaklu), identyfikuje się i jednocześnie integruje z przestrzenią, która posiada jakąś podstawową dla niej wartość (Pióro 1982: 190). Jednak dla każdej grupy wartość przestrzeni może być inna: „zespoły ludzkie, zwłaszcza zespoły tworzące grupy zorganizowane, zwykle mają w sferze swego zbiorowego doświadczenia i działania pewne wartości przestrzenne, które traktują jako swoją wspólną nie w sensie czysto ekonomicznym, lecz w tym ogólniejszym znaczeniu, że nimi wspólnie władają (...)” (Znaniecki 1938: 91). Znaniecki wprowadził termin „pozycji ekologicznej”, którego zadaniem było wyjaśnienie przyznawanej jednostce w danej roli społecznej prawa do przebywania w danej przestrzeni. „Zespół, który nią włada, rozstrzyga, kto i jak może w niej uczestniczyć, komu, kiedy i po co wolno tam być i tamtędy się poruszać (...), pod jakimi warunkami i w jakim czasie” (Znaniecki 1938: 94). Jego zdaniem, wybory przestrzenne ludzi są związane z motywacją i wartościami kulturowymi, dotyczy to zarówno miejsca zamieszkania, jak i codziennego przemieszczania się, ograniczane są jednak przez cechy biologiczno-demograficzne mieszkańców, cechy środowiska i struktury dostępności.

⁸ Znaniecki, charakteryzując szkołę lwowsko-warszawską, wyraził myśli, które oddają jego krytyczny stosunek do znaczenia nauk formalnych w poznaniu empirycznym.

Nurt kryminologiczny szkoły chicagowskiej z czasem ewoluował. Jego przedstawiciele z biegiem lat i liczbą przeprowadzonych badań częściowo odchodzili od założeń klasycznej teorii ekologicznej Parka, przyjmując szerszą perspektywę wyjaśnienia i przeciwdziałania przestępczości. Wielu z nich wniosło istotny dorobek w kwestii wykorzystania badań społecznych na potrzeby praktyki społecznej. Niektóre z projektów funkcjonują do dzisiaj, inne mają w nich swoje źródło i dzięki modyfikacjom przyczyniają się do zapobiegania zjawiskom przestępczości współcześnie. W badaniach pojawiły się inne obszary zainteresowań, które zainspirowały kolejne pokolenia socjologów. W 1939 r. na zjeździe Amerykańskiego Towarzystwa Socjologicznego Edwin Sutherland zaprezentował referat pod tytułem *White Collar Crime*, tym samym rozpoczynając nowe podejście do przestępczości w kryminologii, które wykraczało poza badania środowisk społecznego upośledzenia. Sutherland zdawał sobie sprawę z ogromnej, ale jednocześnie nieoczywistej szkodliwości działań „białych kołnierzyków”. Ich wysoki status społeczny zapewnia im znajomość z ludźmi z tego samego środowiska, które miałyby sprawować nad nimi kontrolę. Efektem tych znajomości jest solidarność środowiska elit, w których skład wchodzi także przedstawiciele sądów i organów ścigania. Jego propozycją poprawienia jakości przeprowadzania rozpraw było powołanie lub wykorzystanie już istniejących instytucji kontrolnych do ścigania tego rodzaju przestępstw. Współczesne badania tego obszaru zagadnienia są prowadzone m.in. przez Association od Certified Fraud Examiners oraz program badawczy Yale White Collar Crime Studies (Gutrowski 2013).

Rozwijająca się od lat kryminologia środowiskowa wraz z udoskonaleniem metod szkoły chicagowskiej jest wykorzystywana w kryminologii i ma charakter *crime mapping*, czyli przestrzennej analizy kryminalnej (Goldschneider 2010: 25). Dzięki temu powstają cyfrowe mapy przestępczości, które wskazują na tzw. *hot spots*, czyli miejsca o szczególnym nasileniu przestępczości. Poza tym pozwala to na zlokalizowanie obiektów znajdujących się w pobliżu obszarów o wysokim wskaźniku przestępczości, jak restauracje, puby, szkoły itd. Zatem, podobnie jak w pierwszej połowie XX w. badacze szkoły chicagowskiej interesowały zależności pomiędzy przestępstwem a jego uwarunkowaniem środowiskowym, tak również obecnie te rozważania są kontynuowane, tylko że już za pomocą nowoczesnych technologii i technik. Z kolei bardzo rozbudowane badania, takie jak Thrasher, Shawa czy Landesco, których tłem była przestępczość pospolita, udoskonaliły i rozpowszechniły metody jakościowe badań społecznych – tamte monografie są nadal przykładem profesjonalnego i rzetelnego podejścia do przeprowadzanych badań, którym przyświeca cel stworzenia programów zapobiegających patologiom społecznym.

Literatura

- Bulmer M., 1986, *The Chicago School of Sociology. Institutionalization, Diversity, and the Rise of Sociological Research*, Chicago: University of Chicago Press.
- Czekaj K., 2007, *Socjologia Szkoły Chicagowskiej i jej recepcja w Polsce*, Katowice: Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa.
- Darwin K., 2001, *O powstawaniu gatunków drogą doboru naturalnego czyli o utrzymaniu się doskonalszych ras w walce o byt*, Warszawa: Altana.
- Erenc J., 1984, *Kilka uwag o uprawianiu socjologii*, Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego, Filozofia i Socjologia, t. 9, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Erenc J., 1990, *Spółczesność jako wielopoziomowa przestrzeń*, Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego, Filozofia i Socjologia, t. 14, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Ettinger A., 1925, *Adolf Quetelet – twórca naukowej statystyki i socjologii kryminalnej*, Ekonomista, t. 1, Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Giddens A., 2008, *Konsekwencje nowoczesności*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Goldschneider M., 2010, *Geografia przestępczości. Uwagi na temat przestrzennych analiz przestępczości przy wykorzystaniu technik cyfrowych*, Archiwum Kryminologii, t. 32, Warszawa: PAN, Instytut Nauk Prawnych.
- Gurtowski M., 2013, *Jak się ukręca łeb aferze*, Rzeczy wspólne 2013, nr 11, <http://www.fronda.pl/a/jak-sie-ukreca-leb-aferze,26062.html> (dostęp: 6.04.2017).
- Hannerz U., 2006, *Odkrywanie miasta: antropologia obszarów miejskich*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Hawley A.H., 1978, *Urbanization as Process* [w:] D. Street (ed.), *Handbook of Contemporary Urban Life. An Examination of Urbanization, Social Organization and Metropolitan Politics*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Hawley A.H., 1986, *Human Ecology: A Theoretical Essay*, Chicago: Original Paperback.
- Jałowicki B., Szczepański M., 2006, *Miasto i przestrzeń w perspektywie socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Kellner D., 1988, *Postmodernism as Social Theory. Some Challenges and Problems*, Theory, Culture and Society, no. 2–3.
- Lynd R., Lynd H., 1929, *Middletown: A Study in American Culture*, San Diego, California: Harcourt Brace & World.
- Majer A., 2010, *Socjologia i przestrzeń miejska*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- McKay H., Cottrell L., Zorbaugh F., 1929, *Delinquency Areas. A study of the geographic distribution of school truants, juvenile delinquents and adult offenders in Chicago*, Chicago: University of Chicago Press.
- McKenzie R.D., 1924, *The Ecological Approach to the Study of the Human Community*, American Journal of Sociology, no. 30.
- Mordwa S., 2013, *Zastosowanie GIS w badaniach przestępczości*, Folia Geographica Socio-Oeconomica, nr 14.
- Palmer V., 1928, *Field Studies in Sociology. A student's Manual*, Chicago: University of Chicago Press.
- Park R., 1952, *Human Communities*, New York: Free Press.

- Park R., Burgess E., 1921, *Introduction to The Science of Sociology*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Pióro Z., 1982, *Przestrzeń i społeczeństwo. Z badań ekologii społecznej*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Robson B., 1973, *A View of the Urban Scene* [w:] M. Chrisholm, B. Rogers (eds.), *Studies in Human Geography*, Londyn: Social Science Research Council.
- Seidman S., 1991, *The End of Sociological Theory; The Postmodern Hope*, *Sociological Theory*, no. 2.
- Starosta P., 1995, *Poza Metropolia. Wiejskie i małomiasteczkowe zbiorowości lokalne a wzory porządku makrospołecznego*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Sulek A., 2002, *Ogród metodologii socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Tomasi L., 1998, *The Tradition of the Chicago School of Sociology*, Aldershot: Ashgate.
- Wallis A., 1977, *Miasto i przestrzeń*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ward D., 1989, *Poverty, Ethnicity, and the American City 1840–1925*, Cambridge: University Press.
- Wirth L., 1928, *The Ghetto*, Chicago: University of Chicago Press.
- Ziółkowski J., 1965, *Urbanizacja, miasto, osiedle*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Znaniecki F., 1938, *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*, *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, z. 1.

Krzysztof Konecki¹, Anna Bogusławska-Lesiak², Ewa Saganowska³

Common-sense Definitions of Yoga and Its Meaning for Practitioners

This paper presents an analysis of the common-sense definitions of hatha-yoga practice. Employing qualitative research methods, I aim to develop an understanding of how yoga is perceived by people exercising and practicing it. Initially it appears as if most practitioners had an idiosyncratic approach to definitions of yoga: However, as my analysis shows individual and personal approaches are in fact based on social framing of yoga definitions presented in classical yoga texts and by instructors' interpretations of these texts. Moreover, popular media ideologies emphasising the healthy effects of the hatha-yoga also play an important role, including the stress placed on the psychotherapeutic effect of yoga exercising. My analysis further identifies problematic issues in the verbal transmission of hatha-yoga definitions; this aspect of this paper suggests that other methods (e.g. visual ones) might also be conducive to studying the perception and definition of hatha-yoga.

Key words: hatha-yoga, B.K.S. Iyengar, definition of situation, meaning, symbolic interactionism, meditation, qualitative research, sociology

1. Introduction

In this paper, I describe common definitions of yoga used in colloquial language by hatha-yoga practitioners. The concept of the definition of the situation is important in this context; it sustains the frame of the situation with reference to social roles, attitudes, motives, identities and expectations of the participants included in the situation. The definition of the situation is part of all action and influences our identity and life course: "Preliminary to any self-determined act of behavior there is always a stage of examination and deliberation which I may call *the definition of*

¹ Uniwersytet Łódzki; krzysztof.konecki@gmail.com.

² Uniwersytet Łódzki; annab@uni.lodz.pl.

³ Uniwersytet Łódzki; ewa.saganowska@uni.lodz.pl.

the situation. And actually not only concrete acts are dependent on the definition of the situation, but gradually a whole life-policy and the personality of the individual himself follow from a series of such definitions” (Thomas 1978: 254).

The thesis that people’s definitions of situations are precursors to activities is also stressed by Herbert Blumer (2004: XI). Also, definitions of the situation are connected with the formation of identity. Identity is a feature of the definition of the situation and it could shape future definitions (Altheide 2000: 6–7) and transformations of identity (Strauss 1997: 49, 104 – 105; 1993: 44, 136). Definitions of situations are either cultural and consensual or personal and nonconsensual ones (Manis & Meltzer 1978: 244). Because we are born and socialized in social groups, the definitions of situations have social origins; however, they can also arise spontaneously: “There is therefore always a rivalry between the spontaneous definitions of the situation made by the member of an organized society and the definitions which his society has provided for him” (Thomas 1978: 255). The individual takes the decisions based on the definition of the situation through the process of self interaction where many facets of the act and context are taken into consideration. “Some situations are interpreted in uniform and standardized ways which are worked out by groups and belong to the common stock of meanings” (Blumer 2004: 113); “(...) the individual human act takes place in the context of the social act, of which it is indeed a part” (Blumer 2004: 115; see also Mead 1934: chapter 23). Individuals often work out the common perspectives which are helpful when confronted with problematic situations (Becker *et al.* 1992: 34–35). In problematic situations, the self is also taken into account and it also must be defined within the specific problematic context (Strauss 1997: 48–49). All of this can take on a rather spontaneous character.

How do the practitioners themselves define yoga? What is it for them? What role does it play in their lives? Definitions such as those at the core of this article are very important for situations and for ascribing meanings to objects in the “outer” world. Yoga, being a set of practices, cannot enter the world of the individual devoid of meanings which the individual ascribes to it. How one acts in the world of yoga depends on the importance the individual ascribes to these practices and what they can mean to the individual and their life. The more meaning the individual ascribes to yoga practice, the more it engages in it and remains in the social world of yoga. The interpretative work is, of course, done here individually; nonetheless, the social surroundings and some dominant interpretational frames connecting the body and health in the modern world also have great meaning here. The predominant frame in the social world of yoga is built here from classic texts by yoga masters. The generalized other as a point of reference is often taken from these texts (Mead 1934: chapter 20; Blumer 2004: 83). They provide the language describing the experience of yoga practice and it is modified to the situations and interactions of the participants. This language co-produces the experience and also the bodily feelings. Language classifications are acts of placement. Definitions help to place an object in some categories. Is yoga a physical activity or a spiritual one? After placing an object, often by defining it, we get directions of

action. Language classifications are also evaluations of objects of perception. The value is an evaluation of an object (Strauss 1997: 23–25). The value of yoga is not in yoga itself, it is in the minding of and evaluation of yoga and in the activity of the practitioner (see Blumer 2004: 42).

The interpretations presented below are an example of the common-sense theorizing in defining basic yoga-related activities. Theorizing is supposed to legitimize the social world, mark its independence from other worlds, give the motives voice and justification for taking part in this world (Strauss 1982, 1993, 1997). Beside the most significant authors in this field, there are others following and accepting the knowing perspective of the masters in defining the basic activities. Through their own actions, they assist in a given area of reality and ascribe them specific meanings. The common-sense theorizing is derivative of the work by key theoreticians of a given social world. It at once accomplishes building this particular world and closing off its borders to outsiders.

However, it should be remembered that things in the world change: “The naming or identifying things is, then, a continual problem, never really over and done with” (Strauss 1997: 27). This happens especially with work on the body because we cannot always exactly express bodily feelings.

2. Research methods

The observations, reflections, and theses that I put forward below are based on a qualitative research project on “Embodiment in hatha-yoga practice” (Lodz, Poland). This research on doing and practising yoga commenced with participant observation conducted in a yoga school in a major regional city in 2007 to 2011. The researcher took part in yoga classes at least once a week⁴. The researcher was also an observer of an outgoing yoga school four times during a week-long retreat in the mountains where, in seclusion, yoga was practised for seven hours a day. In addition to this, there were meditation and mantra singing (in 2008). On three-day-training retreats which the author also participated in classes were also intensive, going on all day long with a 4-hour midday break (plus evening meditation; in 2008–2009). The researcher was then an active participant of the world he researched. He shared accommodation with the research participants and practised hatha-yoga according to the teachers’ recommendations. His psychological and physical sensing of the practice influenced which questions were asked during the research process. It can be said that during the group practice there was co-sensing with others of everything that was happening in the exercise room. Co-sensing was connected with the work on the body while performing hatha-yoga positions, given instructions

⁴ The term “exercising yoga” is understood by me as a physical approach to exercises with the usage of yoga positions (asana). “Practising yoga” is connected with the notion that additional attention is given to the psychological effects and partially spiritual effects connected with the performance of the exercises and gaining knowledge about the philosophy of yoga.

about performed positions, mutual meditation, or group mantra singing which also causes both bodily and psychological sensations. During common practice, through the observation of one's feelings and undertaking different roles, gathering the verbal utterances there was interpersonal empathy appearing, which allowed the researcher to come to certain definitions of the situation and meanings ascribed to hatha-yoga by others (compare Cooley 1909: 7). The feeling of the researcher himself was helpful in the interpretation of the data obtained from other sources. These other basic sources were interviews, photographs and video recordings of hatha-yoga practices, as well as the aforementioned observations. The sole participation in the world of practice would not be enough for the researcher in order to understand bodily and mental sensations appearing during the practice. Today, I can say that the practice itself and interviews, and the imaged submersion in this world where the corporality is so important, were essential. Hence, the observation and interviews are connected here directly with the experience of the world of the research participants. I used the symbolic interactionist theoretical and methodological approach to analyse empirical data (Mead 1934; Blumer 2004; Becker 1982; Prus 1996; Clarke 1991; Manis, Meltzer 1978; Strauss 1987, 1997).

During the research, apart from 200 observational photographs, 6 video recordings of yoga practices were taken. There were also 60 interviews, including 13 narrative and 38 unstructured ones, and 9 movie elicited interviews. Among the interlocutors were pupils, students, working people, and yoga instructors of both sexes (39 female, 21 male). Interviews were conducted during off-term times in 2008 and 2009; sociology students from the University of Lodz were doing the interviews. The analysis in this paper is based mainly on the data from the narrative and unstructured interviews. The author has been engaged in participant observation from the year 2007 until the present. The interviews and observations have been done with the consent of yoga practitioners. The author, while being practitioner of hatha-yoga himself, could thus be close to the persons being researched. It was sometimes difficult to be observer and practitioner. In situations in which important moral concerns evolved in the course of the interview, the author has decided not to use the data from this particular situation for quotations in the final research report.

Additionally, 172 websites of yoga schools in 38 cities in Poland in the year 2012 were analysed in order to examine the strategies and self-presentational tactics of yoga schools. The quotations in the analysis below come mainly from the interviews conducted with the yoga practitioners.

3. Individual Interpretations of Hatha-Yoga

Despite the fact that there are many formal definitions of hatha-yoga where yoga could be seen as a technique of asceticism and method of meditation (see Eliade 1997: 21, and also 2004, 2009), or as a technique of concentration and uniting the body and mind and disciplining the body by physical exercises to discipline the

mind (Iyengar 2005: 1, see also 2002a, 2002b; compare Singleton 2010a), and also as a religion (see Pattabhi Jois 2010), practitioners often try to define what yoga is on their own. They do not know that the origin of yoga is complicated and the influence of European gymnastics on elaborating yoga asanas was significant (Singleton 2010b, 2010c, 2013; Sjoman 1996). They describe in the interviews many features connected with the formal definitions of yoga; however, its understanding by practitioners is often ambiguous. One can say that each person practising yoga has his or her own definition. It results from their individual motivations for yoga practice, past religious socialization, past experience connected with work on the body, and their past search for other experiences or spiritual practices. The variety of practices derives from different social sources. Some of the definitions of hatha-yoga are very complicated and many types of categories are included in the outlook of one practitioner (for example concentration on body and spiritual aspects of hatha-yoga). Very important in yoga is that the individual approach to yoga and its definitions changes in time together with the development of the practice and gives a full understanding of the practice:

I have been practising for fourteen years. And my approach changes all the time, one can say every minute. That is because yoga is not some mental assumption we try to reach. Yoga is not a philosophy. Yoga means discovering. That is why I am astonished here every minute. But astonished always in a positive way, in order to not be attached to what we expect or expected from our practices. But so we would be ready for what yoga is giving us. I thought at the very beginning that perfection is within arm's reach. It seemed that it would take me two or three years when I am able to fully control my emotions, my physical body, as well as my mind. It turned out to be more distant than I anticipated in the beginning. But this aim is somewhat more beautiful. Now, I have a different perspective than when I started because when I make a step forward... this aim seems to be a bit further, but I see it a bit wider as if more from above. And, the further I go, the more the horizon moves, and I discover more and I understand more. (practitioner for 14 years)

There are often suggestions that yoga is an individual practice, that there is no need for words to understand it, it needs to be felt what it is in practice and see its effects:

I rather prefer when the instructor does not talk too much during exercises about what is happening with our bodies... I prefer to feel it myself and decide myself what is happening, what I am experiencing at the moment, during performing each position. (practitioner for 5 years)

For this reason, visual methods were used in this research (interview-based in the videos, analysis of video recordings and photos of yoga practice), in order to reach the essence of the features of the definitions of yoga that are happening outside our verbal language in the action itself on the bodily level (the description of this problems are in: Konecki 2010).

3.1. Concentration on body and mind

Yoga is often defined, by practitioners, as a work of calming the mind by exercise and as work on the body. Thus, the common-sense definitions of yoga are connected with yoga affecting the body and mind of the practitioner, and these are the most common definitions.

From the formal point of view of the practice, yoga is, among other things, a way of working on your body (see: Iyengar 2005). This is also how the practitioners see yoga [“You are satisfied with it when you work on your body and think how much more you can do” (practitioner for 5 months)]. But, as it has already been mentioned, this is a kind of work on the body which is closely connected with work on the mind. As concerns work on the body, there is no competition with others as yoga is a strictly individualistic practice; although, it can be done in a group. Working on one’s body means being in the correct posture (asana). This is a form of meditation in a movement that is looked for by many people. An interesting language idea often used to describe hatha-yoga practice is “liquidating/breaking body blockages.” This term is also used by yoga instructors. Body blockages can also be described by the “shell” metaphor. The interviewee quoted below names the individual stages of “the work on the body”:

1. Liquidating the shell which is liquidating the pressure connected with body tension in its different parts;
2. Learning how to breathe;
3. Calming the mind.

Only at the end of this road there is an inner peace:

And here the greatest art is to err, not to endure in the movement, here is not about the endurance but about being in a given posture. First those corporal, and these mental or physical exercises lead to err, liquidating blockages that exist in the body. And, to be honest, there are many of these blockages because, err, we are not aware how we shell ourselves within our body. We create a shell within this body. So we would not show emotions; we often withhold ourselves; we often do not show that we are unhappy or that we are too happy and we do not cry so easily because we can manage all this in tension. We shell ourselves. On the one hand, we do not let outside what is inside; on the other hand, we shell ourselves so no one would hurt us. So it was not so easy to hurt us, so the emotions that others show people around us did not reach us exactly. And you first have to destroy this outer shell in order to learn how to breathe... correctly. In order not to withhold the breath, for example, from fear... or shock. So, when in the middle of a very uncomfortable situation, which happens to us on every step, know... in spite of tension which is in us, outside of knowing how to breathe. Because breath is life. If we stop breathing, we stop living... Then, when we know how to relax, when we know how to cope calmly in every situation and manage our breath, breathe calmly, then we can start calming our mind... And, the inner peace cannot be reached without relaxation, without getting rid of the body blockages. Please, believe me, everybody has such blockages. (practitioner for 4 years, age 46)

The work on the body leads to cleansing the mind and the body according to the practitioners:

- And, you know what, you leave the problems somewhere, somewhere behind you. You enter, you enter this yoga with problems and you exit really cleansed. It sounds really weird, but this is the truth. I do not know where it comes from, maybe from this relaxation in the end, maybe because it pays attention to what you do and fully focus on it so your leg, for example, would be at a right angle, et cetera.
- And what do you mean by the relaxation at the end? Is there a different kind of exercise, or...
- Well, yes, this is what I told you earlier, but you misunderstood me (*laughter*) or I did not make myself clear. It is that instead of such meditation that I in my previous class with a different man, yes that this woman introduced, well it is a standard thing that after class you need to rest, which is you lay down on the floor in some proper position, adjusting yourself in such a way that you breathe with your diaphragm, so you need to lay down properly, you have your blanket put underneath your head this is such an open position, you have your hands on the floor and this woman puts your mind to such a level as if you were lying in the grass, looking into the sky, clouds showing up and disappearing, and you think about nothing at this moment. But you see as the clouds float and, and thanks to it you relax. And you must not think about anything, the woman then repeats that this time is only for you. And you leave these problems somewhere and leave so cleansed. And you should not eat neither before nor after yoga... (practicing student of ethnology)

3.2. Therapeutic effects – peace of mind and calming emotions

For one of the interlocutors, yoga is a kind of independent work on the body and mind, a type of meditation and emancipation. It is also a philosophy and way of life and also a mind therapy (sometimes it is called mind regeneration). The peace achieved through yoga can be transferred to other spheres of life, for example, family life. Yoga is work on emotions. “Peace and relaxation”, these are in a way keywords necessary to some of the common definitions of yoga:

And besides, I believe that yoga is such a kind of work with the body and mind that the human needs to do on his own, it is some sort of meditation and emaciation, thus the contact with oneself is sufficient... Yoga is not only exercise, body training and physical fitness, but also some philosophy and way of life, that is why this peace and relaxation I feel in yoga I try to move to everyday life, stay calm in family contacts, friends, and other people. Yoga lets me concentrate only on me and my own emotions, thoughts – it is a kind of mental therapy for me. (advanced practitioner)

Calming the mind is nothing other than what Iyengar with Pantanjali called “restraint of the movements of consciousness” (Iyengar 2002b: 82). There is, thus, in common-sense definitions a reflection of formal definitions of yoga coming from the masters. A common-sense discourse of yoga comes from the formal discourse of yoga and is transformed to more simple formulas.

And what is yoga for me? It is something like mind regeneration for me. Such regular yoga practice influences on more efficient work of the mind and thanks to it I feel that I can use it more effectively. (practitioner for 5 years)

Yoga becomes, for many, through the capability to concentrate, a skill on recognizing your own needs, helps to become happier, not only in class but also in everyday life:

- What do you advise when somebody comes to the class? How should he start, act, what to pay attention to? What apart from exercises?
- In class, s/he should mainly practice, listen to the commands of the teacher, feel good with oneself, be happy that s/he is in class and practices and in all of this find oneself, because we simply, somewhere on the way, lose ourselves and we are scatterbrained, chaotic, and we do not cope with our own emotions, fears, with everything that surrounds us, and yoga is supposed to help us direct this concentration on ourselves, recognize ourselves and our needs, and teach us how to cope in life and how to be happy, 24/7. No matter what happens around us, no matter if somebody dies, no matter if, if there is some tragedy. Yoga teaches us how to be such a blade of grass, but very resilient to all storms. (yoga instructor)

Very often yoga is treated as a pure physical exercise, gymnastics, or even as sport:

The same thing is with yoga. Yoga is a sport, call it a sport; I do not call it sport because this is not sport, this is a form of relaxation that has no developmental boundary, but we assumed such a statement and we treat it only as a form of relaxation and to stand up to the organism of getting older... however, I really treat yoga only as a form of recreation, gymnastics, and I laugh at such yoga practice ‘just because’ it gives so much positive effects, but I do not want to connect yoga with this whole surrounding, you know, spiritual because I have not grown up to this yet, or maybe I will never grow up, maybe this does not interest me and maybe one day... (beginning practitioner, age 50)

Yoga is rather not a control of the body and mind. It is about gaining consciousness, insight into own emotional states, then all the problems resolve themselves:

One needs to understand the main mechanisms that function in the world, how our minds function, what nooks... er... traps, blinders it puts on us, and when we know about it, we know these mechanisms, then it is much easier to control oneself. That means, that control, such strict control as all yoga teachers were saying not to control, because it will not do anything, you can somewhat subju-

gate it, but it will come out of us anyway, so cope with it, not control. So, the key to everything is the consciousness so we choose control through consciousness. We do not tell ourselves for example that 'I am nervous and now I will become calm because I practice yoga'. So if from today I practice yoga, then I will no longer be nervous but calm... Well, this is an utter lie, no one will manage that... well, there is no such thing. It is about learning oneself, feeling your own inner consciousness, so realize that: 'I am nervous because...' and find the source of this nervousness. Not to suppress but be aware of it, and then everything solves itself. (yoga instructor)

Often in these common descriptions and definitions of yoga practice there is a thought about yoga in comparison to what it offers in relation to the body and the mind in the Western culture. It happens in the context of yoga delight.

That is why yoga is wonderful because it does not tell us to change, but tells us to love ourselves the way we are and be conscious. The Western culture orders us invasion, injects a substance, enlarges breasts, do some liposuction... still look beautiful, still be twenty, yes, and we are not, we will be more and more mature women and I believe that there is nothing more beautiful than wrinkles that are the diary of our life, all of what we experience. For me, youth is in the head, in the eyes, palms and feet. These are for me the most important parts of the body that radiate with youth. If they are young, then we are young. If there is no radiance in the eyes, if the feet and palms are numb, then no matter what and how much you inject in yourself or I do not know what else you would do with the rest of your body, you are still old. (yoga instructor)

The meaning ascribed to yoga depends on the level of engagement of the practitioner, but also on the emotional attitude towards practice (e.g., delight). Yoga also causes the redefinition of the body beauty. The body is beautiful, young in its fitness, spirituality emanating from the eyes, and not only from the body itself. This is a completely different conception of defining the body. Yoga can change the way of perceiving the body, it is different from what the Western culture offers; although, finally, yoga is used here to realize the values of Western culture.

3.3. Spiritual aspects of hatha-yoga practice

In commonsense yoga definitions, there are often suggestions that yoga is re-searching oneself, one's body and mind. In order to do that you need to pay attention to the technical aspects of its practising, for example, focusing on the role of the breath in order to control the emotions and mind:

May I adjust my breath? May I adjust my emotions? May I adjust my head and my soul? This is what the practice is about, that is why it is called 'research.' Yoga, yoga is a science... that we research ourselves. That is not that I walk and... many people think so that I go to yoga class, exercise and it is fun, fun clothes, I will see all of my

friends. Madonna also practices, it is super cool, I will also practise yoga. There are many such ideas because it is popular, fashionable, and super, and it can be. But... there is something like that, that yoga is so old and it is not something, like that this is trendy but it was already here 5,000 years ago. This is what people do, they do research on themselves. I research myself, the way I am. And I research if I can change. But first, I need to control my body, need to control my breath, need to control emotions and my own head. (practitioner for 12 years)

The fact that yoga is an individual practice is underlined also in other aspects, that is, that you do not need any help or support from friends or peers. Interlocutors below use the metaphor “lonely trip” and “inner trip,” pointing out that no one from outside has the access to what the practitioners feel. The meaningful fact is that these statements come from experienced practitioners and yoga instructors.

- You practised yourself? That is, with no support from friends and other people?
- Eh, no support from friends. For me, yoga is such a lonely trip, the presence of an accompanying person is absolutely unwelcome. That is why other people are simply disturbing, going to yoga I choose contacts with yoga, not a friend, with a friend I prefer to meet in a restaurant, at my place, cook something delicious, some dinner and eat while drinking wine, and yoga is only for me, not for the person next to me, well, practising people see it themselves that when in yoga class, of course the surroundings are very important, because before yoga or after yoga it is nice to sit, talk, have tea with people you go with, but it is, to be honest, a lonely trip. I do not invite anybody. There is no need. (yoga instructor)

We are never bored, that is why every time when I enter my inner world, I discover something new and it is like an inner trip, discovery, new adventures. (practitioner for 14 years).

Meanings ascribed to yoga often show a strong influence of yoga on the individual identity and functioning in life. They do not imagine life without yoga, they even use a metaphor that “yoga is the mother” apart from that it is a lonely practice. It applies to advanced people, those who moved on to stage three of the practice, fuller recognition of spiritual aspects of yoga practice (see Konecki 2012):

- What is yoga for you?
- Mother. I treat yoga as a mother, and always when I talk to other teachers of yoga, then everybody sees in yoga something different. For me, yoga is a mother, I think about it like about mother. Just as you think I do not know about Mother Earth... well, that is how I think about it and sometimes in difficult situations I feel how it cuddles me and pats me, very deep emotional attachment. Every asana carries different feelings, different experience. This is why this is a trip that has no end. It always starts from something different, it can start from fashion, people go to yoga because it, for exam-

ple, is very fashionable now, so it depends on fashion and if they do not find anything apart from fashion, then they quit yoga very quickly, and if they can take something out of it, then they stay with it for many years, so the reasons for taking up yoga can be different. It is, I believe, a lonely trip, trip towards yourself, inside your own body that has no end. (yoga instructor)

Next, the same interlocutor lets us understand that yoga can be an autotelic value ("practice is its own end") and it is so for it. Yoga spreads into your whole life that thanks to the practice becomes meditation. Attention, the ability to perceive the outer and inner world are the effects of yoga practice, although it is not planned and should not be gained at any price:

- What should yoga give [to practitioners]? What does it give you?
- What it should? I think that it should nothing, everything that happens there is a side effect, it is not a goal itself, only the whole process is the greatest prize, so the road that we are now following, so the one who goes to yoga and would like to gain some goal, then he searches in the wrong place. The practice itself is the aim itself. And the stages of this practice are different and different people come across something different. They overcome their weaknesses, learn something new about themselves, we become observers not only of these outer structures but also these inner structures that is your mind, your body, your breath. We learn attention, prudence; our life can become meditation... Well, yoga is not only exercise, of course... well, what I have already said earlier, yoga is first and foremost a study of consciousness, attention, inner sight into the surrounding world, contemplation and meditation in the everyday life and such every day, 24 hours. (yoga instructor)

Some of the interlocutors underline the importance of meditation in yoga. In general, yoga can be treated as a meditation in movement. What is more, one of the asanas always ending hatha-yoga sessions, shavasana, resembles the correct meditation is somewhat a preparation to meditation without the body movement. Some instructors introduce in the full meditation as an element of yoga practice, some of them concentrate only on physical exercises. The below quoted interlocutor emphasizes the appearance of a bond with other people meditating within a group:

I went every week to these meetings and I started liking it, especially this part that at the beginning I laughed at the most, which is meditation. I tell you, that it turned out to be something amazing. You sit in a group of 20 people, quietly calm yourself, nobody says anything in the beginning, and you breathe... like at the doctor's. Breathe in... breathe out... breathe in and breathe out (*shows deep breaths in and out*). Nothing difficult. And when you breathe like this, then slowly you feel some strange bond with these people that sit there, amazing feeling. All strangers, you did not know anybody earlier and you feel somehow ok, safe, and even cool. You do not think about anything else, studies, exams, boyfriend, parties, you just only sit like that, an oasis of peace. You have any idea how I relax there? I tell you,

you need to try. [The instructor] says that our bodies are tender and passive and will be subjected to meditation, we will enter a dreamlike state. I always want to laugh at that, but this is true. I feel as if some shaman at a spiritualistic meeting (*laughs*). But seriously, it is super. You cannot describe it only by words, even more because you look at me so strangely when I talk about it (*laughs again*). (practitioner for 3 years)

There is a strong connection with meditation. This aspect of defining yoga is also strongly underlined by yoga masters in their works defining hatha-yoga. Asanas are supposed to give “emotional stability”, “they relax the person totally” (see: Iyengar 2005b: 267). So some indicators of what yoga is are found in the basic works of modern yoga masters. Yoga understood in such a way gives peace and emotional stability:

So, one can say that meditation is strongly connected with yoga because first it is during the exercises and second that there is pranayama-breathing exercises. And the next stage is meditation, so it is connected somewhere. And in the same way meditation influences the body – gives emotional stability and emotional stability gives energy for life, right? Because you do not lose energy on pointless thoughts, sorrows, on some strong emotions. You are more balanced, calm, and less stress prone. These are such physical aspects. (practitioner for 5 years)

The sole practice of asanas, as it was already mentioned, can be treated as a meditation in movement:

Practising yoga regularly, approaching the same postures, it will change, we will be able to make more complex postures with more comfort, until we reach such a state where people ask: ‘Well, yes, we do it here, stretch, flex, these postures, yes... and what with meditation? Why do we not meditate?’ I say: ‘How do we not meditate? We meditate in every position’. Although we do not sit in the corner just only being in a position, if we overcome it, then the stage of meditation appears. The body stops being an obstacle, stops pinching; can appear in any position if it’s calmed. And this is how we meditate in movement. (practitioner for 14 years, yoga instructor)

The terms used here by the narrator come from Iyengar’s books; Iyengar was this yoga instructor’s master. Iyengar writes about “active meditation”: “Through the performance of asanas, I become totally involved and find oneness of body, mind and soul for me it is active meditation” (2002b: 149)⁵. The definitions of the situation seem to be cultural and consensual ones although they are expressed individually (Manis & Meltzer 1978: 244). The terms used by yoga masters are assimilated by yoga instructors and passed on to the practitioners, often in direct

⁵ “I am very active in the class I give. Does that mean I am not meditating? You may meditate sitting in the corner, but I am moving everywhere and I am meditating. What is the difference between the two? Sitting in a corner and closing the eyes is not necessarily meditation – it maybe just emptiness” (Iyengar 2002b: 162).

conversations. The practitioners themselves, at the bottom of this ladder, are often not aware of where these terms come from.

Some of them define yoga in opposition to those meditating in a static way, underlining that this is hard work and not only sitting: “Because it is not so that we sit and meditate. Well, I mean, there are, for sure, there are some classes and other teachers, but here there is hard, physical work” (practitioner for 8 years).

The pressure on meditation shows “spiritual aspects” of yoga. Spirituality is, of course, called different things in the modern world. One can point in the yoga practice on the search for contact with “soul”, “true ego”, but one can also speak about “satisfaction”. This is one of the many word-keys to define “para-religious” aspects of many spheres of life in the modern world⁶. Yoga is also then an auto-telic value for an individual.

- And what is yoga in your life? What place does it have, what role?
- Yoga is, to be honest, the only thing that gives me true satisfaction. There are many pleasures in life that give momentary satisfaction or satisfaction (*looking for a word*) that there is nothing deeper behind it. However (*emphatic*), yoga is gaining the perfection and the sole fact of following it gives satisfaction every day. And every move that I make towards it gives me a great sense of fulfilment. Whereas the sole perfection is a very distant goal. If it was that satisfaction is gained only gaining the final aim, then probably no one would practice yoga because it is a very distant goal. Thank God, yoga is a process that gives satisfaction. So, for me, yoga is the most important thing in life, the deeper I engage in it, the more I feel the need to practice it. And, of course, there are many aspects that also move you away from yoga. Living in the modern world I am attacked with such a great number of different stimuli that make that concentration spread. But this is undeniably something that is the most important thing in my life. (practitioner for 14 years)

Yoga as a form of meditation allows practitioners to feel the whole body and connect the body with the psyche, and this agrees with the formal yoga definitions. Extremely important here is the notion of connection and integrity just as yoga gurus define it. This definition is then very concurrent with the formal and original definitions of yoga. It can reflect the knowledge of yoga philosophy in case of some practitioners.

⁶ Para-religious phenomena are connected with the interest in the final and existential aspects of life without the concomitant belief in a supernatural power. A para-religious approach is present in, for example, some psychotherapies or in various corporal cultures where work on the meaning of life and individual identity are undertaken (Greil & Robbins 1994; also see Greil & Rudy 1984) who write about so-called “identity transformation organizations”). These organizations, whether they ascribe themselves features of religious organizations or not, show some features of religions and religious practices. Yoga practice in the Western context can be treated as a privatized para-religion when the individual defines what is important for him or her and when this includes the ultimate concerns that I am working on, for example, identity or understanding the sense of life and its aim.

Why? Yoga, just like meditation, gives this rest to the mind in this sense that, err... that when you exercise, you do not think about these everyday matters, that there is something to be done, some problems, and so on, and so forth, but you just think that your left arm is in such a position, leg in such, and at the same time you embrace with your whole consciousness your whole body, right? It is not like that when during the day we function, you do something, for example, with one hand and in your consciousness exists the movement of this one hand, but you work as a whole, with your whole body. And in this moment your attention exists as a whole... (*moment of pause*) I do not know if I say it right... err, just as if you compare what you have, you focus left-right hand, first you feel this movement, left and then right and then you try to feel both at the same time. And the same, this integration that is in yoga is that this focuses on feeling the whole body and the same thing is with meditation. (practitioner for 5 years)

Again, the language used in the texts of main yoga masters is absorbed by teachers and practitioners⁷. Often about “linking” writes also B.K.S. Iyengar who states that the word “yoga” derives from the roots “yuj” which means “linking”, “bonding”: “Yoga means union. The union of the individual soul with the Universal spirit is yoga. But it is too abstract a notion to be easily understood, so for our level of understanding I say that yoga is the union of body with the mind and of mind with the soul” (2002b: 3). “To practice yoga is thus to unite the body with the mind. For the cultured person, it is also to unite the mind with the intelligence and for the still more highly cultured person it is to unite the body, mind, and the intelligence with the depth of the soul” (2002b: 5). Knowledge about the linking of the body and the mind by yoga practice is obtained also during yoga classes, when the instructor says:

I was in a free class ‘Yoga in the park.’ It is a project promoting yoga in the whole world. Classes in the open air, classes ran by instructor. Before class she handed out leaflets about her studio ‘Anahata.’ During the class she told different stories about yoga in order to encourage the participants and explain to them the meaning of yoga. One of the comments was: ‘Yoga influences our bodies and next our mind because the mind and the body are one, and it is about integrating them. We do not set goals in yoga because after gaining one aim, there is another one. In yoga, it is the direction that is important and gaining it. Yoga is not sport, not competition.’ (participant observation, 24.08.08)

⁷ “Language becomes the depository of a large aggregate of collective sedimentations, which can be acquired monothetically, that is, as cohesive wholes and without reconstructing their original process of formation” (Berger & Luckmann 1991: 87). It is often said that language cannot express all the meanings of yoga which are bodily experienced. However, paradoxically this passage also could be interpreted as a language formula being already kept in the depository of collective sedimentations. Individual experience is obviously related to social structure and the language associated with it; however, it is not “assured by social structure” as there are “creative possibilities” (Strauss 1997: 32).

Sometimes it is visible how common-sense meanings of yoga and practice are worked out during the interaction, taking on a rather spontaneous character. In addition, this points also to the social development of common sense definitions of yoga. It is especially seen in discussions and exchanges about beliefs that take place with yoga teachers. This is my conversation with a yoga teacher and one of the practitioners:

At one point a chiromancer left the locker room and the conversation was dropped after he stated ‘what philosophical disputes?’ Moment of silence. I stated that we, in Europe, have a competitive attitude, that we also come up with our own ways to relax and development that is sport. But, there is always the ego engaged. The master stated that ego disturbs and interferes. I stated that the East has a completely different attitude to life. The chiromancer asked ‘then what, material things are not important?’ The master stated that it is possible to have a practical approach to life, it is necessary and at the same time to have distance to everything. I say that after yoga practice it is often difficult for me to get back to reality. He, that one can normally function, but with that distance. And I say that yes, that I am relaxed and I do not get upset with the workers that I let it go... The chiromancer said that in 2012 the world will come to an end and there will be a lot of vibrations and shakes, a lot of energy in the sense that everything ends a moment of silence. And he distanced himself from this after a moment saying that in 2002 the world was supposed to end and it did not... The chiromancer left and I left after a moment, too. [five months of practice of the author of this work (participant observation, 26.01.08)]

4. Conclusion

The practitioners try to individually define what yoga is for them. In general, these definitions are connected with the following meanings of yoga:

1. Influence on the body and then on the mind.
2. The therapeutic role of practice in calming the mind and emotions is also underlined. The therapeutic part is valid in the commonsense definition of yoga because it is connected with the motives of practice. Yoga, according to practitioners, is a very individual action (metaphor of a “lonely trip”), where the practitioner examines himself and his capabilities. In order to understand yoga you need to practice it.
3. The spiritual aspects of yoga in the following language formulas as “the lonely trip”, “yoga is a mother”, “researching myself” are presented mainly by experienced practitioners and instructors. The most advanced and motivated participants of the world of yoga try to achieve a fuller understanding of spiritual aspects of yoga. A concept of “meditation in movement” appears. Advanced practitioners talk about what real yoga is.

All of these elements are well described in the books of yoga masters, especially by B.K.S. Iyengar. His language, descriptions of experience with the body and the

psyche, his biography are found in the stories of the researched. Of course, they do not quote Iyengar, sometimes they do not even know about his existence, and often they also do not know his works. A small part of those researched, however, know Iyengar's works, especially the advanced participants of this world. The language of the description comes most often from classes when the instructors call certain emotions in a specific way, often after class revealing in the conversations their interpretations of yoga that are assimilated by practising adepts of the hatha-yoga world. Teachers usually know the books of the masters. Here is the source of cultural and conventional base of definitions of situations (Manis & Meltzer 1978: 244). The common-sense definitions, however, done individually (on the interactional level) and strongly concentrated on individual needs depending on the motives of yoga practice, are inspired by yoga masters and their works. The common-sense knowledge is some form of processing of knowledge given fragmentarily and not systematically by yoga teachers and knowledge acquired from individual readings and studies on yoga. The freedom of defining yoga by the individual is apparent here because it is limited by the lexical resources and interpretations taken from the above-mentioned sources of knowledge (common stocks of meaning, Blumer 2004: 113; see also Schutz 1970: 74–75). The individual, being in the surroundings of teachers and other practitioners, learns this knowledge processing it and filtering at the same time through the net of his or her own motives and needs and to the context of expressing the definition. These needs and motives the individual builds on the basis of information obtained from the media and other sources of knowledge existing in the modern world (e.g., the Internet) in concrete interactional contexts. Individual creation of yoga definitions thus starts with certain social and institutional inspirations. The schools of yoga, social institutions that typify the meanings of acts and deliver the predefinitions of situations, acts and actors (Berger & Luckmann 1991: 71–72), are very important transmitters and distributors of knowledge of yoga meanings. The language becomes the depository of the meanings and typifications (Schutz 1970: 116–122, 1953). “The lonely trip” is done with the support of the social world of hatha-yoga. But it is only support; there is no predetermination as such. The habituation of yoga practice is reworked by an individual in collaboration in defining what is hatha-yoga according to the development of practice and flexibility of body strength and mind stability. Everything is worked out at the level of interaction with teachers and other practitioners and in the process self – interaction (Blumer 2004: 29–30). The meanings and evaluations evolve during the experiencing and learning process of hatha-yoga. Classification and naming of objects can change and concepts can be reordered. “It would appear that classification, knowledge and value are inseparable” (Strauss 1997: 25–27). Consequently the self-identity concept can change, too (*ibidem*; Aitheide 2000). Defining yoga as a spiritual practice could be a base for definition of identity as a “hatha – yoga practitioner” (Konecki 2012).

However, something remains undefined in yoga practice. There is a certain secret existing that is not possible to be passed on. The yoga adepts also underline

this when they say you need to practice yoga in order to understand it. The practice takes place with the help of the body and meditation. This is not a practice with a reflective character or rationale which can be fully expressed in existing language categories. This esoteric trace of yoga practice is still visible in yoga practice and its definitions. Yoga practice does not end thus on language outlines of interpretations but on real work on the body and psyche, and often on spiritual search that can not be fully expressed with words. Rather, it is a matter of individual experience.

Bibliography

- Altheide D.L., 2000, *Identity and the Definition of Situation in Mass-Mediated Context*, Symbolic Interaction, vol. 23, no. 1, pp. 1–28.
- Becker H.S., 1982, *Art Worlds*, Berkeley: University of California Press.
- Becker H.S. et al., 1992, *Boys in White. Student Culture in Medical School*, New Brunswick–London: Transaction Publishers.
- Berger P., Luckmann T., 1991, *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Harmondsworth: Penquin Books.
- Blumer H., 2004, *George Herbert Mead and Human Conduct*, Walnut Creek: AltaMira Press.
- Clarke A.E., 1991, *Social Worlds/Arenas Theory as Organizational Theory* [in:] D.R. Maine (ed.), *Social Organization and Social Process. Essays in Honor of Anselm Strauss*, New York: Aldine de Gruyter.
- Cooley Ch.H., 1909, *Social Organization. Study of Larger Mind*, New York: Shocken.
- Eliade M., 1997, *Joga. Nieśmiertelność i wolność (Le Yoga. Immortalité et Liberté)*, tłum. B. Baranowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Eliade M., 2004, *Patañdzali i joga (Patañjali et le yoga)*, tłum. I. Kania, Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Eliade M., 2009, *Techniki jogi (Techniques du yoga)*, tłum. B. Biały, Warszawa: Aletheia.
- Greil A.L., Robbins T. (eds.), 1994, *Between the Sacred and the Secular*, Greenwich: JAI Press.
- Greil A.L., Rudy D., 1984, *Social Cocoons: Encapsulation And Identity Transformation Organizations*, Sociological Inquiry, vol. 54, pp. 260–278.
- Iyengar B.K.S., 2002a, *Lights of the Yoga Sutras of Patanjali*, London–San Francisco: Thorsons.
- Iyengar B.K.S., 2002b, *The Tree of Yoga*, Boston: Shambhala.
- Iyengar B.K.S., 2005, *The Illustrated Light on Yoga*, New Delhi: HarperCollins Publishers India & The India Today Group.
- Konecki K.T., 2010, *Wywiad na podstawie filmów w badaniach praktyki jogi – na przykładzie badań cielesności i gestów w społecznym świecie praktyki jogi (Movie-elicited interview in yoga practice. Studies of embodiment and gestures in the social world of yoga)* [w:] J. Leoński, Fiternicka-Gorzko M. (red.), *Kultury, subkultury i światy społeczne w badaniach jakościowych*, Szczecin: Volumina.pl.
- Konecki K.T., 2012, „Ciało świątynią duszy”, czyli o procesie budowania tożsamości praktykującego hatha-jogę. *Konstruowanie prywatnej quasi-religii ("The body of the temple of*

- the soul*”, *the story about the process of building the identity of persons practicing hatha-yoga. Construction of private quasi-religion*), *Przegląd Socjologii Jakościowej*, t. 8, nr 2, pp. 64–111, http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume19/PSJ_8_2_Konecki.pdf (dostęp: 1.12.2014).
- Manis J., Meltzer B., 1978, *Symbolic Interaction. Reader in Social Psychology*, Boston: Allyn and Bacon.
- Mead G.H., 1934, *Mind, Self, and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago: University of Chicago Press.
- Pattabhi Jois S., 2010, *Yoga Mala: The Original Teachings of Ashtanga Yoga Master*, New York: North Point Press.
- Prus R., 1996, *Symbolic Interaction and Ethnographic Research: Intersubjectivity and the Study of Human Lived Experience*, Albany: State University of New York Press.
- Schutz A., 1953, *Common-sense and Scientific Interpretation in Human Action*, *Philosophy and Phenomenological Research*, vol. 14, pp. 1–38.
- Schutz A., 1970, *On Phenomenology and Social Relations*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Singleton M., 2010a, *Yoga Body. The Origin of Modern Posture Practice*, Oxford: Oxford University Press.
- Singleton M., 2010b, *Translations, Belief Frameworks – and Modern Yoga Practice*, *The Magazine of Yoga*, <http://themagazineofyoga.com/blog/2010/10/12/conversation-mark-singleton/> (dostęp: 4.09.2011).
- Singleton M., 2010c, *Yoga’s Greater Truth*, *Yoga Journal*, <http://www.yogajournal.com/wisdom/2610> (dostęp: 3.09.2011).
- Singleton M., 2013, *Transnational Exchange and the Genesis of Modern Postural Yoga* [in:] B. Hauser (ed.), *Yoga Travelling. Bodily Practice in Transcultural Perspective*, Heidelberg–New York–Dordrecht: Springer.
- Sjoman N., 1996, *The Yoga Tradition of the Mysore Palace*, New Delhi: Abhinav Publications.
- Strauss A.L., 1982, *Social World and Legitimation Processes*, *Studies in Symbolic Interaction*, vol. 4, pp. 171–190.
- Strauss A.L., 1987, *Qualitative Analysis for Social Scientists*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Strauss A.L., 1993, *Continual Permutations of Action*, New York: Aldine.
- Strauss A.L., 1997, *Mirrors and Masks. The Search for Identity*, New Brunswick: Transaction Publishers.
- William T., 1978, *The definition of situation* [in:] J. Manis, B. Meltzer (eds.), *Symbolic Interaction. Reader in Social Psychology*, Boston: Allyn and Bacon.

Monika Mazurek-Janasiak¹

Pamięć – mniejszości vs większości – czyli do kogo należy przeszłość (na przykładzie Kaszubów)²

Ostatnio zarówno w naukach społecznych, jak i humanistycznych można zauważyć bardzo duże zainteresowanie pamięcią, w tym pamięcią zbiorową. Zasadniczą kwestią, którą chcę przedstawić w niniejszym tekście, jest ukazanie relacji pomiędzy pamięcią opowiedaną z hegemonicznego punktu widzenia dominującej większości a mniejszością, której opowieść o przeszłych wydarzeniach niekoniecznie musi być/jest spójna z tą wersją. Ponadto należy się zastanowić, do kogo pamięć należy, czyja jest pamięć zbiorowa, kto – jeśli w ogóle – odpowiada za to, co pamiętamy (ale też i za to, czego pamiętać nie chcemy/nie musimy). Historia oddolna czy też *subaltern* (podrzędnych) jest równorzędną historią w czasach demokracji, w czasach, gdy naród stał się społeczeństwem obywateli. Historię ma naród, pamięć ma społeczeństwo. Równie ważne są miejsca pamięci (*lieu de mémoire*), których znaczenie podkreśla Pierre Nora (1974, 2011) (por. Szpociński 2008).

Słowa kluczowe: pamięć zbiorowa, etniczna tożsamość, postkolonializm

Collective Memory – Who owns the past?

When defining memory, we may look at it as a multiphase process or as a quality of a particular person. What is most interesting is the fact that several individuals might have

¹ Uniwersytet Gdański; socmm@ug.edu.pl.

² W tym miejscu chciałabym podziękować anonimowym dla mnie Szanownym Recenzentom za bardzo przychylne recenzje. Uwagi jednego z nich dotyczące rozszerzenia przykładów interpretacji własnej/odmiennej historii przez Kaszubów nie zostały zignorowane, lecz pominięte ze względu na ograniczenia techniczne. Mając jednak świadomość wagi tej wskazówki, wykorzystałam ją pisząc kolejny tekst.

different memories of the same event. Past events, significant ones (or perceived as such) from the point of view of a community, become part of the oral or written history. It is not important for memories to be based on actual events, just that the community shares a belief in their authenticity. This same mechanism applies to their interpretation: it is only important that a community interprets events in the same way. This is one of the crucial elements bonding the community together. Collective memory is a part of culture and it uses its own criterion for truth: true is what society decides to be true, not necessarily what is true according to historical facts. Collective memory involves two psychological mechanisms which are worth exploring: the subjective interpretation of events and the collective system of meanings. Ethnic minorities create their own concepts of social worlds, and they also create specific interpretations of historical events. It must be noted that in modern times, when minorities do not live in isolated enclaves, they must maintain equilibrium between two worlds: their own and the one of the dominant group. The dominant majority has at its disposal the public and mandatory educational system, as well as the media and cultural institutions, often subsidized by the state. It is in the interest of the minority to reach a situation in which it can in its own culture.

Key words: collective memory, ethnical identity, postcolonialism

Wstęp

W ostatnich czasach zarówno w naukach społecznych, jak i humanistycznych można zauważyć bardzo duże zainteresowanie aspektem pamięci, w tym pamięcią zbiorową. Badania nad pamięcią stały się interdyscyplinarną przestrzenią badań dla socjologów, historyków, psychoanalityków, filozofów, etyków, religioznawców, literaturoznawców, psychologów. Żyjemy wręcz w czasach ofensywy pamięci (Le Goff 2007: 105). Nie powinno to zbytnio dziwić, gdyż posiadana wiedza o przeszłości w znaczący sposób determinuje to, jak jest spostrzegana teraźniejszość (por. Connerton 2012: 33). Ważne zatem jest to, co pamiętamy, mając na uwadze słowa Erica Hobsbawna, że „zła historia” jest groźna (Hobsbawm 1997: 277).

Zasadniczą kwestią, którą chcę przedstawić w niniejszym tekście, jest ukazanie relacji pomiędzy pamięcią opowiadaną z hegemonicznego punktu widzenia dominującej większości a pamięcią mniejszością, której opowieść o przeszłych wydarzeniach niekoniecznie musi być spójna z tą wersją. Ponadto, należy się zastanowić, do kogo „należy” pamięć, „czyja” jest pamięć zbiorowa, czyli kto – jeśli w ogóle – odpowiada za to, co pamiętamy (ale też i za to, czego pamiętać nie chcemy/nie musimy). Chcę również wskazać, dlaczego jest ważne, aby mniejszości posiadały swoją pamięć, swoją historię opowiedzianą z jej punktu widzenia.

Na początku jednakże wskażę, jak odczytuję podstawowe pojęcia, takie jak pamięć, w tym pamięć zbiorowa czy też mniejszości – jest to konieczne, gdyż są to pojęcia nieostre i nie ma powszechnie obowiązującej zgody, jak je definiować. W dalszej kolejności zaś zarysuję relację pomiędzy pamięcią większości i mniejszości.

Pamięć a historia

Pojęcie pamięci może dotyczyć pamięci danej określonej jednostki (wówczas stanowi generalnie przedmiot zainteresowania psychologów) lub zbiorowości. W tym drugim przypadku interesują się nią socjologowie, antropolodzy, oraz historycy – wszyscy ci, którzy zajmują się historią.

Z psychologicznego punktu widzenia pamięć jest analizowana zazwyczaj w kontekście procesu, składającego się z wielu faz, bądź jako właściwość danej osoby (por. Maruszewski 2000: 137). Jest ona traktowana jako proces kodowania (rejestrowania), przechowywania oraz odtwarzania (por. Maruszewski 2000: 137). Pamięć stanowi podstawowy i najważniejszy mechanizm pozwalający na przechowywanie doświadczenia z przeszłości. W psychologii od czasów Endela Tulvinga (1972) wyróżnia się dwa rodzaje pamięci: epizodyczną oraz semantyczną. Pierwszy rodzaj pamięci związany jest z bezpośrednimi wydarzeniami w określonym miejscu i czasie z życia jednostki, drugi – to wiedza zawarta w języku. Pamięć epizodyczna dotyczy zdarzeń, z kolei semantyczna – to pamięć o faktach. Epizodyczne wspomnienia własnej przeszłości stanowią podstawę dla zapewnienia biograficznej ciągłości. Pamiętanie to scalanie poszczególnych wydarzeń w narrację stanowiącą biografię jednostki. Jednocześnie narracja ta nie jest statyczna, jednostka przywołując indywidualne doświadczenia jednocześnie je tworzy (Schacter 1996).

Należy zawsze brać pod uwagę (szczególnie analizując zeznania świadków wydarzeń), że w danej sytuacji jednostki biorące udział w wydarzeniu zapamiętują co innego. Jest to spowodowane funkcjonowaniem ludzkiego umysłu. Dane do zapamiętania odnoszą się zawsze do świata zewnętrznego oraz relacji pomiędzy jednostką a światem zewnętrznym – składają się one w konsekwencji na indywidualne doświadczenie, którego egzemplifikacją jest pamięć autobiograficzna jednostki (por. choćby: Maruszewski 2000: 165; Freud 1991).

To, co się wydarzyło w przeszłości (czy raczej wiara, że coś konkretnego się wydarzyło) stanowi konstruktywną część wartości danej wspólnoty dotyczącej zarówno pozytywnych, jak i negatywnych doświadczeń, jej miejsca i roli w świecie. Przekonania te nazywamy kolektywnym systemem znaczeń. System ten stanowi podstawę tożsamości członków danej zbiorowości (Reykowski 2002: 216). Wiara w określoną przeszłość wydaje się być spoiwem łączącym zbiorowości (por. Hobsbawm 2010; Smith 2009). Podtrzymywanie kolektywnego systemu wierzeń jest oparte na przeświadczeniu, że inni wierzą w to samo i że przeświadczenia te są prawdziwe. Wiara ta może dotyczyć zarówno kwestii religijnych, jak i tych, które dotyczą wydarzeń sprzed kilku lat czy dni. Istotne jest to, że określona grupa je podziela i uznaje za słuszne/ważne/prawdziwe.

Poglądy te uzyskują to, co Leon Festinger nazwał konsensualną walidacją, a co związane jest z tym, że wszyscy w otoczeniu wierzą w to samo (1954). Prawdziwość danych weryfikowana jest przez to, że inni to potwierdzają. W przypadku wydarzeń z przeszłości istotne jest to, co określona wspólnota wie/myśli o da-

nych wydarzeniach. Fakty historyczne mające swoje potwierdzenie w archiwach (do których zresztą przeciętna osoba nie ma dostępu) nie mają znaczenia. Kolektywny system znaczeń buduje zatem kontekst, na którego tle inne wydarzenia nabierają znaczenia/sensu, stając się faktami społecznymi. Wchodzą one w skład społecznie tworzonej tożsamości (por. Halsbawn 1969; Berger *et al.* 2010: 251) i stają się częścią kultury nabywanej w procesie socjalizacji³. Zatem to, co się wydarzyło, staje się ważne i prawdziwe z punktu widzenia wspólnoty i zostaje częścią przekazywanej oralnie bądź piśmiennie historii. Mechanizm ten dotyczy również interpretacji faktów: określona wspólnota interpretuje w ogólnie uznany za prawdziwy/poprawny sposób dane wydarzenia.

W ten sposób jest kształtowana pamięć zbiorowa, podzielana przez członków danej zbiorowości. Pojawienie się historii zapisanej powoduje, że konieczni są „tłumacze” i „interpretatorzy” objaśniający fakty (por. Bauman 1998). Relacja pomiędzy pamięcią zbiorową, czyli tym, co i jak pamiętają członkowie zbiorowości, jest nader interesująca i sama w sobie stanowi olbrzymi obszar podjętych rozważań.

Historia z kolei, najogólniej definiując, to nauka akademicka oparta na faktach, choć może być również rozumiana jako opowiadanie zdarzeń⁴. Patrick Hutton pisze wprost: „(...) to, co nazywamy historią, nie jest niczym innym jak oficjalnie uznaną pamięcią, którą społeczeństwo postanowiło honorować” (1993: 9; tłumaczenie za: Szacka 2006: 20). Zdaniem Huttona pamięć zbiorowa to nic innego jak ustnie przekazywane z pokolenia na pokolenie opowieści, które – gdy powstało pismo i wynaleziono druk – zmieniły swą postać, ale nie treść. Uwaga wydaje się być trafna, gdyż jeśli uznamy, że historia zawiera się tylko w formie zapisanej, to pozbawiamy poniekąd historii społeczeństwa niepiśmienne, dla których charakterystyczna jest historia oralna⁵. Pamięć zbiorowa jest częścią kultury, posługuje się własnym kryterium prawdy: prawdziwe jest to, co jest uznane przez społeczeństwo za prawdziwe, niekoniecznie to, co zgodne jest z faktami.

Zdaniem Maurice Halbwachsa (1969), historia nie oznacza pamięci, gdyż ta z natury swej jest zbiorowa, czyli związana z określoną zbiorowością w określonym czasie⁶. Wydaje się, iż naturalistyczne rozumienie historii... jest już historią.

³ „Społeczeństwa mają swoje historie, w których powstają określone tożsamości, jednak historie te są dziełem ludzi z określonymi tożsamościami” (Berger *et al.* 2010: 251). W pamięć zbiorową są uwikłane wskazane już mechanizmy psychologiczne: indywidualna interpretacja zdarzeń oraz kolektywny system znaczeń.

⁴ Historia ponadto, jak zauważa Jacques Le Goff: „(...) bardzo niewielu ludzi to dostrzega, nawet historycy często tego nie rozumieją, dzieje się bardzo powoli” (2008:77).

⁵ Ponadto, jak wskazuje Barbara Szacka: „(...) argumenty na rzecz bezzasadności odróżniania historii i pamięci zbiorowej podkreślają brak ostrej granicy między nimi, społeczne uwarunkowania poznania historycznego, wpływ miejsca i czasu na kierunek historycznych zainteresowań i sposób interpretacji, a także związki między historią i pamięcią zbiorową oraz ich wzajemne inspiracje” (2006: 21).

⁶ Jak zauważa we wstępie do wydanej w Polsce pracy Halbwachsa Marcin Król: „Po pierwsze, pamięć zbiorowa to ciągły bieg myśli, ciągłość ta jest całkowicie naturalna, z przeszłości początkowo

Obecnie uważa się, iż historyk również podlega wpływom zarówno zbiorowości, do której należy, jak i czasem: nie jest on ani bezstronny, ani obiektywny. Jednakże, ważną zasługą Halbwachsa jest wskazanie, że przeszłość to produkt kultury, a zatem i zbiorowości, którą tworzy.

Kontynuatorem na gruncie europejskim prac Halbwachsa jest niemiecki egiptolog, Jan Assmann (1995, 2008, 2009), który wykazał, że pamięć zbiorowa może funkcjonować jako pamięć fundacyjna oraz pamięć biograficzna. Pamięć fundacyjna podtrzymuje tożsamość i pamięć, funkcjonując w oparciu o: „(...) rytuały, tańce, mity, wzorce, stroje, ozdoby, tatuaże, szlaki, malunki, krajobrazy (...)” (2009: 84). Jest to zatem forma pamięci kulturowej. Można zauważyć, iż każda zbiorowość etniczna/narodowa odwołuje się do niej jako podstawy swojej odmienności kulturowej. Ten rodzaj pamięci legitymizuje fakt istnienia danej zbiorowości i służy wyznaczaniu jej granic. Drugi rodzaj pamięci wyróżniony przez Assmana to pamięć biograficzna, przyrastająca w sposób naturalny dzięki interakcjom społecznym.

Implikacją odejścia od teorii substancjonalnego konstruowania tożsamości na rzecz opcji konstruktywistycznej jest przyjęcie założenia o tym, iż poszczególne grupy (społeczności, narody, państwa) tworzą pamięć, a przez to i tożsamość. Tym samym pamięć staje się niezbędna, aby o tożsamości mówić – przy czym, jak zauważa trafnie Aleida Assmann, pamięć posiadają jednostki i ich pamięć tworzy pamięć zbiorową (2013: 10). Kolektywne ją pozwala na zdefiniowanie się jednostce poprzez więzi z innymi, od których pamięć (czy raczej wiedza) jest często zapośredniczana, stając się tym samym pamięcią (wiedzą) zbiorową. Wiedza ta, dotycząca przeszłości, nie jest jednakże rekonstrukcją historyczną (por. Connerton 2012: 50), jest procesem⁷.

Interesujące z badawczego punktu widzenia jest to, że jednostki posiadają pamięć o zdarzeniach, w których nie uczestniczyły, a które są znaczące dla wspólnoty i które wywierają istotny wpływ na kolejne pokolenia. Są one pamiętane dzięki opowieściom czy obrazom. Dla określenia takiego rodzaju pamięci Marianne Hirsch wprowadziła termin postpamięci. Hirsch odnosi się w swych analizach bezpośrednio do Holocaustu, lecz pojęcie postpamięci można również zastosować do innych wydarzeń znaczących (jak choćby tragedia w Katyniu czy Jedwabnem). Postpamięć nie jest jednak pamięcią, na co zwraca uwagę Hirsch (2011: 30), choć ma taką samą afektywną siłę, stanowiąc łącznik pomiędzy pokoleniami i wypełniając jednocześnie lukę międzypokoleniową, nie określając jednakże tożsamości (2011: 31).

zachowane zostaje wszystko, stopniowo ulegają zatarciu te wspomnienia, które nie są już żywe w świadomości danej grupy. (...) Po drugie, historia jest jedna, a pamięci zbiorowych jest tyle, ile jest grup społecznych i wreszcie pamięć historyczna nie spogląda na minione wydarzenia przez pryzmat teraźniejszości” (Król 1969: XIX).

⁷ Choć zdaniem Connertona rekonstrukcja historyczna jest wręcz niezbędna nawet wówczas, gdy określone wydarzenia są obecne w pamięci społecznej (Connerton 2012: 51).

Pamięć większości a pamięć mniejszości – czyli kto decyduje, co ktoś ma pamiętać

Mniejszości to – co należy podkreślić – konstrukt (społeczny) tworzony w określonym czasie historycznym, w określonej sytuacji, z określonego powodu – i jako taki jest wynikiem takiej, a nie innej polityki (uznaniowej lub nie) państwa. Najlepszym tego przykładem – na gruncie polskim w obecnym czasie historycznym – są dwie mniejszości, których... nie ma. Są to Ślązacy i Kaszubi. Mimo deklaracji przynależności członków tych grup, nie są oni uznani za mniejszości. Ślązaków⁸ w oficjalnej polityce państwa (w ustawodawstwie) nie ma, a Kaszubi zostali określani mianem społeczności posługującej się językiem regionalnym, kaszubskim⁹. Aby ukazać relację pomiędzy pamięcią grupy dominującej a pamięcią grupy mniejszości będą się odwoływać w tym tekście do przykładów dotyczących społeczności kaszubskiej.

Istnienie mniejszości milcząco zakłada, że istnieje także większość: traktowana opozycyjnie lub jako dopełnienie. Mniejszości (ale też i większości) traktowane numerycznie to wytwór nowoczesności: a dokładnie demografii, statystyki, spisów, czyli narzędzi nowoczesnego państwa, które zaczęły powstawać i rozwijać się od XVII w.¹⁰ Jak podkreśla Arjun Appadurai, mniejszości to kategoria społeczna i demograficzna, z którą to są powiązane: prawa (człowieka/poszczególnych grup), obywatelskie czy też inne, będące wynikiem istnienia i funkcjonowania nowoczesnego państwa (por. Appadurai 2009: 47).

We współczesnym świecie mniejszościami są ci, którym odmawia się części lub całości praw politycznych przysługujących pozostałym członkom danego państwa, ze względu na posiadaną: religię, rasę, język czy też etniczność (por. Preece 2007: 25). Mniejszość zatem różni się od większości dominującej w państwie – nie posiada możliwości równego uczestnictwa w państwie. Należy również podkreślić, co jest szczególnie ważne w dzisiejszych czasach i w obecnej sytuacji w Eu-

⁸ W spisie powszechnym przeprowadzonym w 2002 r. 173 153 osoby zadeklarowały narodowość polską. Sąd Powszechny w 1998 i 2007 r. przyjął, że Ślązacy nie są uważani za odrębny naród. Skargę na pierwsze postanowienie z 1998 r. odrzucił Europejski Trybunał Praw Człowieka w 2004 r. Również w 2006 r. Sąd (Okręgowy w Katowicach) stwierdził, że przekonanie osób deklarujących narodowość śląską nie stanowi wystarczającego powodu, aby oficjalnie uznać Ślązaków za naród (por. Jałowiecki 2012). Bohdan Jałowiecki trafnie wskazuje, iż: „Jest rzeczą osobliwą, że o tym, czy istnieje naród, narodowość, decydują sądy. (...) Narodowość jest subiektywnym poczuciem tożsamości, aktem woli – i sądom nic do tego” (Jałowiecki 2012: 15).

⁹ W spisie powszechnym przeprowadzonym w 2002 r. około 5 tys. osób zadeklarowało narodowość kaszubską, a 52 tys. wskazało jako kaszubski język, którym posługuje się w domu. W kolejnym spisie, z 2011 r., w którym to umożliwiono wskazanie na podwójną tożsamość, 228 tys. osób zadeklarowało kaszubską identyfikację etniczną (w tym 212 tys. wskazało na polsko-kaszubską tożsamość, a 16 tys. zadeklarowało narodowość kaszubską).

¹⁰ Wskazuje na to również Arjun Appadurai pisząc, iż: „Mniejszości i większości pojawiają się właśnie podczas procesu rozwijania idei liczby, reprezentacji i wolności wyboru w miejscach, na które wywarły wpływ rewolucje demokratyczne XVIII wieku, wliczając w to satelickie przestrzenie świata kolonialnego” (Appadurai 2009: 47).

ropie¹¹, że „status mniejszości ograniczony jest do obywateli państwa – wyklucza uchodźców, legalnych emigrantów lub emigrujących pracowników – co podkreśla znaczenie członkostwa w politycznej wspólnoty i pełnego w nią włączenia” (Preece 2007: 26). Fundamentalne staje się zatem pojęcie obywatelstwa (i można dodać – cicho zakładanej lojalności wobec państwa, którego jest się obywatelem). Obywatelstwo oznacza bycie członkiem danego państwa, które wyznacza ramy czy też pole, w którym funkcjonują jego obywatele. Państwo ustala prawa przysługujące (lub nie) członkom mniejszości. I wreszcie, co z perspektywy polskiej jest bardzo ważne, to państwo decyduje, kto jest, a kto nie jest mniejszością.

Mniejszość można zdefiniować jako grupę, „(...) która jest »jakoś« (na podstawie jakichś cech fizycznych lub kulturowych) wyróżniana przez swe społeczne otoczenie (w ramach którego funkcjonuje) i poddawana jest specyficznemu traktowaniu, które najlepiej można określić jako rozmaite formy dyskryminacji”. Jest to definicja Luisa Wirtha (1947, za: Mucha 2005: 18). Implikuje ona kilka ważnych konsekwencji. Po pierwsze mniejszość nie oznacza na danym terenie mniejszości numerycznej i może być liczebną większością (np. Kaszubi w Chmielnie). To powoduje, że status mniejszości jest relatywny. I tak Litwini w Puńsku należą do mniejszości, a na Litwie są większością. Po drugie, mniejszości etniczne mogą być mniejszościami kulturowymi. Ponadto, co wydaje się być istotne podczas analizy pamięci zbiorowej, mniejszość przeciwstawiana jest dominującej większości (kulturowej), co wyznacza stosunki dominacji grupowej (por. Mucha 2005: 18).

Gdy mowa o pamięci czy też historii mniejszości, nie sposób nie odnieść się do *subaltern studies*, będących odpowiedzią na coraz większe zaangażowanie się historyków w politykę i tworzenie tożsamości (Chakrabarty 2011: 123). Spowodowało to włączenie mniejszości, których lista w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych była dość długa (i obejmowała obok kobiet, klas pracujących, skazańców – mniejszości etniczne) i pisanie *history told from below* (historii pisanej z dołu), która to zainspirowała *subaltern studies*¹², których: „(...) celem (...) było wpisanie prowadzonych w ich ramach badań w historię nacjonalizmu i narodu oraz walka w wszelkimi elitarnymi preferencjami w pisarstwie historycznym” (Chakrabarty 2011: 129).

Prawo do własnej pamięci we współczesnym świecie to nic innego jak realizacja społeczeństwa obywatelskiego, w którym to obywatel (również członek mniejszości narodowej, czy etnicznej) jest podmiotem, a nie przedmiotem dyskursu oraz relacji. Państwo może stać się aparatem pozbawiającym mniejszości (ale też i większości) pamięci, szczególnie totalitarne (por. Connerton 2012: 52–53). Ważne zatem wydaje się, by pamięć szczególnie tych, którzy zostali „wyciszeni”, gdyż należą do mniejszości – by ich pamięć była przechowywana.

¹¹ Chodzi tu o niekontrolowany w pełni napływ uchodźców do Europy z Syrii czy też Azji.

¹² Członek *subaltern studies*, Dipesh Chakrabarty, pisał o tym ruchu tak: „Uczynienie z »podrzędnych« (subaltern) samoistnego podmiotu historii, wysłuchanie ich głosów, poważne potraktowanie ich doświadczeń i myśli, a nie tylko ich materialnych warunków – to były zadania, jakie stawialiśmy przed sobą” (2011: 129).

Jeśli dana grupa przyjmuje status mniejszościowy, rodzi to szereg konsekwencji, niekoniecznie pożądaných przez tę grupę, a jest związane z ustawieniem się w strukturze społecznej na pozycji podporządkowanej większości oraz z przyzwoleniem na traktowanie wynikające z tego, iż miejsce to jest przez tę grupę zajęte. Ponadto, akceptacja przez grupę tego statusu to swoiste przyzwolenie na zajęcie podporządkowanego miejsca w hierarchii społecznej i akceptacją potencjalnej – często realnej – stygmatyzacji jako grupy gorszej¹³. To powoduje, że grupa dominująca narzuca „swoją wizję” rzeczywistości, swoją narrację dotyczącą wydarzeń innym grupom i dzieje się to w imię polityki tworzenia państwa. Proces ten odbywa się za pośrednictwem powszechnej edukacji – fundamentalnego mechanizmu nowożytnego i nowoczesnego państwa. W ramach programu nauczania historii osoby uczęszczające do szkół na każdym poziomie edukacji poznają taką, a nie inną wersję wydarzeń. Przykładem tego rodzaju zabiegów kreowania pamięci historycznej jest, na poziomie grupy dominującej, narracja o zbrodni katyńskiej w czasach komunistycznych w Polsce, a na poziomie grupy mniejszościowej – pamięć o obozie zagłady w Stuthoffie (Sztutowo). Pamięć o tym obozie zagłady wydaje się być w powszechnej edukacji zgodnej z narracją pamięci o II wojnie światowej grupy dominującej marginalizowana. W przypadku Kaszubów kolejnym przykładem z czasów II wojny światowej jest pamięć o wydarzeniach w lesie w Piaśnicy (mało, jeśli w ogóle, znane wydarzenie w czasów II wojny światowej w skali Polski). Przykładem „wojny o pamięć historyczną” jest kwestia związana z Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku¹⁴. Muzeum to powinno być, zdaniem rządzących obecnie polityków (PIS), podzielone na dwa odrębne: Muzeum Westerplatte i Muzeum Wojny 1939. Spór o muzeum jest sporem tak naprawdę o sposób narracji o wydarzeniach, o to „jak” ma być przedstawiana historia, z jakiej perspektywy: polskiej czy światowej. Pamięć o wydarzeniach w określony sposób interpretowanych i przedstawianych staje się niczym innym jak przedmiotem przekazu. Pomniki, tablice upamiętniające dotyczą tych, a nie innych osób, te, a nie inne wydarzenia są celebrowane. Jedne stają się w określonym czasie najważniejsze, inne są zapomniane.

Dlatego pomijanie historii (czy też literatury) grupy mniejszościowej to swoiste deprecjonowanie jej ważności w przestrzeni publicznej, mniejszość nie jest „ważna”, „nie zasługuje” na pamięć – na swoją odmienną pamięć. Bardzo często pamięć o wydarzeniach dotyczących mniejszości jest deprecjonowana jako wydarzenie zapominane, także osoby odrywające istotną rolę w historii grupy w opowieściach o przeszłości są pomijane lub ich rola jest pomniejszana. Czasem też

¹³ Należy zaznaczyć, iż odwrócenie tego procesu jest bardzo trudne, jeśli w ogóle możliwe, i wymaga bardzo dużo czasu i zasobów, którymi grupa może nie dysponować. Pojęcie mniejszości kojarzy się zatem nierozdzielnie z prawami, jakie dana grupa może posiadać lub nie.

¹⁴ Por. <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/co-dalej-z-muzeum-ii-wojny-swiatowej-w-gdansk-u-plany-rzadu-pis-budza-kontrowersje/jcjc0y>; <http://www.newsweek.pl/polska/w-gdansk-u-bitwa-z-pis-em-o-muzeum-ii-wojny-swiatowej,artykuly,384259,1.html> (dostęp: 23.07.2016).

pomijana jest kwestia przynależności do grupy mniejszościowej, gdy dana osoba odrywała jakąś istotną rolę w historii z punktu widzenia dominującej większości.

Wracając jednak do edukacji, to należy przywołać Jacquesa Le Goff, którego zdaniem: „(...) społeczna pamięć historyczna tworzy się pod wpływem tradycji i nauczania” (2007: 43). Szczególnie ten ostatni element jest istotny, jeśli chodzi o sytuację, w jakiej znajdują się członkowie mniejszości, albowiem nauczanie odbywa się zazwyczaj w sytuacji, w której to dominująca większość narzuca, co ma być nauczane, a co nie, o czym wolno mówić, a o czym nie wolno. Drażliwa jest w tej materii kwestia nauczania wskazanej już historii, ale też i literatury. Na marginesie należy dodać, iż obok narracji wydarzeń podobną funkcję pełnią obowiązkowe lektury w szkole: do kanonu należą te pozycje, które są w danym czasie uznane za najbardziej wartościowe z punktu widzenia kreowania wspólnoty kulturowej. I tak dla Kaszubów jednym z najbardziej wartościowych, kanonicznych wręcz dzieł literackich, jest *Žěcé i przigòdë Remùsa* (*Życie i przygody Remusa*), kaszubska epepeja napisana przez Aleksandra Majkowskiego w 1938 r. (przetłumaczona na język polski w latach sześćdziesiątych XX w. przez Lecha Bądkowskiego). Ta najważniejsza dla Kaszubów powieść nie jest ogólnie znana i czytana.

Kanon tzw. literatury obowiązkowej kształtuje taki, a nie inny obraz świata. Przemoc symboliczna strony dominującej dokonuje się tu w sposób niezauważalny, aksamitny, można by powiedzieć: akcent kładziony na te, a nie inne postaci historyczne jest z pozoru niewinny i niezauważalny. Można zadać zatem pytanie: czy w przypadku mniejszości narodowych i etnicznych jest bezzasadne wprowadzenie dodatkowego przedmiotu dotyczącego historii danej mniejszości napisanej z punktu widzenia mniejszości. Parafrazując słynny tekst Gayatri Chakravorty Spivak, można powiedzieć, że mniejszości mogą mówić, mogą zatem snuć również opowieści na temat przeszłości, gdyż – wracając znów do Le Goff – należy wskazać, iż: „Zawładnięcie pamięcią i zapomnieniem jest jednym z głównych celów klas, grup czy jednostek, które rządzą albo rządziły społeczeństwami historycznymi. Zapomnienia i przemilczenia historii ujawniają takie właśnie mechanizmy manipulowania zbiorową pamięcią” (2007: 104).

Stąd też postulat, aby wysłuchać historii życia¹⁵. Wysłuchanie mniejszości (etnicznych czy też ludzi, którzy nie należą do rządzących elit w danym społeczeństwie) daje szansę przetrwaniu wiedzy o przeszłości w formie narracji o przeszłości. Biografie, pamiętniki, opowieści stają się źródłem wiedzy o przeszłości, innej aniżeli ta w podręcznikach do historii.

Należałoby dopisać, że jest ważne zachowanie pamięci zarówno większości, jak i mniejszości – jednak historia mniejszości jest często przemilczana. Kaszubi „mają szczęście”, ich historia z kaszubskiego punktu widzenia jest opowiadana, czego przykładem mogą być prace historyka Gerarda Labudy (2006) czy publi-

¹⁵ „Historie mówione stawiają sobie za cel udzielenie głosu tym, którzy w innym wypadku pozostałoby milczący – jeśli wręcz nie przeminęliby bez śladu – poprzez odtworzenie historii życia jednostek” (Connerton 2012: 59).

kującego w Internecie Dariusza Szymikowskiego¹⁶. Prace tego ostatniego można potraktować jako przykład historii oddolnej.

Konkluzje

Analizując rozmaite koncepcje pamięci zbiorowej, nie sposób skonkludować ich przegląd stwierdzeniem, że mniejszości etniczne/narodowe czy narody, aby mogły przetrwać, potrzebują pamięci – w celu zapewnienia ciągłości trwania pomiędzy pokoleniami. Tradycja kulturowa, pamięć nabywana w trakcie edukacji są spoiwem łączącym nie tylko pokolenia, ale i jednostkę z daną wspólnotą (mniejszością czy też narodem) oraz z regionem.

Co prawda postpamięć, której egzemplifikacją są dzieła sztuki, obrazy, filmy czy też literatura, jest w stanie zapewnić lukę w przekazie, wydaje się jednak, że mniejszości zasługują na swoją pamięć – pamięć przekazywaną w formie historii w czasie procesu edukacji – legitymizuje to bowiem daną mniejszość i podnosi poniekąd prestiż grupowy. Historia oddolna czy też *subaltern* (podrzędnych) jest równorzędną historią w czasach demokracji, w czasach, gdy naród stał się społeczeństwem obywateli. Historię ma naród, pamięć ma społeczeństwo¹⁷. Równie ważne są miejsca pamięci (*lieu de mémoire*), których znaczenie podkreśla Pierre Nora (1974, 2011) (por. Szpociński 2008).

Mniejszości, aby opowiedzieć swoją historię, często wykorzystują różne narzędzia, sposoby przedstawień, takie jak literatura, sztuka, czy też film lub obraz. Wykorzystują też Internet, aby za jego pośrednictwem przedstawić swą wersję wydarzeń, wolną od wpływów kultury dominującej. Opowiadają „dobrą historię”, która – jak podkreśla jeden z czołowych przedstawicieli *subaltern study*, Dipesh Chakrabarty – przyczynia się do: „(...) zwiększenia zasięgu sprawiedliwości społecznej i demokracji przedstawicielskiej” (2011: 136).

Literatura

- Appadurai A., 2009, *Strach przed mniejszościami. Esej o geografii gniewu*, tłum. M. Bucholc, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Assmann A., 2013, *Między historią a pamięcią. Antologia*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

¹⁶ *Internetowy Podręcznik Historii Kaszubów* można znaleźć pod następującym adresem: <http://kaszebsko.com/historia.html> (dostęp: 7.04.2017). Wydany został co prawda w 2016 r. inny podręcznik do historii tej społeczności autorstwa Krzysztofa Kordy i Michała Kargula: *Kaszuby przez wieki*, lecz ze względu na liczne błędy merytoryczne się do niego nie odnoszę.

¹⁷ W wyniku przemian naród stał się społeczeństwem, a historia: „Przestała sprawować pieczę nad definicją narodu (...), zmieniła się w naukę społeczną, a pamięć – w czysto prywatne zjawisko” (Nora 2011: 22).

- Assmann J., 1995, *Collective Memory and Cultural Identity*, New German Critique, no. 65, s. 125–133.
- Assmann J., 2008, *Pamięć kulturowa. Pismo, zapamiętywanie i polityczna tożsamość w cywilizacjach starożytnych*, tłum. A. Kryczyńska-Pham, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Assmann J., 2009, *Kultura pamięci* [w:] M. Saryusz-Wolska (red.), *Pamięć zbiorowa i kulturowa. Współczesna perspektywa niemiecka*, tłum. A. Kryczyńska-Pham, Kraków: Universitas.
- Bauman Z., 1998, *Prawodawcy i tłumacze*, tłum. J. Giebułtowski, A. Ceynowa, Warszawa: Wydawnictwo IFIS PAN.
- Berger P., Luckmann T., 2010, *Spółeczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Connerton P., 2012, *Jak społeczeństwa pamiętają*, tłum. i wstęp M. Napiórkowski, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Chakrabarty D., 2000, *Subaltern Studies and Postcolonial Historiography*, Nepantla: Views from South 1:1, <https://libcom.org/files/subaltern.pdf> (dostęp: 23.07.2016).
- Chakrabarty D., 2011, *Prowincjonalizacja Europy. Myśl postkolonialna i różnica historyczna*, tłum. D. Kołodziejczyk, T. Dobrogoszcz, E. Domańska, Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Eriksen T.H., 2009, *Małe miejsca, wielkie sprawy. Wprowadzenie do antropologii społecznej i kulturowej*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza VOLUMEN.
- Festinger L., 1954, *A theory of social comparison processes*, Human Relations, no. 7, s. 117–140.
- Freud Z., 1991, *Przypominanie, powtarzanie i przepracowanie*, tłum. B. Kocowska, A. Czownicka [w:] K. Pospiszył, *Freud. Człowiek i dzieło*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Guha R., 1984, *Writings on South Asian history and society*, Delhi: Oxford University Press.
- Guha R., Gayatri Chakravorty Spivak G.C., 1988, *Selected Subaltern studies*, New York: Oxford University Press.
- Halbwachs M., 1969, *Spółeczne ramy pamięci*, tłum. M. Król, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hobsbawm E., 1997, *Identity History is Not Enough* [w:] *idem, On History*, London: Weikenfeld and Nicholson.
- Hobsbawm E., 2010, *Narody i nacjonalizm po 1780 roku. Program, mit, rzeczywistość*, tłum. J. Maciejczyk, M. Starnawski, Warszawa: Difin SA.
- Hutton P.H., 1993, *History as an Art of Memory*, Hanover–London: University Press of New England.
- Jałowicki B., 2012, *Ślązacy o narodzie i tożsamości* [w:] E.A. Sekuła *et al.* (red.), *Być narodem? Ślązacy o Śląsku*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Korda K., Kargul M., 2016, *Kaszuby przez wieki*, Gdańsk: Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie.
- Król M., 1969, *Wstęp* [w:] M. Halbwachs, *Spółeczne ramy pamięci*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Labuda G., 2006, *Historia Kaszubów w dziejach Pomorza*, t. 1, *Czasy średniowieczne*, Gdańsk: Instytut Kaszubski.

- Le Goff J., 2007, *Historia i pamięć*, tłum. A. Gronowska, J. Stryczyk, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Maruszewski T., 2000, *Pamięć autobiograficzna jako podstawa tworzenia doświadczenia indywidualnego* [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Mucha J., 2005, *Oblicza etniczności. Studia teoretyczne i empiryczne*, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Nora P., 1974, *Mémoire collective* [w:] *Faire de l'histoire*, sous la direction de J. Le Goff, P. Nora, Paris: Gallimard.
- Nora P., 1989, *Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire*, Representations, no. 26, Special Issue: Memory and Counter-Memory, s. 7–24.
- Nora P., 2011, *Między pamięcią a historią*, tłum. M. Borowski, M. Sugiera, Didaskalia, nr 105, s. 20–27.
- Preece J.J., 2007, *Prawa mniejszości*, tłum. M. Stolarska, Warszawa: Sic!
- Reykowski J., 2002, *Konflikty polityczne* [w:] K. Skarżyńska (red.), *Podstawy psychologii politycznej*, Poznań: Zys i S-ka.
- Schacter D., 1996, *Searching for Memory. The Brain, the Mind and the Past*, New York: Basic Book.
- Smith A., 2009, *Etniczne źródła narodów*, tłum. M. Głowacka-Gajper, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Szacka B., 2006, *Czas przeszły, pamięć, mit*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Szpociński A., 2008, *Miejsca pamięci (lieux de mémoire)*, Teksty Drugie, nr 4, s. 11–20.
- Szymikowski D., *Internetowy Podręcznik Historii Kaszubów*, <http://kaszebsko.com/historia.html> (dostęp: 11.12.2016).
- Tulving E., 1972, *Episodic and semantic memory* [w:] *idem*, W. Donaldson (eds.), *Organization of memory*, New York–London: Academic Press.

Agnieszka Okrój¹

Kobiety kontrolowane – dyscyplinowanie kobiet z niedowagą niespowodowaną zaburzeniami odżywiania

Artykuł ten stara się polemizować z powszechnie obowiązującym przekonaniem, że to mężczyzna kreuje wzory atrakcyjnego kobiecego ciała. Tekst pokazuje, że kobiece ciało jest kontrolowane od bardzo dawna, jednak obecnie nie tylko przez mężczyzn, ale również przez kobiety. Ta kontrola jest na bardzo wysokim poziomie i dociera różnymi kanałami komunikacji.

Słowa kluczowe: kobiecość, ciało, dyscyplinowanie, niedowaga

Women are controlled – Women's weight and social disciplining

This article discusses the common belief that men create the standards for female physical attractiveness. I argue that whilst women's bodies have certainly been controlled for a long time, disciplining for deviation from the defined standard has not only been exercised by men but also by other women. I show that this kind of control in particular is frequent and intense and attacks women by different communication channels.

Key words: femininity, body, attractiveness, social control

Wstęp

Kwestia kontrolowania i dyscyplinowania ciała obecna jest w kulturze od dawna. O kontrolowaniu ciała pisał już Marcel Mauss, konkretnie w kontekście warunkowania go poprzez kulturę (1973: 543). Również Michel Foucault w swojej pracy

¹ Uniwersytet Gdański; agaakroj@gmail.com.

na temat narodzin więzienia zwraca uwagę na to, jak z biegiem czasu ciało zaczęło podlegać kontroli społecznej oraz o efekcie „panoptikonu” (1993). Panoptikon w dzisiejszym odniesieniu do ciała nawiązuje do stosowania się poszczególnych jednostek do wzorców dotyczących wyglądu, rozpowszechnianych przez media. Ich powszechność sprawia, że cały czas sprawdzamy, czy nasz wizerunek zgadza się z aktualnie obowiązującym ideałem (Maj 2014). Media, zresztą nie tylko one, zajęły dzisiaj stanowisko „władzy dyscyplinarnej”, której celem jest, aby stworzyć ciało jak najbardziej podatne do sklasyfikowania. Susan Bordo już w latach dziewięćdziesiątych pisała o skrajnościach, o których mówi się w telewizji czy prasie. Z jednej strony przestrzega się przed otyłością, pokazując powikłania takie jak cukrzyca czy operacje zmniejszania żołądka, z drugiej rozprzestrzeniają się publikacje na temat anoreksji i bulimii jako zagrożenia dla ciała. Mówi się o ciele, które jest albo „obsesyjne”, albo „posunęło się za daleko” (Bordo 1995: 186).

Dąży się do dopasowania ciała do pewnych norm (Foucault 1993). O kontrolowaniu kobiecego ciała *sensu stricto* pisał z kolei Pierre Bourdieu twierdząc, że męska dominacja jest silnie zakorzeniona w społeczeństwie Zachodu i przejawia się w wielu zachowaniach społecznych (2004).

Kobiety zdecydowanie bardziej niż mężczyźni przejmują się wyglądem swojego ciała. Większość kobiet chciałaby także stracić na wadze, a nie przytyć (CBOS 2003). Na taki stan rzeczy ma wpływ zapewne wiele czynników, a jednym z nich jest kontrola i dyscyplina, jakiej poddawane jest kobiece ciało w dzisiejszych czasach. Dyskursy diety są skoncentrowane głównie na kobietach (Buczkowski 2005: 301), a kiedy mowa o szczupłym ciele jako atucie, jest on też wymieniany jako atrybut kobiecości, a nie męskości. „Kobiety trapi poczucie nieadekwatności związane z wielkością piersi, szerokością bioder, ilością tkanki tłuszczowej, długością nóg, etc. Reklamy stale dostarczają materiału porównawczego. Pogoń za niedoścignionym ideałem obniża samoocenę i podnosi poziom frustracji” (Banaszak, Florkowski 2010: 300). Widok kobiety, która je duży posiłek prowokuje opinie o jej braku kobiecości oraz atrakcyjności, a także nieumiejętności kontrolowania swojego zachowania (Banaszak, Florkowski 2010: 301). Mało tego, szczupłe kobiety kojarzone są z wyższą klasą społeczną, właśnie poprzez swoją umiejętność kontroli nad ciałem, a kobiety otyłe z nizinami społecznymi, lenistwem oraz niedbalstwem. Za taki stan odpowiedzialne są między innymi wzorce kultury popularnej rozpowszechniane przez mass media, o czym pisze między innymi Sylwia Breczko (2013: 239–248), a także ustawienie mężczyzny w roli obserwatora, o czym piszą z kolei między innymi Zbyszko Melosik (2010: 27–39) oraz Honorata Jakubowska (2009: 166): „doświadczenie cielesności przez kobiety wiąże się przede wszystkim z byciem widzianą i obserwowaną, doświadczenie cielesności przez mężczyzn – z byciem obserwatorem”. Znaczenie ma także konkurencja pomiędzy kobietami o tytuł najatrakcyjniejszej, co w tym wypadku oznacza: najszczuplejszej. Wszystko to składa się po prostu na kontrolę społeczną, wyrażaną różnymi kanałami komunikacji. „Jednostki wpisują się w społeczeństwo poprzez ciało, a ono określa, w jaki sposób ma się to dokonywać. Reguły tego procesu są precyzyjnie skodyfikowane, a odstępstwa napięty-

nowane. Ciało wyznacza granice kontroli społecznej” (Banaszak, Florkowski 2010: 302). Z kolei Chris Shilling, piszący o ciele jako projekcie, twierdzi, że istnieją jego pewne ograniczenia. „(...) czynnikiem ograniczającym wzrost znaczenia ciała jako projektu jest wykorzystanie pojedynczych obrazów atrakcyjnego ciała do utrzymania istniejących nierówności społecznych” (2010: 22–23). Przymus oraz kontrola, jakie wywierane są na ciało, służą nie tylko temu, aby kobieta się podporządkowała, dopasowała do ogólnie przyjętych norm, ale także podtrzymaniu społecznego porządku, w który kobiece ciało jest, chcąc nie chcąc, uwikłane (Bator, Wieczorkiewicz 2007: 59). Jednak, co ciekawe, pomimo wszechobecnego dyskursu szczupłego ciała, szczupłość jako atrybut atrakcyjnego kobiecego ciała jest wymieniana w literaturze przez nielicznych, między innymi przez profesora Lwa-Starowicza (1988: 9–11) i pojawia się w literaturze seksuologicznej. O atrakcyjności, nie zaliczając do niej szczupłej sylwetki, piszą między innymi Magdalena Izydorczyk (2013), Agata Woźniak-Krakowian oraz Beata Zajęcka (2008).

Przez lata rozwinął się pogląd, że częściowo to mężczyzna – mniej lub bardziej świadomie – dyscyplinuje kobietę do określonego wyglądu. Jakubowska zwraca uwagę, że w kulturze Zachodu to mężczyzna jest ustawiony na pozycji obserwatora, kobieta zaś jest obserwowana, jest tą, którą się ogląda. Wykształcił się w niej nawyk patrzenia na siebie „męskimi oczami”. Dostosowywania swojego wyglądu do tego, co powiedziałyby mężczyźni (Jakubowska 2009: 166). Z kolei Marta Małęcka zauważa, że wielkość i kształt ciała musi pasować do męskich standardów (2008: 123).

Rozpowszechnianie takiego wzorca atrakcyjnego ciała może mieć różnorakie konsekwencje wśród kobiet. Jednym ze skutków, wynikających nie tyle z niezadowolenia z własnej sylwetki, co z niedopasowania się, z różnych przyczyn, do tego, co jest społecznie oczekiwane i akceptowane, jest piętnowanie. Oznacza to, że została zastosowana konstrukcja społeczna, w której ramach dostrzeżono różnicę pomiędzy kobietą a resztą grupy społecznej, następnie nastąpiło zaniżenie jej wartości wskutek dostrzeżenia owej różnicy (Skarżyńska 2008: 25).

W piętnowaniu fundamentalną rolę odgrywają stereotypy i uprzedzenia. Biorąc pod uwagę masę ciała, mogą to być skojarzenia otyłości z nadmiernym lenistwem. Na temat nadwagi czy nawet otyłości napisano już bardzo dużo, wątek piętnowania osób otyłych poruszony został między innymi przez Beatę Bykowską (2008: 103). Pytanie pojawia się w kwestii szczupłości. Jak piętnować osobę, która teoretycznie jest podziwiana za umiejętność kontroli nad sobą? Melosik stwierdza: „Posiadanie właściwego image'u jest jednym z podstawowych warunków społecznego sukcesu kobiet, które w coraz większym stopniu współzawodniczą z mężczyznami (i ze sobą) w sferze akademickiej, zawodowej i seksualnej. Wizerunek ten wyznacza, jak wiadomo, ideał szczupłego ciała” (2010: 68). Szczupłość stała się wartością samą w sobie, taką jak dobro czy uczciwość (Bykowska 2008: 103). Skąd więc piętnowanie? Być może piętno wynikać będzie z zazdrości otoczenia. Z tego, że po prostu dana kobieta kontroluje się za bardzo, jak na społecznie przyjęte standardy. Przyczyn może być wiele. Ile przyczyn, tyle kontekstów, w których piętnowanie może się uaktywniać. Wszystko zależy od sytuacji,

w której kobieta się znalazła. Mówiąc o piętnie, które uaktywnia się ze względu na nienormatywną masę ciała, można prawdopodobnie zaklasyfikować je do typu, jakim jest „brzydota cielesna” (deformacja ciała) (Goffman 2005). Nie są to drastyczne deformacje, na przykład po wypadkach samochodowych lub poparzeniach, niemniej jednak mówimy o cielesności, która w jakiś sposób odbiega od normy. Piętnowanie może więc w przekonaniu osoby piętnującej służyć „naprowadzeniu” osoby piętnowanej na „właściwą drogę”. Wskazać, że coś jest z nią nie tak, skoro zaniża się jej wartość społeczną.

W badaniu, którego wyniki zostały przedstawione w niniejszym artykule, postawiono pytania dotyczące sytuacji kobiet zmagających się z nadmierną szczupłością ciała, to znaczy ich odbioru przez otoczenie, uwzględniając podział na płeć. Podjęto zagadnienie kontrolowania kobiet nadmiernie szczupłych niezmagających się z zaburzeniami odżywiania przez inne kobiety, ze względu na brak opracowań poruszających ten temat. Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na kontrolowanie kobiet nadmiernie szczupłych przez inne kobiety o bardziej normatywnej wadze ciała.

Metodologia

Aby odpowiedzieć na przedstawione pytania zaprojektowano badanie, którego prezentowane wyniki są tylko częścią, a jego zakres tematyczny był nieco obszerniejszy. Poruszone zostały tam zagadnienia dotyczące poczucia kobiecości i atrakcyjności kobiet nadmiernie szczupłych, reakcji otoczenia na ciała nienormatywne, relacji z otoczeniem, a także ograniczeń spowodowanych posiadaniem nadmiernie szczupłego ciała oraz postrzegania ideału sylwetki promowanej przez media. Badanie przeprowadzono metodą wywiadu pogłębianego z dziewięcioma kobietami z niedowagą ciała w przedziale wiekowym od osiemnastego do dwudziestego czwartego roku życia, niezmagających się z zaburzeniami odżywiania. Wywiady z kobietami odbywały się w miejscach przez nie wybranych, aby czuły się jak najbardziej komfortowo. Były to kawiarnie lub uczelnie, których kobiety były studentkami. Transkrypcje wykonane zostały przez osobę prowadzącą badanie. Osoba ta była kobietą, również dość szczupłą. Mogło to mieć wpływ na poczucie komfortu respondentek, które nie miały powodu, by czuć się stygmatyzowane ze względu na swoją wagę.

Do wyboru respondentek zastosowano celowy dobór próby, a respondentki zostały dobrane metodą „kuli śniegowej” (*snowball sampling*), polegającej na dotarciu do kilku osób spełniających kryteria, które następnie polecily inne znane im osoby również spełniające wyznaczone kryteria (Babbie 2003: 205). Pierwsza z respondentek należała do środowiska społecznego osoby prowadzącej badanie, jednak nie zachodziły pomiędzy nimi żadne relacje. Kobieta ta została poproszona o wzięcie udziału w badaniu. Pierwsza respondentka zaproponowała kolejną, z którą badanie mogłoby zostać przeprowadzone. Później każda z kobiet sugerowała następną.

Wszystkie kobiety wyraziły zgodę na udział w badaniu. Podstawowym kryterium doboru była waga badanych. Ich BMI² (Body Mass Index) musiał wynosić mniej niż 18,5, która to wartość stanowi dolną granicę dla prawidłowej medycznie wagi. Jednakże, niezależnie od wartości BMI, wszystkie respondentki były widocznie szczupłe, ich waga już na pierwszy rzut oka była niższa niż powszechnie uznana za normatywną. Według GUS, grupa wiekowa badanych jest tą, w której niedowaga wśród kobiet występuje najczęściej (2012). Grupa kobiet, z którymi prowadzone były rozmowy, jest dość mała ze względu na to, że osób z niedowagą jest bardzo niewiele, tak więc dostępność badanych była ograniczona. Według raportu opublikowanego przez GUS, liczba kobiet zmagających się z niedowagą wynosi 4,3% (GUS 2012). Dodatkowo rozmówczynie zostały poddane surowej selekcji w celu wykluczenia zaburzeń odżywiania (wywiad środowiskowy). Warto jeszcze raz nadmienić, że u wszystkich kobiet niedowaga była wyraźnie widoczna oraz dość istotnie odbiegała od medycznie przyjętej normy.

Analiza zebranego materiału została przeprowadzona według następującego klucza: stopień komfortu kobiet badanych przebywających w towarzystwie innych kobiet, komentarze na temat nadmiernie szczupłych ciał respondentek, stopień komfortu kobiet badanych przebywających w towarzystwie mężczyzn, relacje z partnerem oraz komentarze kobiet związanych ze służbą zdrowia.

Kobieta kobiecie wilkiem

Podczas każdej z prowadzonych rozmów respondentkom zadawane były pytania dotyczące uczuć, które towarzyszą kobietom podczas przebywania w całkowicie męskim oraz w stuprocentowo kobiecym towarzystwie. Pytania te miały na celu próbę uzyskania odpowiedzi na pytanie, czy nienormatywność ciał badanych kobiet wpływa na odbiór ich osób przez otoczenie, w którym się znajdują, oraz czy w towarzystwie którejś płci kobieta z widoczną niedowagą ciała czuje się bardziej komfortowo.

Okazuje się, że rozmówczynie biorące udział w badaniu deklarowały występowanie dużego dyskomfortu, ale – co było zaskoczeniem – w towarzystwie kobiet, a nie mężczyzn. Wymieniane powody można zakwalifikować do dwóch grup. Po pierwsze, kobiety biorące udział w badaniu zaczynają porównywać swoje ciała z ciałami kobiet w swoim otoczeniu:

Jestem totalnie spanikowana, bo właśnie wtedy mam wrażenie, że wszystko co mi się do tej pory we mnie podobało, nagle okazuje się kanciaste i nieproporcjonalne.

Aleksandra³, 21 lat

² Body Mass Index (BMI) to wskaźnik masy ciała w stosunku do wzrostu. Oblicza się go dzieląc wagę w kilogramach przez wzrost mierzony w centymetrach podniesiony do kwadratu.

³ Wszystkie imiona zostały zmienione.

No to czuję się źle, bo odbiegam. Odbiegam od tych innych dziewczyn. I jak ja widzę, że część z nich jest taka ładna i mają taką super figurę, to się od razu zamykam.

Maja, 21 lat

Wtedy to po prostu, to są takie jakby, hmm, jak jest grupa i jest tak, że one są jedne mniejsze, drugie większe, generalnie zróżnicowane, to jeszcze jako tako, ale na przykład jak wsiadam do autobusu i siedzą kobiety, które są wymuszkane, takie dla mnie idealne, to ja się przy nich czuję jak najgorszy kundel i przerażają mnie. Te kobiety są takie pewne siebie, że one generalnie chodzą z głową do góry i jak na nie patrzę, to mam wrażenie, że one po prostu wiedzą, jakie są wspaniałe, że jakby czują tą swoją atrakcyjność.

Aleksandra, 21 lat

A: A jak się czujesz w gronie zupełnie nowych kobiet?

B: No to już troszkę gorzej, powiem szczerze. No bo powiedzmy sobie, kobiety bardziej oceniają.

Gosia, 20 lat

Po drugie, opisany dyskomfort spowodowany jest reakcjami głównie – choć nie tylko – niewerbalnymi ze strony innych kobiet. Respondentki w rozmowach mówią między innymi o spojrzeniach, które opisują jako bardzo nieprzychylne. Pojawiają się wyrażenia typu „obczajka”, „obcinka”, „taki nieprzyjemny look”. Zachowania te były przez respondentki interpretowane na różne sposoby, między innymi jako zazdrość.

Grube dziewczyny mnie nie lubią. To zauważyłam. Jak pracuję za barem i są klientki, które ważą trochę więcej, to są do mnie od razu wrogo nastawione, od samego początku.

Hanna, 21 lat

Według wypowiedzi kobiet biorących udział w badaniu, inne kobiety swoją ewidentną niechęć eksponują przez postawę, sylwetkę, spojrzenie, rzadko kiedy przez bezpośredni komentarz, jednak takie sytuacje również się zdarzają. Jednakże opisana niechęć objawia się bardziej przez mowę ciała niż wypowiedzi oraz ich treść. Warto podkreślić, że te sytuacje dotyczą zarówno spotkań respondentek z kobietami, które były im już wcześniej znane, jak również z kobietami obcymi, które widzą po raz pierwszy w jakiejś sytuacji towarzyskiej lub zawodowej, albo po prostu mijanych na ulicy. Być może jest też tak, że inne kobiety w pewien charakterystyczny dla siebie sposób dyscyplinują kobiety szczuplejsze od siebie. Poprzez swoje zachowanie próbują pokazać szczuplejszym od siebie kobietom ich nienormalność, nieprzystawanie do określonego wzorca, którym jest „normalna” waga ciała. Pisali o tym cytowani już wcześniej Banaszak oraz Czajkowski (2010: 302), twierdząc, że ciało wyznacza granice kontroli społecznej. Możliwe też, że kobiety o normatywnej masie ciała, świadomie lub nie, piętnują kobiety

nadmiernie szczupłe. Wątek piętna ze względu na ciało poruszyli między innymi Erving Goffman (2005), a także Krystyna Skarżyńska (2008).

W przeprowadzonych wywiadach w każdej z rozmów pojawiał się też wątek komentarzy związanych z masą ciała. Badane kobiety nie przypisywały ich jednak do konkretnej płci. Komentarze te były przez respondentki wyróżniane ze względu na intencję wypowiedzi adresata. Intencje te były przez respondentki dzielone na dwie kategorie. Pierwsza z nich to komentarze negatywnie nacechowane emocjonalnie, na przykład „obrzydliwie chuda” czy „ale oświeć”. Według badanych kobiet komentarze te uznane zostały za złośliwe, mające na celu wytknięcie niedoskonałości czy zaniżenie wartości. Warto dodać, że ten rodzaj wypowiedzi nie pochodził od osób bliskich ani znajomych, bardziej od przypadkowych osób na ulicy.

No to są takie ogólne komentarze, że: „O Boże, jaka ty jesteś chuda obrzydliwie”. Ciężko mi powiedzieć nawet, dlaczego ktoś to robi.

Basia, 22 lata

Druga kategoria to komentarze, w których dobór słów mógł być również niefortunny, jednak ton wypowiedzi, cel oraz nadawca świadczyły o tym, że jest to wypowiedź sugerująca troskę o respondentkę. Spostrzeżenia te nie miały na celu sprawienia przykrości, jedynie wyrażenie zaniepokojenia zbyt niską wagą ciała.

Kiedyś to było oczywiście, że anoreksja, że na pewno nic nie jesz, a może jesteś chora. Mama mnie na przykład badała, bo myślała, że mam tarczycę chorą, później myślała, że mam problemy ze wszystkim, potem udało się mamie wytłumaczyć, że wszystko jest okej, reszta też zaczęła to jakoś akceptować. To chyba nie jest złośliwość.

Hanna, 21 lat

Wydaje się, że poza intencją oraz tonem wypowiedzi, komentarze te można podzielić na takie, które pochodzą od osób obcych (nieprzyjemne, złośliwe, nacechowane negatywnie) oraz takie, które pochodzą od osób znajomych czy nawet bliskich (wyrażonych często w bardzo podobnej formie, lecz ich wydźwięk był inny).

Zupełnie odmienne odczucia wiążą się z przebywaniem badanych kobiet w towarzystwie składającym się wyłącznie z mężczyzn. Wszystkie respondentki zaczynały od czegoś, o co nie były proszone. Porównywały stopień komfortu tego, jak czują się w męskim towarzystwie do stopnia komfortu, jaki odczuwają w towarzystwie kobiet. W tym porównaniu stopień komfortu, który kobiety odczuwały, przebywając w towarzystwie mężczyzn, jest zdecydowanie wyższy od stopnia komfortu w czasie przebywania w kobiecym towarzystwie.

Mężczyźni się przyglądają z sympatią. A one się patrzą z takim beznamiętnym zainteresowaniem. Takie coś to jest.

Hanna, 21 lat

Badane kobiety deklarują, że przebywając wśród kolegów lub nawet wśród obcych mężczyzn odczuwają zdecydowanie mniejszy stres, niż w przypadku, kiedy są otoczone kobietami. Zdarza się nawet, że stres znika całkowicie, a pojawia się uczucie komfortu oraz spokój. Zanika potrzeba porównywania swojego ciała z cudzym.

A: A jak się czujesz w typowo męskim gronie? Na przykład na imprezie?

B: Lepiej się czuję w towarzystwie mężczyzn niż kobiet. Są przychylniejsi.

Zosia, 20 lat

Argumenty tłumaczące, dlaczego tak się dzieje, były bardzo zbliżone we wszystkich przypadkach. W męskim towarzystwie kobieta nie musi stale porównywać się z inną kobietą. W odczuciu respondentek mężczyzna większą uwagę zwraca na to, co kobieta ma do powiedzenia, niż na to, z jakiego ciała się ten głos wydobywa: szczupłego, nadmiernie szczupłego czy może ciała z nadwagą. Interesujące jest to, że w społeczeństwie, w którym teoretycznie to mężczyzna ocenia (jest postawiony w roli obserwatora) oraz którego zadaniem jest częściowo wykreować oraz zaaprobować lub nie kobiecy wygląd (Jakubowska 2009: 30), jest on przychylniej odbierany przez respondentki niż inna kobieta. Odczucia badanych kobiet w stosunku do płci, która akurat dominuje w towarzystwie, sugerują, że dopasowują się one raczej do kobiecych niż męskich opinii na temat swojego wyglądu. Drżą przed osądem wydanym przez tę samą – a nie inną – płć, co przeczy temu, co zostało napisane między innymi przez Jakubowską (2009: 166) czy Małęcką (2008). Zgadza się jednak z tym, o czym pisał Bourdieu: „Powszechne doświadczenie kobiecego ciała jako ciała-dla-innego, nieustannie wystawionego na obiektywizujące spojrzenie (i dyskurs), jest zapisane w kobiecym habitusie i społecznych warunkach jego aktualizacji” (2004: 79). Bourdieu stawiał jednak mężczyznę w roli obserwatora, z kolei kobietę postrzegał jako osobę, którą się ogląda. W wypadku respondentek ich ciała faktycznie są wystawione na „obiektywizujące spojrzenie”, jednakże ze strony innych kobiet.

Kwestia, na którą także warto zwrócić uwagę, to reakcje mężczyzn mijanych na ulicy w stosunku do badanych kobiet. Żadnej respondentek nie zdarzyło się, aby mowa ciała lub spojrzenie mężczyzny spotkanego przypadkiem wyrażało którekolwiek z uczuć, które towarzyszyły spotykanym na ulicy kobietom.

No czasami widzę, że oni się patrzą na mnie, ale też nie jestem pewna, czy ja im się podobam, czy coś jest ze mną nie tak. Nie wiem, jestem brudna, rozmazana, czy po prostu się zamyślą. Ale wiesz, oni nie mają z reguły jakiś takich strasznych min. To są raczej takie... łagodne spojrzenia, o!

Basia, 22 lata

Spojrzenia te są interpretowane w większości w sposób pozytywny. Zdarza się, tak jak w powyższym przykładzie, że intencja, z jaką mężczyzna przygląda się kobiecie

nie jest przez nią odbierana jako jednoznacznie pozytywna, jednak nie definiuje ona męskiego spojrzenia jako czegoś negatywnego, sprawiającego, że poczułaby dyskomfort. Tylko jedna z kobiet zadeklarowała, że z pewnością nie podoba się mężczyznom. Jednak jej wypowiedź uzasadniona była faktem, że skoro ona sama nie czuje się atrakcyjna, to mężczyźni również nie mogą patrzeć na nią przychylnie.

Te z kobiet, które twierdząco odpowiedziały na pytanie o obecność w ich życiu partnera⁴, opisywały stosunek partnerów do swoich ciał jako bardzo pozytywny.

On mi podnosi samoocenę, Pomaga mi w tym, żeby zaakceptować siebie. Bo on akurat lubi takie drobne dziewczyny.

Basia, 22 lata

Jemu się to wręcz podoba. Czasami jak ja sobie siedzę i tam marudzę, że ktoś mi powiedział, że jestem chuda i tak dalej, to on mi mówi, żebym się nie przejmowała, dla niego jestem śliczna i tak dalej.

Maja, 22 lata

Pozytywny stosunek do ciał partnerek może oczywiście wynikać z bliskości dwóch osób, równie dobrze może być jednak spowodowany faktem, że mężczyzna nie ma zamiaru w żaden sposób dyscyplinować swojej partnerki do określonego wzorca kobiecego ciała. Jak już wcześniej napisano, waga wszystkich respondentek dość istotnie odbiegała od medycznie przyjętej normy, tak więc ich szczupłość była dość wyraźnie widoczna.

Przy okazji rozmów z respondentkami na temat ich relacji z innymi kobietami pojawił się wątek, który zajął stosunkowo niewiele miejsca w wywiadach, niemniej może okazać się wart pogłębienia. Dwie z badanych kobiet mimochodem wspomniały o reakcjach osób pracujących w służbie zdrowia. W obu przypadkach mowa była o kobietach zajmujących stanowiska różne pod względem zakresu obowiązków, prestiżu, a także dochodów. Ich punktem wspólnym była płeć żeńska oraz – jak już zaznaczono – przynależność do określonej grupy, jaką są pracownicy służby zdrowia.

W liceum byłam na badaniu, tym tam... okresowym, bilansie. Myśmy mieli taką małą panią z dużymi okularami. I ona mnie kiedyś mierzyła i ważyła, i spytała się mnie, czy mi rodzice lodówkę na kłódkę zamykają w domu.

Gosia, 20 lat

Też jedna lekarka, co mnie zdziwiło i trochę zdołowało, była zszokowana moją posturą, postawą ciała, bo kiedy ja się rozebrałam to ona: „O Boże, jaka pani jest chuda! Czy pani je?”. Jakby zaczęła podejrzewać, że może ja jestem anorektyczką. I tak mnie wypytywała, jeszcze mi powiedziała, że to nie jest normalne. Pytała o wyniki badań, a ja mówiłam, że wszystko w normie, a ona dalej, jakby mi chciała dokopać.

Basia, 22 lata

⁴ Wszystkie kobiety biorące udział w badaniu były heteroseksualne.

Z cytowanych wypowiedzi wynika, co zostało zauważone również przez same respondentki, że osoby związane ze służbą zdrowia, niezależnie od zajmowanego stanowiska, wyrażały się o zaobserwowanej szczupłości w sposób niedelikatny, mało subtelnym, można nawet powiedzieć, że użyły słów, których nie wypadało im użyć – a już na pewno nie powinny się tak zachowywać osoby, które są zobligowane do ewentualnego stwierdzenia nieprawidłowości w stanie zdrowia. Trudno wnioskować, czy to, że osoby pracujące w służbie zdrowia były kobietami, ma jakiś wpływ. Być może lekarz płci męskiej zachowałby się tak samo. W tym wypadku chodzi jednak o brak profesjonalizmu, którego doświadczyły badane kobiety. Mimo że o takich przypadkach wspomina tylko część respondentek, warto – jak się zdaje – go podjąć. Być może jest to temat, którym należy się zająć i sprawdzić, czy kobiety związane z szeroko pojętą służbą zdrowia są faktycznie bardziej śmiałe w wyrażaniu niestosownych komentarzy dotyczących niedowagi. Jeśli tak jest, należy zbadać – dlaczego.

Wnioski

Niewątpliwie, wzorce dotyczące ciała docierają do ludzi różnymi kanałami komunikacji (Banaszak, Czajkowski 2008: 302), między innymi za pośrednictwem mass mediów oraz, jak się powszechnie uważa, mężczyźni, którzy narzucają kobietom określony schemat dotyczący fizyczności (Jakubowska 2009). Warto się jednak zastanowić, czy nasze społeczeństwo nie znalazło się w punkcie, w którym to kobiety, a nie mężczyźni wyznaczają ramy oraz wzorce tego, jak kobiece ciało ma wyglądać, próbując dyscyplinować te spośród siebie, które nie pasują do określonego schematu. Potęgować lub niwelować to zjawisko w danym momencie mogą na przykład media, jako jeden z istotnych środków komunikacji oraz przekazywania wzorców (Wincalwska, Brodzińska 2010).

Podczas rozmów z kobietami dość często pojawia się wątek patrzenia na siebie cudzymi oczami oraz dopasowywania swojego wyglądu do oczekiwań innych ludzi. Kilka z respondentek mówiło, że za kobiece uważa to, co jest społecznie uważane za kobiece oraz podoba się innym – lub zapytane o to, co im się w sobie podoba, wymienia cechy pożądane społecznie. Respondentki te sprawiały jednak wrażenie, jakby im samym te cechy wcale się nie podobały, co można wywnioskować z rozmów z respondentkami.

No na przykład długie nogi. Mam szczupłe, długie nogi, tak. Niektórzy faceci za tym szaleją, tak? Bo modelki mają długie nogi i niektórzy to po prostu krzyczą: „Łaaaaa!, ale nogi!”. To nie wiem, co jeszcze takiego. Płaski brzuch na przykład, nie wiem, wiele dziewczyn by się dało za to pokroić. Nie wiem, co jeszcze takiego mogłoby być... o! Niektórzy bardzo lubią kości obojczykowe wystające, dla mnie to jest po prostu, nienawidzę tego! Najlepiej, żeby bluzki były pod samą szyję!

Aleksandra, 21 lat

Respondentka podczas odpowiedzi na pytanie, co w swoim ciele uważa za kobiece, odpowiada mówiąc, co podoba się innym. Na koniec dodaje, że nienawidzi ostatniej cechy, którą wymieniła.

Patrzenie na siebie „cudzymi oczami” pojawia się często. Pisała o tym przede wszystkim Jakubowska (2009). Kobiety zaczęły na siebie patrzeć oczami ludzi, którzy je oceniają. Patrząc w lustro, są wobec siebie bardzo krytyczne, tak samo jak krytyczny jest każdy obserwator. Wspominał o tym już Bourdieu: „Skutkiem męskiej dominacji stwarzającej kobietę jako przedmiot symboliczny, którego bycie (*esse*) jest przede wszystkim byciem-widzianą (*percipi*), jest stan związanej z własnym ciałem ciągłej niepewności. Stan ten można inaczej nazwać zależnością symboliczną. Kobiety istnieją przez i dla spojrzenia – są więc przedmiotem – dostępnym, przykuwającym wzrok, gotowym do użycia. (...) Ciągłe bycie przedmiotem widzenia skazuje kobiety na doświadczanie permanentnego dystansu pomiędzy ciałem realnym, w którym są „zakłète”, a idealnym, które próbują osiągnąć. Potrzeba bycia stworzoną przez spojrzenie drugiego powoduje, że kobiece praktyki są stale ukierunkowane na antycypację efektu wywołanego przez własną cielesność – zwłaszcza w odniesieniu do prezentacji ciała (stąd będąca wcieleniem społecznych ocen skłonność do samokrytycyzmu (...))” (2004: 82–83).

Jednak obraz, jaki wyłania się z rozmów z kobietami, które wzięły udział w badaniu sugeruje, że zmianie uległa płęć obserwatora.

Mężczyźni, z którymi miały do czynienia respondentki biorące udział w badaniu odnosili się do nich pozytywnie lub obojętnie, nie stosując wobec nich złośliwych komentarzy, a przynajmniej żadna z respondentek nie zwraca uwagi na to, żeby mężczyzna odnosił się złośliwie do jej wagi. Relacje z partnerami również określały jako bardzo pozytywne. Mężczyźni bardzo przychylnie wyrażali się na temat ciał swoich partnerek, a także wspierali je w momentach słabości związanych z niedowagą.

On to mi zawsze powie, że jestem śliczna, mam wszystko w sam raz i niczego mi nie brakuje.

Basia, 22 lata

Respondentki również bardziej komfortowo czuły się w męskim towarzystwie.

A z chłopakami jakoś tak łatwiej się dogadać. Oni prędzej zaczną patrzeć na to, co ma się w głowie, a nie to, co na zewnątrz. A dziewczyny jednak lustrują od góry do dołu. A potem może postarają się poznać.

Gosia, 20 lat

Opisany komfort oraz związany z nim brak stresu wynikały przede wszystkim z chwilowego zaprzestania porównań swojego ciała względem innych kobiecych ciał. Drugą przyczyną dobrego samopoczucia był brak nieprzyjemnych spojrzeń, gestów oraz sygnałów ze strony innych kobiet. Być może spojrzenia te, opisywa-

ne między innymi jako „obczajka” czy „nieprzyjemny look”, miały być w jakimś stopniu karcące i wzywające do ustosunkowania się do ich niewerbalnie wyrażonej opinii, aby następnie podporządkować się ogólnie przyjętym i obowiązującym normom dotyczącym ciała, które uznaje się za „normalne”.

Ciekawe, że poza medycznymi, nie ma żadnych wskaźników, które określałyby, gdzie przebiega granica pomiędzy ciałem szczupłym, a zbyt szczupłym. To społeczne, ponieważ „ukryte”, kryterium nie jest stosowane jednakowo w stosunku do każdej z kobiet i w zasadzie nie wiadomo, kiedy na przykład wystające kości obojczykowe stają się zbyt wystające, a ich właścicielkę należy zdyscyplinować. Wiadomo jednak, że ta określona grupa, na której przeprowadzone zostało badanie, była dyscyplinowana przez inne kobiety.

Być może warto zatem zastanowić się, czy powszechnie przyjęte twierdzenie, obecne w literaturze, jakoby to mężczyźni byli obserwatorami, do których wymagań kobiety starają się dopasować swoje ciała, jest wciąż tak samo aktualne. Ponadto ciekawe wydaje się zagadnienie, czy taka sama sytuacja, to znaczy kontrolowanie kobiet przez inne kobiety, miałyby miejsce, gdyby osobami potencjalnie kontrolowanymi były kobiety z nadwagą lub ciałem w inny sposób nienormalnym. Warto wspomnieć opisaną sytuację dotyczącą kontaktu badanych kobiet z kobietami pracującymi w służbie zdrowia. Może okazać się, że dyscyplinowane są nie tylko nadmiernie szczupłe kobiety, ale także otyłe lub po prostu w jakiś sposób nienormalne.

Literatura

- Babbie E., 2003, *Badania społeczne w praktyce*, tłum. W. Betkiewicz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Banaszak E., Florkowski R., 2010, *Doświadczenie ciała i nagości* [w:] *idem, Corpus Delicti: rozkoszne ciało. Szkice nie tylko z socjologii ciała*, Warszawa: Difin.
- Bordo S., 1995, *Unbearable Weight – feminism western culture and body*, Berkeley: University California Press.
- Bourdieu P., 2004, *Męska dominacja*, Warszawa: Oficyna Naukowa „Impuls”.
- Breczko S., 2013, *Polityzacja ciała. Między dyskursem publicznym a teorią socjologiczną*, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Buczkowski A., 2005, *Społeczne tworzenie ciała*, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- Bykowska B., 2008, *Odchudzanie jako styl życia współczesnych kobiet* [w:] M.S. Szczepański (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne*, Tychy: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Centrum Badania Opinii Społecznej, 2003, *Stosunek do własnego ciała. Ideał pięknej kobiety i przystojnego mężczyzny*, Warszawa.
- Foucault M., 1993, *Nadzorować i karać: narodziny więzienia*, Warszawa: Altheia.
- Główny Urząd Statystyczny, 2012, *Zdrowie kobiet w Polsce w latach 2004–2009*, Kraków.
- Jakubowska H., 2009, *Socjologia ciała*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

- Goffman E., 2005, *Piętno: rozważania o zranionej tożsamości*, tłum. A. Dzierżyńska, J. Tokarska-Bakir, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Izydorczyk M., *Dążenie do atrakcyjności fizycznej: szaleństwo czy konieczność naszych czasów* [w:] A. Bartoszewska (red.), *Atrakcyjność fizyczna: potrzeba czy zasada?*, Warszawa: „Bartosz”.
- Lew-Starowicz Z., 1988, *O seksie, partnerstwie i obyczajach*, Warszawa: Wydawnictwo Spółdzielcze.
- Maj A., 2013, *Polskie wzory cielesności. Przemiany stosunku do ciała w kulturze ponowoczesnej*, Warszawa: SGGW.
- Małęcka M., *Ciało – kolejne uzależnienie?* [w:] M.S. Szczepański (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne*, Tychy: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Mauss M., 1973, *Sposoby posługiwania się ciałem* [w:] *idem, Socjologia i antropologia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Melosik Z., 2010, *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instatnt*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Shilling C., 2010, *Socjologia ciała*, tłum. M. Skowrońska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Skarżyńska K., 2008, *Spoleczna psychologia piętna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wieczorkiewicz A., Bator J., 2007, *Ucieleśniona. Ciało w zwierciadle współczesnej humanistyki*, Warszawa: IFiS PAN.
- Wincałwska M., Brodzińska B., 2010, *Wizerunki kobiet i mężczyzn w reklamie telewizyjnej na początku lat dziewięćdziesiątych i dziś – zmiana czy kontynuacja* [w:] M. Jeziński, M. Wincałwska, B. Brodzińska (red.), *Konteksty kultury popularnej: płęć, sztuka, media*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Woźniak-Krakowian A., Zajęcka B., *Atrybuty kobiecej atrakcyjności w percepcji mężczyzn przebywających w warunkach izolacyjnych* [w:] M.S. Szczepański (red.), *Ciało spieniężone? Szkice antropologiczne i socjologiczne*, Tychy: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

Aleksandra Porankiewicz-Żukowska¹

Emocje i uczucia jako narzędzia konstruowania tożsamości. Od symbolicznego interakcjonizmu do neuronauk

Prezentowany artykuł ukazuje biologiczne i emocjonalne podłoże tożsamości na podstawie rozważań teoretycznych klasyków symbolicznego interakcjonizmu oraz badań z zakresu neurologii, których autorem jest Antonio Damasio. Zestawienie tych dwóch koncepcji o bardzo różnym rodowodzie prowadzi w przekonaniu autorki do kilku ważnych celów: po pierwsze przybliża czytelnikom zagadnienie biologicznego podłoża tożsamości, po drugie wskazuje na rolę emocji i uczuć w jej konstruowaniu, po trzecie ukazuje słabe punkty prezentowanych koncepcji.

Słowa kluczowe: emocje, tożsamość, teoria tożsamości, Antonio Damasio

Emotions and feelings as instruments of identity construction.
From Symbolic Interactionism to the neurosciences

The article shows the biological and emotional basis of identity based on theoretical considerations of classics of symbolic interactionism and research in neurology by Antonio Damasio. In the author's opinion, the confrontation of these two concepts of very different origins leads to several important results: firstly, it brings the reader closer to an understanding of the biological basis of identity, and secondly, it points to the role of emotions and feelings in its construction. Thirdly and lastly, this confrontation shows the weaknesses of both of these concepts.

Key words: emotions, identity, identity theory, Antonio Damasio

¹ Uniwersytet w Białymstoku; aporanki@uwb.edu.pl.

1. Emocje w socjologii

Rozwój socjologii jako specyficznego nurtu dociekań o społeczeństwie i jego prawidłowościach w czasach, gdy tworzyły wybitne jednostki uznawane współcześnie za jej klasyków często był powiązany z rozwojem nauk przyrodniczych. W szczególności wielką inspiracją tego rodzaju były odkrycia Charles'a Darwina. Teoria ewolucji stała się na jakiś czas podstawą w wyjaśnianiu zagadnień będących przedmiotem nauk społecznych. Z czasem jednak tego typu wnioskowanie spotkało się z krytyką, w szczególności zarzucano mu nadmierny redukcjonizm i sprowadzanie abstrakcyjnych bytów *sui generis* do mechaniki organicystycznej. Dodatkowej krytyce poddano również inspirowane naukami biologicznymi próby tworzenia ogólnych teorii społecznych. Wskazując osobliwości nauk społecznych i niedostateczny rozwój tej dyscypliny uznano je za nieprawomocne. W ich miejsce postulowano rozwój teorii średniego zasięgu, rozumianych jako rodzaj porządkującego łącznika między teoriami ogólnymi a danymi z badań empirycznych (por. Merton 2002: 61).

Współcześnie badacze społeczni coraz częściej uświadamiają sobie, że istnieją takie obszary zainteresowań socjologii, przy których wyjaśnianiu abstrahowanie od biologicznego wyposażenia człowieka również nadmiernie redukuje analizę naukową. Jestem przekonana, że problematyka związana z emocjami wpisuje się właśnie w ten typ rozważań. Jak piszą w swojej głośniejszej pracy Jan E. Stets i Jonathan H. Turner:

(...) większość socjologów z niechęcią odnosiła się do pomysłu uwzględniania wpływu biologii na jakikolwiek proces społeczny. Ten dość zaściankowy pogląd na biologię jest szczególnie problematyczny przy badaniu emocji, ponieważ jest zupełnie oczywiste, że procesy biologiczne mają swój udział w wywoływaniu ludzkich emocji. Socjologowie na ogół przyjmują, że skoro ludzie mają duży mózg i potrafią dzięki temu tworzyć kulturę, aby regulowała zachowania społeczne i organizację społeczną, nie ma potrzeby uwzględniania biologicznych czynników na ludzkie zachowanie i organizację. Jeśli jednak przez moment o tym pomyślimy, zobaczymy, że w układach społecznych – od subtelnych emocji powstających w epizodach twarzą w twarz aż po wydarzenia na wielką skalę, takie jak mobilizacje zbiorowe i masowe protesty – ludzka biologia napędza pobudzenie i przepływ emocji (2009: 18).

W moim przekonaniu podobny problem istnieje z wyjaśnieniem problemu tożsamości. Mimo bardzo wielu projektów dotyczących tego zagadnienia, stosunkowo rzadko w socjologii są podnoszone kwestie związane z biologicznymi (w tym również emocjonalnymi) podstawami tego zjawiska. Moim zdaniem analiza biologicznych podstaw tożsamości może się przyczyniać do pełniejszego zrozumienia tego zagadnienia, dodatkowo może ona spowodować integrację stanowisk i dotychczasowych ustaleń w tej dziedzinie, tak by tworzyły one spójną teorię średniego zasięgu w mertonowskim rozumieniu (por. Merton 2002: 61–92). Podstawowym celem, jaki towarzyszył mi przy pisaniu tego artykułu jest więc chęć dokonania przeglądu i skomentowania różnych koncepcji określających rolę emocji w kształtowaniu

tożsamości. W tym celu prezentuję wyniki badań empirycznych dotyczących biologicznych podstaw tożsamości, na podstawie analiz prac najślynniejszego badaj współcześnie neurologa – Antonio Damasio. Ustalenia te zestawiam z poglądami: George’a Herberta Meada, Charles’a Hortona Cooley’a oraz badaczami współcześnie określanymi jako twórcy tzw. teorii tożsamości, wskazując przy tym na trzy fakty (będące jednocześnie celami szczegółowymi tego artykułu): po pierwsze na to, iż współczesne odkrycia neuronauk były antycypowane przez badaczy społecznych na długo przed odkryciem współczesnych technik obrazowania mózgu i układu nerwowego; po drugie zaś pokazują tym samym, że zagadnienie emocji, mimo niedostatecznej reprezentacji w głównym nurcie socjologii klasycznej, pojawiało się w kontekście rozważań symbolicznych interakcjonistów dotyczących jaźni i tożsamości, po trzecie zaś staram się wykazać niedoskonałości wszystkich prezentowanych stanowisk, wskazując przy tym zalety ich twórczej integracji.

2. Rola emocji w konstruowaniu jaźni w teorii symbolicznego interakcjonizmu

2.1. Emocje w kształtowaniu jaźni jednostek w poglądach Charles’a Hortona Cooley’a i George’a Herberta Meada

W socjologicznej myśli klasycznej wywodzącej się z tradycji symbolicznego interakcjonizmu określenia jaźni i tożsamość były traktowane jak synonimy. Istnienia jaźni dopatrywano się bowiem wyłącznie u istot ludzkich, co w moim przekonaniu zbliżało ze sobą znaczeniowo te dwa terminy. Co jednak najbardziej istotne, klasycy tego nurtu teoretycznego wskazywali na wyraźne związki między procesami emocjonalnymi a kształtowaniem się jaźni/tożsamości.

W moim przekonaniu jest to szczególnie ważne w pracach Charles’a Hortona Cooley’a. Zdaniem tego autora kształtowanie się jaźni jednostek jest procesem całkowicie opartym na emocjach. Jednostkowe „ja” (i wiążące się z nim inne określenia, takie jak: „mnie”, „mój”, „mi”) jest związane z charakterystycznym rodzajem uczuć. W jego przekonaniu emocje tego typu mogą mieć charakter instynktowny. Cooley stwierdza:

Istnieje ona [emocja – A.P.Ż.] w niejasnej, lecz jędrnej formie od narodzin każdej jednostki i, jak inne instynktowne idee czy załączki idei, jest określona i rozwijana przez doświadczenie, wplatając się czasem, czy raczej wcielając, w doznania o charakterze mięśniowym, wizualnym i innym; w percepcję, apercpcję i koncepcję o różnym stopniu złożoności i o nieskończonej różnorodności treści, a szczególnie idee osobiste (1992: 181).

Zdaniem Cooley’a uczucia wobec siebie znane nam w obecnej formie wykształciły się w toku ewolucji i są funkcją przystosowania do środowiska zewnętrznego,

które w tym przypadku stanowi głównie środowisko społeczne. Powstawanie jaźni jako takiej jest bowiem zapośredniczone przez konstruowanie *jaźni odzwierciedlonej*, uczucia wobec siebie są więc pochodną uczuć, jakie żywią do nas inni – osoby z najbliższego otoczenia. Gesty innych osób stają się bowiem dla jednostki zwierciadłem, dzięki któremu wyobraża sobie, jak wygląda w oczach innych, odczuwa ocenę innych i przez to nabywa pewnych uczuć wobec siebie. W centrum analiz Cooley'a znalazły się szczególnie takie emocje jak duma i wstyd. Uważał on bowiem, że są one charakterystyczne dla ludzkich interakcji (por. Turner, Stets 2009: 124).

Podobne, bo akcentujące fakt, że jaźń jest nabytkiem ewolucyjnym, stanowisko prezentował w swych poglądach George Herbert Mead. W jego przekonaniu jaźń jest sposobem przystosowania się ludzi do środowiska naturalnego. Głównym procesem odpowiedzialnym za jej kształtowanie jest mechanizm przyjmowania ról. Dzięki niemu jednostki mają zdolność do stawiania się w pozycji innych osób, a więc mają możliwość ćwiczenia ról społecznych. Jaźń kształtuje się w interakcji i jest nabywana przez jednostki w dzieciństwie w ramach dwóch faz – zabawy i gry. Kluczową rolę odgrywają tu tzw. *znaczący inni*, którzy wprowadzają jednostkę w świat społeczny. Dzięki nim dziecko nabywa zdolność do rozumienia ogólnych zasad społecznych, czyli tzw. *uogólnionego innego*. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że procesy opisane powyżej, składające się na socjalizację pierwotną jednostki, odbywają się w atmosferze silnego zaangażowania emocjonalnego. U podłoża konstruowania jaźni jednostek leżą więc procesy emocjonalne. Mead twierdził również, że jednostki w procesie przyjmowania ról odczytują gesty innych, tworząc na ich podstawie obraz własnej osoby. Jeśli jest on niezgodny z koncepcją siebie, powstają swoiste impulsy, które zakłócają przebieg interakcji i muszą zostać przez jednostki zredukowane. Model działania jednostek w społeczeństwie Meada również jest oparty na emocjach (por. Mead 1975: 212–226, 1965: 199–246; Stryker 1980: 33–40; Stets, Turner 2009: 120–123).

2.2. Rola emocji w hierarchii uwydatnień – poglądy badaczy skupionych wokół tzw. teorii tożsamości

Przedstawione powyżej rozważania Cooley'a i Meada współcześnie są kontynuowane przez badaczy amerykańskich skupionych wokół projektu teoretycznego – tzw. teorii tożsamości. Problem emocji rozpatrywany w prezentowanym tu kontekście był podejmowany w szczególności przez: George'a McCalla i Jerry'ego Simmonsa, Sheldona Strykera i Petera J. Burke'a². Badacze ci odnoszą zagadnienie tożsamości do struktury społecznej i akcentują, że jest ona internalizacją roli społecznej. W tym

² Przytaczani przez mnie autorzy opracowali systemy teoretyczne odnoszące się do zjawiska tożsamości, które różnią się między sobą wieloma ważnymi elementami. Zasadniczy trzon ich poglądów pozostaje jednak zbieżny, w szczególności jeśli chodzi o omawiane w tym artykule kwestie. Stąd też przedstawiam je łącznie. Szczegółowego opisu ich poglądów teoretycznych dokonałam w innej pracy (por. Porankiewicz-Żukowska 2012: 79–144).

sensie jednostki posiadają tak wiele tożsamości, jak wiele ról grają w społeczeństwie. Tożsamości są elementami jaźni i są związane z pewną hierarchią. Różnią się między sobą ze względu na to, jak często są przywoływane w interakcji. O miejscu w owej hierarchii decyduje mechanizm związany z emocjami – jednostki są niejednakowo zaangażowane w odgrywane przez siebie role, stąd też z różną częstotliwością przywołują związane z nimi tożsamości. Warto podkreślić, że sam proces interakcji zakłada negocjację tożsamości (por. McCall, Simmons 1978; Stryker 1980, 2006). Brak równowagi między uwydatnioną przez jednostkę w interakcji tożsamością a potwierdzeniem ze strony partnerów wywołuje u niej negatywne emocje w stosunku do siebie samej, czyli wpływa na samoocenę. Podejmując to zagadnienie, Burke zwraca uwagę na fakt, że w ten sposób dokonuje się weryfikacja tożsamości. Partnerzy negocjują je między sobą – jednostki mogą więc otrzymać albo potwierdzenie dla przywołanej tożsamości, albo spotkać się z jej odrzuceniem. Proces ten wywołuje oczywiście reakcję emocjonalną – w zależności od oceny, jednostki mogą zostać obdarzone zaufaniem, co powoduje wzrost ich zaangażowania do partnerów, lub też doznać dyskomfortu, któremu towarzyszy spadek samooceny (por. Burke 1991; Porankiewicz-Żukowska 2012: 110–117).

Na jaźń jednostki składają się elementy zarówno kognitywne – wypracowane na płaszczyźnie poznawczej przekonanie dotyczące tego, kim się jest (tożsamość), jak i afektywne – reakcje jednostki na samą siebie, czyli jej samoocenę (por. Stryker, Ervin 2001; Porankiewicz-Żukowska 2012: 101–105).

W moim przekonaniu włączenie wymiaru afektywnego do analiz zjawiska tożsamości jest niezbędne do prawidłowego zrozumienia mechanizmów z nią związanych. Ambicją badaczy skupionych wokół tzw. teorii tożsamości jest zbudowanie jednej zintegrowanej teorii dotyczącej tego zagadnienia. Nic więc dziwnego, że problem emocji zajmuje kluczowe miejsce w ich pracach. Czy są to jednak wyjaśnienia wystarczające do pełnego opisu? Moim zdaniem: nie. Może więc warto posłużyć się schematami poznawczymi wypracowanymi przez Meada i Cooley'a i poszukać wyjaśnień uzupełniających, traktując jaźń i zjawisko tożsamości jako cechę przystosowawczą wypracowaną w procesie ewolucji? W moim przekonaniu w poszukiwaniu odpowiedzi na to pytanie warto przybliżyć niektóre ustalenia z zakresu neuronauk.

3. Rola emocji i uczuć w konstruowaniu tożsamości – odkrycia neuronauk

Współczesne badania z zakresu neuronauk zdają się potwierdzać zaskakująco wiele spośród hipotez stawianych przez klasyków socjologii. W szczególności potwierdzenie we współczesnych badaniach z zakresu neurologii odnajduje hipoteza o związku między emocjami, umysłem i jaźnią. Jednym z najbardziej znanych rzeczników takiego stanowiska jest Antonio Damasio, który w swojej głośnej pracy *Błąd Kartezjusza* dowodzi, że traktowanie myślenia lub szerzej procesów

poznawczych jako czynności odseparowanej od ciała jest nieporozumieniem. W jego przekonaniu zarówno umysł, jak i świadomość (a więc również jaźń i tożsamość) są mechanizmami opartymi na emocjach i uczuciach. Tezę swoją testuje w badaniach eksperymentalnych, w szczególności zaś dogłębnie bada przypadki osób, u których doszło do uszkodzenia kory przedczołowej w mózgu, a w efekcie do zaburzeń w odczuwaniu emocji, które, co ciekawe, pozbawiły badane jednostki możliwości racjonalnego planowania i prawidłowych reakcji społecznych. Na podstawie badań przytaczany tu autor wysuwa hipotezę, że Kartezjańskie oddzielenie ciała i umysłu, a więc rozumowania od emocji, jest błędne, a mechanizmy te są ze sobą splecione i połączone (Damasio 2002: 278).

3.1. Wartość biologiczna jako prekursor emocji

W innej swojej pracy pt. *Jak umysł zyskał jaźń. Konstruowanie świadomego mózgu* Damasio napisał:

W dążeniu do zrozumienia ludzkiego zachowania wielu próbowało pominąć emocje, jednak na próżno. Zachowanie i umysł, świadomy lub nie, oraz mózg, który je wytwarza, zazdrośnie strzegą swych sekretów, dopóki emocje (oraz liczne zjawiska, które kryją się pod ich nazwą) nie otrzymają w tych wyjaśnieniach należytego miejsca (Damasio 2011: 119).

Genezy emocji jako takich autor ten doszukuje się w mechanizmie wartości biologicznej, który jego zdaniem jest charakterystyczny dla wszystkich żywych organizmów i polega na najwyższym wartościowaniu procesów, przyczyniających się do ich przetrwania. Bardziej złożone organizmy dodatkowo zyskują zdolności w zakresie regulacji procesów życiowych – nagrody, kary, popędy i motywacje są wyrażane w postaci emocji, a istoty wyposażone w umysł i jaźń operują dodatkowo uczuciami.

Zdaniem Damasio emocjonalny program działań ma charakter wrodzony i automatyczny, bowiem ich źródłem jest dobór naturalny. Są one niezbędne do utrzymania się przy życiu, u ludzi dodatkowo podlegają modyfikacjom ze strony kultury i systemów społecznych. Istnieje również grupa tzw. *emocji społecznych*, które wydają się być charakterystyczne jedynie dla ludzi. Są to w szczególności: współczucie, zażenowanie, wstyd, poczucie winy, pogarda, zazdrość, zawiść, duma, podziw – czyli emocje wyzwalane w sytuacjach społecznych. Badania z zakresu neurologii wskazują również, że są to emocje, które powstały najpóźniej w ewolucji, ich istnienie jest związane ze stosunkowo nowymi strukturami mózgu (Damasio 2011: 136–140).

Poza tym emocje jako takie mają podłoże czysto biologiczne i są mechanizmem ściśle związanym z ciałem.

3.2. Mózg i emocje

Oczywisty jest fakt, że emocje nie są charakterystyczne jedynie dla ludzi. Znacznie mniej oczywista wydaje się teza Damasio, że emocje leżą u podstaw umysłu i dzięki nim mamy umiejętność rozumowania. Nawet sam autor w publikowanych przez siebie pracach nazywa ją nieintuicyjną. Jaka więc jest intuicja w tej dziedzinie? Nasze myślenie dotyczące tych zjawisk w dużej mierze jest oparte na kartezjańskim dualizmie: ciało – rozum. Z tego powodu przez długi czas emocje nie cieszyły się zainteresowaniem naukowców również w neurologii. Intelkt uznawano za najwyższe osiągnięcie człowieka i przeciwstawiano go zwierzęcym emocjom. W ostatnich latach sytuacja ta się odmiała, również za sprawą referowanych tutaj prac Damasio.

Emocje mają charakter biologiczny. Są one zbiorem reakcji nerwowych i chemicznych, odgrywają w organizmie rolę regulującą, prowadzą do stworzenia warunków dla niego korzystnych. Reakcje te są przeważnie automatyczne i nieświadome. Z biologicznego punktu widzenia są odpowiedzialne za dwie podstawowe funkcje: po pierwsze tworzą określone reakcje na określoną, wywołującą je sytuację, po drugie regulują wewnętrzne stany organizmu, tak by przygotować go na reakcję. Wszystko to ma jeden zasadniczy cel – dbałość o utrzymanie organizmu przy życiu.

Gdy tworzy się reakcja emocjonalna, mózg wysyła sygnały do całego ciała. Czyni to poprzez układ krwionośny za pośrednictwem cząsteczek chemicznych oraz sygnałów elektrochemicznych przesyłanych systemem neuronów. W wyniku tych działań dochodzi do zmiany stanu organizmu.

3.3. Uczucia jako podstawy świadomości

Damasio w swoich pracach dokonuje rozróżnienia między emocjami a uczuciami. O ile emocje są stworzonymi przez ewolucję automatycznymi programami działania, to uczucia są emocjami, które są odczuwane przez jednostkę. Zdaniem Damasio ich istota polega na:

doświadczaniu takich zmian jednocześnie z obrazami umysłowymi, które zaindukowały cykl ich powstawania. Innymi słowy, uczucia opierają się na zestawieniu obrazów ciała właściwego z obrazem czegoś innego, np. obrazu wizualnego czyjejś twarzy lub słuchowego obrazu muzyki. (...) Uczucie wobec określonego obiektu opiera się na jego subiektywnej percepcji, percepcji stanu ciała, które on modyfikuje, oraz percepcji zmodyfikowanego stylu i wydajności procesów myślowych, które przebiegają w tym czasie (2002: 170–172).

Proste, pozbawione umysłu organizmy nie mają zdolności do przetwarzania emocji w uczucia. Organizmy bardziej złożone mają zdolność odczuwania własnych stanów emocjonalnych, co z kolei powoduje, że są świadome – nie reagują na

bodźce automatycznie (por. Damasio 2002: 157). Co więcej, w przekonaniu tego autora istnieją trzy zasadnicze typy uczuć. Pierwszy z nich jest oparty na emocjach wrodzonych i odpowiada profilom reakcji stanów ciała, drugi odpowiada emocjom będącymi wariacjami emocji podstawowych, trzeci natomiast stanowią, jak mi się wydaje najistotniejsze w tym ujęciu, uczucia tła. Zdaniem Damasio powstają one jakby „w tle” stanów ciała i nie są pochodną emocji. Jest to nasz obraz ciała jako całości, mapa jego ogólnej struktury dająca nam pojęcie o tym, jaki jest jego ogólny charakter, bez danych szczegółowych na ten temat (Damasio 2002: 180). Tworzenie tego rodzaju obrazów – mapowanie zarówno rzeczywistości zewnętrznej, z jaką styka się organizm, jak i siebie samego jest zdolnością nabytą w ewolucji. Odpowiedzialny jest za nią umysł, a sam proces jest możliwy dzięki uczuciom, które dają organizmom złożone poczucie tego, co się dzieje w ich ciele. Podobnie uczucia są źródłem informacji na temat tego, co się dzieje w umyśle, w szczególności pozwalają na wartościowanie zapisywanych w ramach umysłu obrazów i powodują poczucie, że jest się głównym uczestnikiem wydarzeń – czyli innymi słowy pozwalają analizować rzeczywistość z perspektywy pierwszej osoby. Zdaniem Damasio w ten sposób powstaje jaźń (por. 2011: 167–168).

3.4. Jaźń jako zdolność do symulacji uczuć innych

Poruszając zagadnienia związane z jaźnią, Damasio zwraca uwagę na jeszcze jeden mechanizm biologiczny, który leży u jej podstaw. Nazywa go *symulowaną pętlą ciała* – wyższe organizmy mają bowiem nie tylko zdolność do mapowania swojego ciała, ale również do symulacji stanów, które faktycznie w nim nie zachodzą albo jeszcze nie wystąpiły – to jedna z podstawowych zdolności umysłu (2011: 113). Teza ta w moim przekonaniu dobrze koresponduje z rozumieniem umysłu, jakie prezentował Mead – wszak ujmował go jako zdolność do podejmowania pewnych działań na próbę (Turner 2004: 401). Rozumowanie Damasio nie kończy się jednak na tym stwierdzeniu. Idąc dalej, dowodzi on, że dzięki tej umiejętności mamy również zdolność do symulowania zachowań innych:

W kolejnym kroku powiązania, jakie ustaliliśmy pomiędzy własnymi stanami ciała oraz znaczeniem, jakie one dla nas zyskały, mogą zostać przeniesione na symulowane stany ciała innych, co pozwala nam przypisać podobne znaczenie owym symulacjom (2011: 114).

Jeśli więc dobrze interpretuję słowa autora, mechanizm odzwierciedlania opisywany przez klasyków socjologii, leżący u podstaw kształtowania jaźni (tożsamości), ma po pierwsze swój biologiczny prototyp, jakim jest symulowanie stanów ciała, po drugie jest on związany z emocjami, za których sprawą jest możliwe odczuwanie (interpretowanie) własnych stanów emocjonalnych i w konsekwencji również rozumienie (interpretowanie) stanów emocjonalnych innych osób. Wydaje się, że ten biologiczny mechanizm dobrze tłumaczy ludzkie zdolności umożliwiające proces socjalizacji.

3.5. Jaźń i tożsamość

Dokonując przeglądu poglądów Damasio zmierzam zasadniczo do określenia jego rozumienia terminu *tożsamość*. Nie jest ono bowiem identyczne z socjologicznymi definicjami tego zjawiska. Jak już pisałam, w socjologii, a w szczególności w jej nurcie symboliczno-interakcyjnym przyjmuje się, że określenia jaźń i tożsamość są synonimami. Analizując zagadnienie jaźni, Damasio wyraźnie akcentuje, że pojęcie to ma szerszy zakres niż pojęcie tożsamości. To ostatecznie jest w jego przekonaniu charakterystyczne dla istot, które posiadają tzw. jaźń autobiograficzną – to znaczy mają zdolność do przechowywania wspomnień dotyczących siebie i swojego życia, oraz łączenia ich w całość będącą ich biografią (Damasio 2011: 223). Jak mi się wydaje, Damasio nie ma na myśli wyłącznie ludzi, co znacznie odróżnia jego pogląd od socjologicznych ustaleń w tej dziedzinie. Tożsamość jest dla niego procesem stopniowalnym: minimalne jej rudymenty stanowi tzw. *proto-jaźń* – załączek świadomości odpowiedzialny za podtrzymywanie życia, obecny nawet u bardzo prostych organizmów (w tym również jednokomórkowych, takich jak ameba). Organizmy bardziej złożone, u których w toku ewolucji wykształcił się układ nerwowy i umysł posiadają tzw. *jaźń rdzenną* odpowiedzialną za możliwość doświadczania świata zewnętrznego z perspektywy pierwszej osoby; najwyżej rozwinięte organizmy (ludzie i niektóre ssaki), dzięki zwielokrotnionym zasobom mózgu (w tym przede wszystkim rozwiniętej pamięci i zdolności rozumowania), wykształciły *jaźń autobiograficzną*, umożliwiającą wytworzenie systemów kulturowych. Tożsamość ujmowana w ten sposób narodziła się w procesie ewolucji, a narzędziami do jej konstruowania były emocje i uczucia (por. Damasio 2011: 32–33).

Sposób ujmowania tożsamości obecny w pracach Damasio w pewnym stopniu koresponduje z ustaleniami poczynionymi w ramach symbolicznego interakcjonizmu. Do poglądów Cooleya i Meada zbliża go założenie o ewolucyjnym rodowodzie tożsamości oraz przekonanie o jej emocjonalnym podłożu. Różnica jest taka, że na tzw. błąd Kartezjusza, polegający na niesłusznym odseparowaniu od siebie czynności emocjonalnych i umysłowych, Damasio wskazał doświadczalnie w latach dziewięćdziesiątych XX w. Klasycy symbolicznego interakcjonizmu antycypowali zatem te związki dużo wcześniej. Nie we wszystkim jednak mieli rację. Na podstawie współczesnych badań neurologicznych możemy stwierdzić z dużą pewnością, że jaźń i umysł (a zatem najprawdopodobniej i tożsamość) nie są procesami specyficznie ludzkimi. Wprawdzie jestem sceptyczna wobec poglądu, że należy je przypisywać amebie, niewątpliwie jednak załączki złożonych procesów umysłowych możemy obserwować u zwierząt. Wydaje mi się jednak, że w tym miejscu należy poczynić jedno zastrzeżenie, którego nie dopatrzyłam się w pracach Damasio. Zwierzęta najpewniej posiadają rudymenty tożsamości na poziomie indywidualnym (jednostkowym), nie sądzę jednak, by posiadały wykształconą tożsamość społeczną (grupową) i kulturową. Wydaje mi się, że Damasio, dokonuje redukcji tożsamości do jej jedynie indywidualnego poziomu, co stanowi słabość jego koncepcji.

4. Zakończenie

We wstępie do tego artykułu powoływałam się na słowa badaczy, w których przekonaniu zagadnienie emocji przez lata nie było dostatecznie akcentowane w ramach teorii socjologicznej. W przekonaniu Turnera i Stets, aby móc wyjaśnić w sposób całościowy zagadnienie emocji z perspektywy socjologicznej, należałoby uwzględnić takie czynniki jak: biologiczne pobudzenie układów ciała, społecznie konstruowane definicje kulturowe i ograniczenia tego, jakie emocje powinny być doświadczane i wyrażane w danej sytuacji, zastosowanie językowych etykiet dostarczanych przez kulturę do odczuć wewnętrznych, zewnętrzną ekspresję emocji, percepcję i ocenę obiektów, jak i zdarzeń sytuacyjnych (Turner, Stets 2009: 24). W moim przekonaniu podobną specyfikację warto skonstruować w odniesieniu do zagadnienia tożsamości. Co zatem należałoby uczynić, by trafnie oddać całość problematyki związanej z tożsamością? Jak zauważył Andrzej Piotrowski, trzeba by uchwycić tożsamość w kilku wymiarach: jako ustrukturyzowany zbiór koncepcji siebie, integratywną zasadę tego, co psychologowie nazywają charakterem (w kategoriach ekstrawersji – introwersji), poczucie ciągłości stanów biograficznych oraz jako zmienne obrazy siebie, wytwarzane i odbierane w interakcji (por. Piotrowski 1998: 50; Porankiewicz-Żukowska 2012: 128).

Dzięki współczesnym badaniom z zakresu neuronauk do powyższej specyfikacji możemy jeszcze dodać procesy emocjonalne, które stanowią biologiczne wyposażenie niezbędne do wytworzenia tożsamości. Moim zdaniem ich uwzględnienie może zweryfikować współczesne rozważania socjologów dotyczące tego zagadnienia, powodując zmianę akcentu z kwestii związanych z płynnością i sytuacyjnością tożsamości na rzecz innych procesów dla niej charakterystycznych. Abstrahowanie od biologicznego wyposażenia człowieka może bowiem prowadzić do redukcjonizmu kulturowego, który w moim przekonaniu na gruncie socjologicznych badań nad tożsamością przyjął formę metafory tzw. *płynnej tożsamości*. Oczywiście jest bowiem, że owa płynność – często interpretowana przez badaczy jako charakterystyczna dla współczesnych społeczeństw w sensie dosłownym – jest raczej objawem choroby, braku rozwoju właściwego zestawu identyfikacji, które charakteryzują ludzi zdrowych. W tym sensie zastosowana metafora zdaje się mieć małą moc wyjaśniającą, gdyż ukazuje tylko wymiar zmiennych tożsamości sytuacyjnych. W moim przekonaniu uwzględnienie biologicznych podstaw tożsamości pomaga uniknąć takiego redukcjonizmu. Badanie związku tożsamości z emocjami może się przyczynić do pogłębienia naszej wiedzy w tym zakresie. W szczególności pomoże dokładniej ukazać sposoby działania mechanizmów identyfikacji emocjonalnej i ich wpływ na kształtowanie się poprawnych identyfikacji jednostkowych, społecznych i kulturowych. Być może pogłębione analizy tego zagadnienia pomogą również wyjaśnić zagadki mózgow autystycznych, niektórych chorób psychicznych, a także pozwolą na pogłębioną analizę społecznych funkcji empatii.

Literatura

- Burke P.J., 1991, *Identity Processes and Social Stress*, American Sociological Review, vol. 56, no. 6, s. 836–849.
- Cooley Ch.H., 1992, *Jaźń społeczna – Znaczenie „Ja”* [w:] J. Mucha, Cooley, Warszawa: Wiedza Społeczna.
- Damasio A., 2000, *Tajemnica świadomości. Jak ciało i emocje współtworzą świadomość*, Poznań: Rebis.
- Damasio A., 2002, *Błąd Kartezjusza. Emocje, rozum i ludzki mózg*, Poznań: Rebis.
- Damasio A., 2005, *W poszukiwaniu Spinozy. Radość, smutek i czujący mózg*, Poznań: Rebis.
- Damasio A., 2011, *Jak umysł zyskał jaźń. Konstruowanie świadomego mózgu*, Poznań: Rebis.
- McCall G., Simmons J.L., 1978, *Identities and Interactions*, London: Collier Macmillan Publishers.
- Mead G.H., 1962, *Mind, Self, and Society*, Chicago: Charles W. Morris.
- Mead G.H., 1965, *The Philosophy of the Act*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Mead G.H., 1975, *Umysł, osobowość, społeczeństwo*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Merton R.K., 2002, *Teorie socjologiczne średniego zasięgu* [w:] *idem, Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piotrowski A., 1998, *Pojęcie tożsamości w tradycji interakcjonizmu symbolicznego* [w:] *idem, Ład interakcji. Studia z socjologii interpretatywnej*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Porankiewicz-Żukowska A., 2012, *Między jednostką a strukturą społeczną. Tożsamość, rola i struktura społeczna w teorii Sheldona Strykera i Petera J. Burke’a*, Warszawa: IFiS PAN.
- Stryker S., 1980, *Symbolic Interactionism: A Social Structural version*, Menlo Park: Benjamin Cummings.
- Stryker S., 2006, *Traditional Symbolic Interactionism, Role Theory, and Structural Symbolic Interactionism: The Road to Identity Theory* [in:] J. Turner (ed.), *Handbook of Sociological Theory*, California: Springer.
- Stryker S., Ervin L.H., 2001, *Theorizing the relationship between self-esteem and identity* [in:] T.J. Owens, S. Stryker, N. Goodman (eds.), *Extending self-esteem theory and research: Sociological and psychological currents*, Cambridge: University Press.
- Turner J.H., 2004, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Turner J.H., Stets J.E., 2009, *Socjologia emocji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Robert Rogoziecki¹

Wartości i watościowania w *Analysis of Knowledge and Valuations* Clarence'a Irvinga Lewisa

Tekst jest prezentacją podstaw aksjologii Clarence'a Irvinga Lewisa i jako taki w zamyśle autora ma stanowić wprowadzenie do badań nad teorią wartości i etyką Lewisa oraz pragmatyzmu w ogóle. Artykuł obejmuje: (1) ogólną charakterystykę pragmatyzmu koncepcyjnego Lewisa, ze szczególnym naciskiem na zależność pomiędzy epistemologią a teorią wartości i wartościowań, (2) podstawowe klasyfikacje różnych wartości, jakich dokonał Lewis, (3) rozważenie stanowiska Lewisa pod kątem obiektywizmu i subiektywizmu aksjologicznego, (4) wnioski dotyczące podstawowych postaw wartościujących w ramach aksjologii Lewisa.

Słowa kluczowe: pragmatyzm koncepcyjny, sąd konkludujący, sąd nie-konkludujący

Values and Valuations in *Analysis of Knowledge and Valuations*
by Clarence Irving Lewis

The text is a presentation of Clarence Irving Lewis' axiology and is to be an introduction to inquiries on the theory of values and Lewis' ethics and pragmatism in general. The paper (1) lays out the general characteristics of Lewis' conceptual pragmatism with particular stress on the relationship between his epistemology and theory of values and valuations, (2) proceeds to the main classifications of values made by Lewis, (3) reflects on Lewis' subjectivism and objectivism in axiology and (4) concludes with a description of the different value-attitudes according to Lewis' axiology.

Key words: conceptual pragmatism, terminating judgment, non-terminating judgement

¹ Uniwersytet Gdański; wnsrr@ug.edu.pl.

Wstęp

Niniejszy tekst jest rekonstrukcją podstaw aksjologii Clarence'a Irvinga Lewisa. Szczególny nacisk kładę z nim na naturalizm oraz empiryzm Lewisowskiej teorii wartości. Sandra B. Rosenthal w pracy *Speculative Pragmatism* (1986) wymienia pięciu przedstawicieli klasycznego pragmatyzmu amerykańskiego. Są to: Charles Sanders Peirce, William James, John Dewey, George Herbert Mead oraz Clarence Irving Lewis. Niemalże wszyscy spośród nich zaciągnęli dług u idealistów niemieckich (wyjątek w tym względzie może stanowić James, który nieszczerze cenił klasyczną filozofię niemiecką). Lewis odwoływał się przede wszystkim do Immanuela Kanta i wzorem pozostałych dążył do oparcia transcendentalizmu na podstawach naturalnych. Znaturalizowany transcendentalizm to nie tylko nerw jego teorii poznania, ale także fundament aksjologii, a w dalszej kolejności nauki o moralności. Teorię wiedzy wyłożył w *Mind and the World Order* (1929) oraz *Analysis of Knowledge and Valuation* (dalej: AKV) (1946); zarys teorii moralnej znajdujemy w *The Ground and the Nature of the Right* (1955) oraz w *Values and Imperatives* (1969). Etyka miała być zwieńczeniem jego wysiłków na polu filozofii, lecz pracy nie zdołał ukończyć. Dostrzegł, że przedłożenie teorii etycznej wymaga uprzedniego podjęcia refleksji nad wartościami. Jeśli zaś chodzi o estetykę, to niewiele go ona zajmowała – jej wykład pozostawił specjalistom, którzy będąc obeznanymi z doświadczalnym bogactwem fenomenów estetycznych, są zdolni rozwijać pozytywne badania na polu refleksji o pięknie i wrażliwości zmysłowej. W AKV Lewis skoncentrował się na charakterze wartości estetycznych, jednak jego stosunek do estetyki jest o tyle znaczący, że wskazuje na empiryczny kierunek podejmowanych przezeń badań aksjologicznych. Wartościowania są twierdzeniami empirycznymi, lecz mimo to pozostają niezależne od subiektywnych pragnień i supozycji – i, jak prawda w ogóle, mają imperatywne znaczenia dla naszych przekonań oraz racjonalnej aktywności (Lewis 1946: 399). Ich empiryczną prawdziwość lub fałszywość szacuje się – zdaniem Lewisa – na podstawie doświadczalnych konsekwencji działań podejmowanych na podstawie tych sądów.

Swoje stanowisko Lewis określał mianem „pragmatyzmu konceptualnego”. W jego ramach poszukiwał drogi pośredniej pomiędzy transcendentalizmem a „cynicznym relatywizmem”. Podstawowa różnica pomiędzy konceptualno-pragmatyczną teorią wartości a aksjologią typu europejskiego, zwłaszcza neokantowską czy fenomenologiczną, polega na tym, że chociaż pytanie Lewisa jest z gruntu Kantowskie czy nawet neokantowskie – a mianowicie: „jakie są warunki możliwości poznania aksjologicznego i sądzenia w dziedzinie wartościowania?” – to interesowała go nie tyle kwestia sposobu istnienia wartości, co raczej to, jak wartości, prezentując się w doświadczeniu, stanowią drogowskazy w działalności człowieka: „jak się okaże z całej dyskusji, gdy już zostaną rozjaśnione kwestie, które są z istoty swej werbalne, to pytanie, czy wartości egzystują, czy subsystują, poza jakąkolwiek istnością [entity] przez nie nacechowaną, okaże się całkowicie puste” (Lewis 1946: 393). Wartoścujemy, ponieważ

działamy powodowani dążeniem do urzeczywistnienia jakiegoś celu, któremu przypisujemy wartość pozytywną, lub pragnieniem uniknięcia czegoś negatywnego – i nie potrzebujemy przy tym żadnych innych zdolności ponad te, w które wyposażała nas przyroda, w tym umiejętności uczenia się z doświadczenia życiowego. Działanie jest niejako założone w wartościowaniach: stanowi ich rację oraz powód naszego nimi zainteresowania.

Jak wszyscy pragmatyści, Lewis założył, że pierwotną formą poznania jest praktyczno-użytkowe odnoszenie się organizmu do swego naturalnego otoczenia. Z głęboką niechęcią traktował wszelką metafizykę zasad pierwszych, czym zdaje różnić się od pozostałych przedstawicieli nurtu², a nawet od samego siebie z okresu *Mind and the World Order*³. Nieodmiennie pozostawał pod wpływem pozytywizmu logicznego. W AKV całymi garściami czerpał z dokonań Hansa Reichenbacha, zwłaszcza na polu teorii prawdopodobieństwa. Jeśli coś istotnie odróżnia jego pogląd od neopozytywizmu, to raczej teoria wartości niż epistemologia. O swej aksjologii pisze, że:

(...) odrzuca ona koncepcję jakobyśmy w odniesieniu do wartości wewnętrznej byli z natury niekompetentni lub zrodzeniu w grzechu i byli w stanie rozpoznawać je tylko dzięki pewnym wglądom nabytym taumaturgicznie lub poprzez pewne przeczucie właściwego powołania człowieka, które odbiega [*runs athwart*] od jego naturalnych skłonności. Ale odrzucając takie odkupieńcze normy wartości wewnętrznej, ten naturalistyczny pogląd nie chciałby wpaść w ramiona Protagorasowego relatywizmu. (...) Raczej uznaje, że o ile człowiek naturalny nie potrzebuje zmiany swego serca lub czegoś więcej niż naturalnego wglądu, by wydawać trafne wartościowania, o tyle też potrzebuje on wszystkiego tego, czego może nauczyć się z doświadczenia życia w świecie naturalnym. Ani też taki naturalistyczny pogląd nie życzyłby sobie, by mylono go z neopozytywizmem, który w dziedzinie wartości jest cyniczny lub nihilistyczny i odmawia prawdy lub fałszu wartościowaniom, klasyfikując je jako tylko ekspresje uczucia lub emocji, a stąd jako nie podpadające pod żadne kryterium określonej prawdy lub fałszu (Lewis 1946: 399).

Wartościowania, tak jak inne poznania odznaczające się wartością przedmiotową, powstają wskutek pojęciowego opracowania empirycznych treści doświadczenia. Jednak w AKV Lewis poszukiwał tylko podstaw pozytywnych nauk wartościujących, zwłaszcza estetyki i etyki, toteż ograniczył się tu do ugruntowania ich strony pojęciowej, tj. elementu apriorycznego poznania aksjologicznego. Bohdan Dzie-

² Na tle klasycznego pragmatyzmu amerykańskiego pogląd Lewisa jawi się jako w największym stopniu wolny od metafizyki, choć słynna badaczka jego myśli, Sandra B. Rosenthal, pewno nie do końca zgodziłaby się z ferowaną tu przeze mnie tezą (Rosenthal 1986, 2007).

³ Kwestia różnic pomiędzy oboma podstawowymi dziełami Lewisa, tj. *Mind and the World Order* (1929) oraz *Analysis of Knowledge and Valuations* (1946) wymaga odrębnego opracowania i nie jest przedmiotem niniejszych rozważań. Pierwsza z prac Lewisa jest rozprawą w zasadzie metafizyczną, swoistym wykładem metafizyki pragmatycznej. W późniejszym okresie Lewis zdaje się odchodzić od metafizyki i w coraz większym stopniu zbliżać się do logicznego pozytywizmu.

midok w książce *Amerykańska aksjologia i estetyka XX wieku* (2014), pisząc o Lewisowskiej AKV twierdzi, że naczelnym celem tego dzieła

(...) jest uzasadnienie przekonania, że „empiryzm w epistemologii i naturalizm w etyce” wcale nie implikują subiektywistycznego relatywizmu i cynizmu moralnego. Rezygnacja z transcendentálnych imperatywów podporządkowujących sobie nasze naturalne pożądanía nie jest wcale równoznaczna z wyrzeczeniem się normatywów w działaniu. By uzasadnić tę tezę, należało nie tylko wydobyć swoistość wartościowania w stosunku do innych typów poznania empirycznego. Trzeba było przede wszystkim podać ogólną charakterystykę wiedzy empirycznej, z której wynikałoby, że poznanie wartości jest w sposób istotny podobne do poznawania innych własności rzeczy oraz że „sądy o wartościach są podobnie uzasadnione jak przekonania empiryczne i podobnie mogą być potwierdzone w doświadczeniu” (Dziemidok 2014: 61).

Jak zatem przedstawia się ów związek wartościowań z poznaniem empirycznymi?

1. Między transcendentalizmem a relatywizmem

Lewis zakłada, że ludzie różnią się od pozostałych napotykaných w przyrodzie istot żywych tym, że ich aktywność w większym stopniu opiera się na wiedzy, poznaniu obiektywných faktów oraz przewidywaniu przyszłości. Przekonania, decydujące o naszych interakcjach z otoczeniem, tworzą się w oparciu o dostępne nam dane empiryczne i cechują tylko pewnym stopniem prawdopodobieństwa, nigdy nie stając się wiedzą całkowicie niezawodną. Ta ostatnia zresztą nie jest nam dostępna, lecz stanowi co najwyżej ideał, którym kierujemy się w działalności poznawczej. Lewisowską teorię wiedzy daje się ująć za pomocą następujących tez: (1) W wiedzy rozróżnić należy dwa elementy: (a) dane zmysłowe, niezależne od aktywności podmiotu poznającego, (b) pojęcia, które są wytworami myśli, a służą konstrukcji lub interpretacji przedstawień. (2) Pojęcie daje początek apriorycznemu elementowi poznania. Lewis przyjmuje, że wszystkie prawdy aprioryczne są analityczne – są definicjami lub eksplikacjami pojęć. Nie istnieją zatem sądy syntetyczne *a priori*. Wszelkie sądy *a priori*, z jakimi mamy do czynienia w naukach, są analityczne. (3) Czyste pojęcie i treść tego, co dane nie zależą od siebie i w żaden sposób się nie ograniczają. (4) Prawdy empiryczne lub wiedza o tym, co obiektywne (przedmiotowe) powstaje wskutek konceptualnej interpretacji danych. (5) Empiryczny przedmiot, będący denotacją danego pojęcia, nie ukazuje się momentalnie, ale stanowi pewien czasowo rozciągnięty model aktualnego i możliwego doświadczenia. (6) Stąd odniesienie jakiegokolwiek pojęcia do tego, co dane ma charakter przewidywania przebiegu doświadczenia i zawsze jest tylko częściowo zweryfikowane. (7) Nie istnieje wiedza bezpośrednia. (8) Aktualne doświadczenie nigdy nie wyczerpuje modelu (układu), który powstał wskutek interpretacji danych i który

konstruuje przedmiot realny. Stąd wszelka wiedza empiryczna jest tylko prawdopodobna (Lewis 1929: 37).

Wiedza dotyczy faktów⁴. Ludzkie doświadczenie wykracza poza bezpośrednie dane i odnosi się do przyszłości lub doświadczenia możliwego. Znaczeniem bezpośrednich treści empirycznych jest to, że są one oznakami czegoś, co nastąpi później – doświadczenia niosą ze sobą konsekwencje podlegające weryfikacji w przyszłości, o ile podmiot poznający nimi powodowany podejmie określonego rodzaju działania. W ten sposób odróżnia on bezpośrednio daty własnego doświadczenia od treści obiektywnych, czyli faktów, i przeciwstawia reprezentacjonistyczne doświadczenie rzeczywistości wytworom samej tylko wyobraźni czy halucynacjom. Wiedza służy zatem kierowaniu działaniem, a znaczeniem stwierdzenia jakiegokolwiek obiektywnego faktu jest ogół przewidywalnych konsekwencji, sprawdzalnych w doświadczeniu, które wynikają z tej konstatacji jako jej hipotezy. Poznanie w tym względzie wskazuje aktywność, jaka winna być podjęta jako racjonalna, a jakiej należy zaniechać, np. konsekwencją twierdzenia „piec jest gorący” jest zalecenie „jeśli dotkniesz pieca, oparzysz się”. Tak więc każde stwierdzenie obiektywnego faktu jest zarazem podstawą dla stworzenia jakiegoś imperatywu hipotetycznego. Błędem – twierdzi Lewis – jest przeciwstawianie czy chociażby oddzielanie od siebie twierdzeń deskryptywnych i indykatorywnych oraz imperatywów praktycznych; i to właśnie stanowi nerw jego aksjologii, w której ramach przyjmuje się, że normy oraz wartościowania są kształtowane na podstawie doświadczenia.

Przyjąwszy te założenia, Lewis opowiada się za pewną wersją empiryzmu i naturalizmu aksjologicznego. W zasadzie utożsamia wartości z jakościami wartościowymi lub ich kompleksami występującymi w doświadczeniu: „Słowo »wartość« jest tutaj używane wyłącznie w sensie jakości wartościowej [*value-quality*], wartościowego charakteru [*value-character*] lub własności wartościowej [*value-property*], lub rodzaju jakości wartościowej, charakteru czy też własności”⁵ (Lewis 1946: 393). Nie ma żadnej zasadniczej różnicy pomiędzy twierdzeniami wartościującymi a innymi sądami empirycznymi; nie różnią się one od nich ani pod względem obowiązywania, ani uzasadnienia – sposób przewidywania i weryfikacji wartościowań pozostają w istocie takie same jak w przypadku przypisywania przedmiotom innych własności empirycznych (Lewis 1946: 365). Fakt ten bywa zaciemniany – jak twierdzi Lewis – wskutek nienakreślenia dystynkcji pomiędzy doświadczeniem dobra i zła (1) ujmowanym [*apprehend*] bezpośred-

⁴ Stosownie do tego faktem nazywa się to, co czyni prawdziwe twierdzenie prawdziwym. Każdemu prawdziwemu twierdzeniu odpowiada istniejący fakt, który daje się wyrazić za pomocą jakiegoś prawdziwego twierdzenia. Jest on niezależny od poznania podmiotowego, ale zarazem wyrażalny w twierdzeniach. Jako taki musi być odróżniony od przedmiotu i zdarzenia: przedmiot istnieje, zdarzenie się wydarza. Faktem zaś jest istnienie lub nieistnienie przedmiotu, wydarzenie lub niewydarzenie się zdarzenia (Lewis 1969: 85).

⁵ Dziemidok w odniesieniu do terminów takich jak *value-quality*, *value-character* oraz *value-property* zachowuje formę oryginalną, tzn. wartość-jakość, wartość-charakter, wartość-cecha (Dziemidok 2014).

nio w doświadczeniu a (2) przepowiadaniem możliwych realizacji tychże jakości w rozmaitych kontekstach empirycznych oraz (3) ocenami poszczególnych rzeczy czy sytuacji. Bezpośrednie uchwycenie wartości nie jest sądem i, jeżeli nie staje się podstawą przewidywań, nie ma wartości poznawczej. Jednak prognozy dotyczące napotkania dobra lub zła w warunkach empirycznych są albo prawdziwe, albo fałszywe – i jako takie podlegają weryfikacji, tak jak inne sądy warunkowe, przepowiadające wystąpienie pewnych jakości w doświadczeniu.

Wartościowania – powiedziano – mają służyć działaniu. Przez pojęcie działania nie będzie się rozumiało każdej aktywności człowieka, lecz tylko taką, którą podjęto z rozmysłem lub wskutek pewnej decyzji. Nie zaliczy się zatem do działań zachowań leżących poza kontrolą podmiotu. Jako takie działania mogą być krytykowane i refleksyjnie korygowane (Lewis 1946: 366). Intencją działania nazwiemy jego spodziewany efekt, ze względu na który je poczyniono (Lewis 1946: 367). Intencje te mogą być bardzo skomplikowane, a ich składowe rozmaicie wartościowane, toteż w obrębie każdej z nich należy wyróżnić cel działania, czyli tylko tę jej część, z uwagi na którą działanie zostało podjęte. Ów cel, jak i intencja, dany jest nam – powiemy wyprzedzając dalsze rozważania – za pośrednictwem prezentacji, tj. pewnego przedstawienia pożądanego stanu rzeczy. Szanse powodzenia, bycia zwieńczonymi sukcesem, mają tylko działania poczynione w imię jakiejś antycypowanej konsekwencji, której przypisuje się wartość komparatywną i która stanowi jego rezultat (Lewis 1946: 368). Problem w tym, że pojęcia sukcesu i porażki mają znaczenie czasowe, toteż weryfikacja antycypacji skutku działania może podlegać albo natychmiastowej i ostatecznej weryfikacji, albo być odroczone; innym z kolei razem wartościowe konsekwencje działania następują i trwają w czasie nieokreślonym. Stąd niekiedy będziemy mówili o działaniu „o tyle zwieńczonym sukcesem, o ile...”, mając tu na uwadze przypadki, w których przypisywaną wartość zrealizowano tylko częściowo i w stopniu odbiegającym od oczekiwań (Lewis 1946: 369). „Sukces jest dezyderatem wszelkiego działania” (Lewis 1946: 370) – twierdzi Lewis – i proponuje, by terminu „działanie zwieńczone sukcesem” używać tylko w odniesieniu do aktywności, której cel został całkowicie osiągnięty, czyli sytuacji, gdy spodziewana jakość wartościowa wystąpiła w obrębie wcześniej intendowanego rezultatu i to w taki sposób, w jaki ją zamierzono.

Jeśli jednak rozważyć stosunek pomiędzy aktem a działającym, to sukces jest tu mniej istotny. Ważniejsze jest jego praktyczne uzasadnienie, czyli fakt, iż podmiot podejmuje działanie, antycypując pewien rezultat, któremu refleksyjnie przypisuje komparatywną wartość. Jego przewidywania mogą okazać się prawdziwe lub fałszywe i stanowią rodzaj wiedzy prawdopodobnej. Innymi słowy, działaniem praktycznie uzasadnionym będzie się nazywało takie działanie, w którego przypadku środki prowadzące do celu, jakim jest urzeczywistnienie pewnej wartości, zostały powzięte na podstawie możliwie najlepszej wiedzy empirycznej (Lewis 1946: 371). Lewis stwierdza, że żadnej intencji czy celu działania nie dałoby się potraktować poważnie, ani też żadnego działania praktycznie uzasadnić czy zwieńczyć sukcesem, jeśli nie istniałyby orzeczenia wartościujące, będące pew-

nym rodzajem poznań empirycznych i przewidywań przyszłości, które jako takie podlegają konfirmacji lub dyskonfirmacji ze strony doświadczenia (Lewis 1946: 472). Zanim jednak rozpatrzemy, jak wartości są dane w doświadczeniu, jest konieczne, byśmy odpowiedzieli na pytanie, po pierwsze, o podstawowe dystynkcje w ich obrębie, po drugie, czym są same wartości. Dotychczasowe, prowizorycznie przyjęte rozumienie wartości jako jakości wartościowych wydaje się wprawdzie wystarczające dla podkreślenia empirycznego charakteru aksjologii Lewisa, lecz wymaga jeszcze bliższego i bardziej szczegółowego opisu.

2. Wartości wewnętrzne i wartości zewnętrzne⁶

Zdaniem Lewisa, aby rozważyć problematykę wartości, trzeba poruszyć trzy podstawowe kwestie: (1) problem natury wartości fundamentalnych lub ostatecznych, tj. tych wartości, względem których wszystkie pozostałe wartości są pochodne; (2) zagadnienia relatywności i subiektywności wartości w opozycji do ich uniwersalności i obiektywności; (3) czy, a jeśli tak, to dlaczego, inni ludzie, wyznając pewne wartości, zgłaszają prawomocne pretensje do respektowania ich własnych wyborów. Trzecia kwestia ma znaczenie przede wszystkim moralne i wymaga osobnego opracowania, które wykracza poza ramy niniejszych rozważań.

Istnieją trzy podstawowe sposoby orzekania wartości, odpowiadające trzem typom twierdzeń empirycznych w ogóle. Twierdzenia takie mogą być albo (1) ekspresjami bezpośrednich doświadczeń, albo (2) przewidywaniami dotyczącymi doświadczeń przyszłych i wówczas mają postać okresów warunkowych: „jeżeli spełnione zostaną takie to a takie warunki, to w doświadczeniu moim pojawią się takie to a takie treści”, albo (3) konstatacjami odnoszącymi się do występowania obiektywnych własności przedmiotowych. To samo stosuje się do wartościowań. Pierwsze z nich są ekspresjami jakości wartościowych odnajdywanych w bezpośrednim doświadczeniu; drugie są sędziami konkludującymi [*terminating judgements*] przepowiadającymi występowanie pewnych jakości w doświadczeniu, na przykład „jeśli dotknę tego oto rozpalonego do czerwoności metalu, to poczuję ból”, trzecie zaś to oceny wyrażane za pomocą sądów nie-konkludujących [*non-terminating judgments*]⁷, w których wartości przypisuje się przedmiotom czy stanom rzeczy, względnie ich rodzajom, jako ich obiektywne własności. Spośród wartościowań tylko dwa ostatnie są sędziami, które daje się weryfikować jako przewidywania zdarzeń przyszłych. Pierwsze natomiast to wyrażenia ekspresyjne dotyczące samooczywistych danych doświadczenia – w tym wypadku mówimy

⁶ Hanna Buczyńska-Garewicz w książce *Znak, znaczenie, wartość. Szkice o filozofii amerykańskiej* (1975) proponuje, by Lewisowskie *intrinsic values* oraz *extrinsic values* tłumaczyć jako wartości samodzielne oraz wartości konsekwentne. Dziemidok (2014) z kolei – jako wartości samodzielne i nie-samodzielne.

⁷ Lewisowskie *terminating judgments* oraz *non-terminating judgments* tłumaczą za Hanną Buczyńską-Garewicz (1975) jako sądy konkludujące i nie-konkludujące.

o wartości ewidentnej lub odczuty dobrem czy złem, a co za tym idzie nie ma tu miejsca na błąd, chyba że językowy (jakkolwiek możliwe są również fałszywe raporty z doświadczenia). Pomimo że wartościowania pierwszego rodzaju nie mają wartości poznawczej same w sobie, to jednak bez nich nie sposób wyobrazić sobie pozostałych odmian ewaluacji. Co zaś się tyczy drugiego typu wartościowań, to jako przewidywania – weryfikowalne, lecz nieweryfikowane i podatne na możliwy błąd – reprezentują one rodzaj poznania, który testuje się, podejmując określone działania. Najwięcej trudności nastroczą oceny. Ich potwierdzenie przebiega bowiem w ten sposób, że dla każdego takiego wartościowania trzeba znaleźć odpowiadające mu okresy warunkowe, których jest potencjalnie nieskończenie wiele, toteż nigdy nie osiągają one całkowitego potwierdzenia. Tak jak w przypadku innych sądów odnoszących się do faktów lub własności obiektywnych, określenie ich prawdziwości lub fałszywości nie jest zupełne, a co najwyżej prawdopodobne, choć nierzadko bliskie pewności praktycznej.

Pierwszym i najbardziej podstawowym rozróżnieniem, które wedle Lewisa należy poczynić w obrębie teorii wartości jest dystynkcja wartości wewnętrznej i zewnętrznej. Zwykle dobrym (lub złym) wewnątrz (dobrym lub złym ze swej istoty) nazywa się to, co jest dobre samo w sobie albo dobre z uwagi na siebie samo; zewnątrz dobrym (lub złym) natomiast to, co wartość ma tylko ze względu na coś innego, co – innymi słowy – jest instrumentalne w relacji do czegoś innego; nieważne w tym kontekście, czy to inne odznacza się posiadaniem wartości samej w sobie, czy też pozostaje w jakichś dalszych stosunkach wartościujących. Zdarza się niekiedy, że rzecz jest wartościowa w obu znaczeniach, co jednak nie unieważnia rozróżnienia na wartość wewnętrzną i zewnętrzną. Przypisanie wartości zewnętrznej jest w oczywisty sposób relatywne, często całkowicie relatywne – i wówczas mówimy o wartościach instrumentalnych. „Powieśmy, że *A* jest instrumentalne względem *B*, lub użyteczne do wytworzenia *B*, jeśli nie odnosimy się do kwestii rzeczywistej wartości *B*; będziemy jednak mówili, że *A* ma wartość zewnętrzną lub wartość instrumentalną tylko o tyle, o ile *B* (lub jakieś ostateczne *Z*, do którego może ono prowadzić) będzie posiadało wartość wewnętrzną” (Lewis 1946: 385). Lewis proponuje przyjąć następującą konwencję: o rzeczy *A* nigdy nie powiemy, że ma wartość zewnętrzną względem *B*, jeśli w myśli przy tym nie zakładamy, że *B* odznacza się posiadaniem wartości wewnętrznej. Użyteczność jest zatem szerszą kategorią niż wartość zewnętrzna. Możemy mówić, że coś jest instrumentalne lub użyteczne w stosunku do czegoś innego, nie będąc pewnymi co do wewnętrznej wartości rzeczy, względem której ta pierwsza jest użyteczna; jakkolwiek przyznać trzeba, że kategoria wartości zewnętrznej lub instrumentalnej opiera się na pojęciu użyteczności właśnie.

Dalej Lewis stwierdza, że „żaden istniejący przedmiot nie ma w ścisłym tego słowa znaczeniu wartości wewnętrznej, a wszystkie wartości w przedmiotach są jedynie wartościami zewnętrznymi” (1946: 388). Zdaniem Lewisa dobro rzeczy dobrych zasadza się na ich zdolności do generowania satysfakcjonujących doświadczeń i to one w istocie stanowią cel, z uwagi na który rzeczy waloryzuje

się pozytywnie lub negatywnie. Lewis podkreśla przy tym, że twierdzenie to jest analityczne. Obiekt, który nie wywoływałby takich empirycznych konsekwencji, nie miałby żadnej wartości, a tym samym był bez znaczenia. Dobro zatem rezyduje w przedmiocie jako jego potencjalność do wywoływania doświadczeń o pewnej jakości, a wewnętrzne doświadczenia dostarczają podmiotowi kryteriów rozpoznawania czegoś jako dobrego lub złego, na przykład kryterium piękna jest przyjemność, płynąca z doświadczenia pięknego przedmiotu, o ile przedmiot ten jest postrzegany w warunkach sprzyjających pełnej realizacji tkwiącego w nim potencjału do generowania takich właśnie doświadczeń. Piękno przedmiotu jako wartość zewnętrzna stanowi jego własność obiektywną. Jedyną rzeczą wartościową wewnętrznym, tj. wartościową z uwagi na siebie samą, jest przeto pewna specyficzna jakość wartościowa, względnie ich kompleks, występujący w doświadczeniu, który cechując to doświadczenie czyni je pożądanym. Tym właśnie jest dobro bezpośrednio przeżywane, względem którego wszystkie pozostałe wartości są zewnętrzne. Przykładem takiej bezpośrednio uchwytywanej w doświadczeniu wartości wewnętrznej jest przyjemność w rozumieniu hedonistów.

Jeśli chodzi o sposób poznawania, to wartość występująca w rzeczy nie różni się od pozostałych własności przedmiotowych. Jeżeli na przykład o jakiejś rzeczy mówimy, że jest okrągła, to czynimy to na podstawie jej przejawów w doświadczeniu, nie twierząc przy tym, że sama możliwość doświadczenia czyni przedmiot okrągłym, ale raczej że fakt bycia okrągłym stanowi źródło naszego przeżywania okrągłości. Różnica pomiędzy wartościami a pozostałymi cechami przedmiotowymi sprowadza się do tego, że w przypadku tych drugich własność, na przykład czerwoność czy twardość, nie jest konstytuowana przez samą relację rzeczy do możliwego doświadczenia podmiotowego. „W przypadku wartości natomiast taka relacja do możliwego doświadczenia pozytywnej jakości wartościowej jest tym, co konstytuuje obiektywną własność, którą oznacza się nazywając rzecz dobrą lub wartościową. Ta relacja do tego, co oznacza »dobro« w sensie *ekspresywnym*, przynależy do istoty [*is of the essence*] tego rodzaju dobra, które mogą mieć rzeczy obiektywnie istniejące. Są one wartościowane z uwagi na taką możliwość doświadczenia i ta relacja jest tym, co czyni je dobrymi” (Lewis 1946: 388). Dla dobra istniejącego w rzeczy dobro doświadczane stanowi więc kryterium przypisania mu wartości, co nie zachodzi w przypadku pozostałych własności przedmiotowych. Zdolność rzeczy do generowania satysfakcjonujących (względnie przykrych) doświadczeń jest konstytutywnym atrybutem wartości, podczas gdy pozostałe własności rzeczowe nie tylko daje się, ale nawet powinno się definiować, w kategoriach odmiennych niż sposób ich przejawiania się w doświadczeniu, na przykład za pomocą pewnych miar czy skal.

Lewis dostrzega dwuznaczność kryjącą się w pojęciu wartości wewnętrznej. Mamy skłonność, by o wartościach wewnętrznych mówić tak, jak gdyby przysługiwały rzeczom (1946: 390), na przykład mówimy, że piękno dzieła sztuki przynależy jemu samemu. Rozróżnienie na wartość wewnętrzną i zewnętrzną myli się tu z inną dystynkcją, a mianowicie podziałem na wartość „w rzeczy samej” i „war-

tość w czymś innym”. Otóż wartość w rzeczy nie pokrywa się z tym, co ma się na myśli, gdy mówi się o wartości wewnętrznej, tj. wartości czegoś ze względu na nie samo. Frazy „w sobie” i „w czymś innym” są ewidentnie dwuznaczne. „Po zbadaniu sprawy – twierdzi Lewis – (...) dochodzimy do wniosku, że rozróżnienie powyższe opiera się na rozróżnieniu pomiędzy *wartościami, które są uświadamiane lub uświadamialne w doświadczeniu poprzez prezentację rzeczy, której się je przypisuje oraz wartościami, które są uświadamiane dzięki prezentacji czegoś innego*. Dzieło sztuki na przykład ma wartość »w sobie« w tym sensie, że przypisana mu wartość jest uświadamiana w obecności [samego – R.R.] tego przedmiotu. A użyteczne narzędzie ma wartość »w czymś innym«, w tym sensie, że jest wartościowe jedynie dzięki instrumentalnej relacji do innego przedmiotu, w obecności którego jakość wartościowa [*value-quality*] może być uświadamiana w bezpośrednim doświadczeniu” (Lewis 1946: 387). Tak oto Lewis dochodzi do kluczowego dla jego aksjologii rozróżniania w obrębie wartości przedmiotowych, a mianowicie dystynkcji na wartości instrumentalne i inherentne. „Te wartości – pisze – które występują w przedmiotach w taki sposób, że są one uświadamialne w doświadczeniu poprzez prezentację samego przedmiotu, któremu się je przypisuje, proponujemy nazywać wartościami inherentnymi. Zaś te wartości rzeczy, które zasadzają się na ich instrumentalności względem pewnych innych przedmiotów, w prezentacji których wartość jest bezpośrednio uświadamiana w doświadczeniu, proponujemy nazywać wartościami instrumentalnymi” (1946: 391). Tak więc, wartościami inherentnymi Lewis będzie nazywał wartości przysługujące przedmiotom, które wskutek swego atrybutywnego uposażenia wywołują w podmiocie bezpośrednio określonego rodzaju przeżycie dobra (względnie przykrości), na podstawie samej prezentacji przedmiotu. Stosownie do tego mamy dwie klasy przedmiotów wartościowych: (1) te, których wartość opiera się na tym, że są środkami (instrumentami) do czegoś innego, toteż wartość mają tylko instrumentalną względem innych dóbr, oraz (2) takie, których dobro nie polega na byciu narzędziem prowadzącym do jakiegoś innej rzeczy, chociaż zależy od relacji, aktualnej lub potencjalnej, względem jakiegoś podmiotu, na przykład piękno dzieła sztuki nie bierze się stąd, że występuje ono w instrumentalnym stosunku do innych przedmiotów, ale dobra w postaci przyjemności estetycznej, jaką wnosi ono do doświadczenia podmiotowego. Tym, co pożądanego w przypadku przedmiotu estetycznego nie jest to, by przedmiot ten i własność zwana pięknem istniały, ale by własność ta iluminowała w doświadczeniu jakiegoś obserwatora.

3. Obiektywność wartości

Jeśli teraz chcielibyśmy umiejscowić aksjologię Lewisa na osi subiektywizm–obiektywizm aksjologiczny, to – jak sam przyznaje – opowiada się za specyficznie pojętym subiektywizmem. Pisze: „Jeśli subiektywizmem jest utrzymać, że nic nie ma prawdziwie wewnętrznej i ostatecznej wartości poza takim dobrem, które

mogłoby charakteryzować życie, które odnajduje się jako dobre z uwagi na jego przeżywanie, to zaprezentowany tutaj pogląd pozostaje wierny takiemu subiektywizmowi. (...) A ta koncepcja *summum bonum* zakłada właśnie, że wszystkie wartości poprawnie przypisane obiektywnie istniejącym bytom są w ostatecznym rozrachunku tylko zewnętrzne i relatywne z uwagi na możliwe generowanie pewnych wartości zdalnych do bycia uświadamianymi w bezpośrednim doświadczeniu życia” (1946: 407). Pogląd ten jednak w żadnej mierze nie pociąga za sobą twierdzenia, jakoby wartości były subiektywne w sensie bycia zrelatywizowanymi względem partykularnego osądu. Przynajmniej pewne sądy wartościujące – twierdzi Lewis – są poznaniem empirycznymi, opartymi na faktach. Wartość przedmiotów zasadza się na ich zdolności do wywoływania satysfakcji lub przykrości w pewnym możliwym doświadczeniu (1946: 414), a własności rzeczowe decydujące o przypisywanej rzeczom wartości są tak samo obiektywne jak inne własności. Lewis przyjmuje, że zachodzi pewna korelacja pomiędzy naszymi bezpośrednimi ujęciami wartości a rzeczowymi atrybutami, które przyczyniają się do powstawania przeżyć wartościujących.

Wartości odnajdywane w bezpośrednim doświadczeniu są subiektywne w tym sensie, że mają status tego, co się przejawia. Dla nich istnieć równa się być percypowanym. Stąd ich niepowątpiewalność. Odczucia są faktem niekwestionowanym – wszakże nie można się mylić odnośnie do własnego odczuwania radości czy bólu. Błędne natomiast może się okazać przewidywanie, że jakaś sytuacja, przedmiot, stan rzeczy będą niezawodnie przyczyniały się do odczucia bólu czy przyjemności. Wartości bezpośrednio dane są zatem niczym zjawiska lub sposoby przejawiania się tego, czego doświadczam. Nie istnieje jednak inny możliwy sposób ujęcia tego, co obiektywne, jak tylko za pośrednictwem jakiejś postaci przejawienia się. Fakt, iż wartość ma charakter fenomenalny nie oznacza, że ewaluacje nie mają wartości prawdziwościowej. Gdy treść zjawiska potraktować jako taką, to rozróżnienie na to, co obiektywne i to, co subiektywne jeszcze się tu nie pojawia. Dystynkcja ta stanowi efekt późniejszych klasyfikacji nakładanych na ujmowane treści – klasyfikacji treści umysłowych z uwagi na ich relacje do rzeczywistości empirycznej lub do przeszłego możliwego doświadczenia. Jeśli prezentacja dostarcza przeświadczeń, które znajdują potwierdzenie w późniejszym doświadczeniu, to uważa się ją za obiektywną i weredyczną, jeśli zaś daje początek przekonaniu, którego nie potwierdza doświadczenie, to traktuje się ją jako subiektywną i iluzoryczną – niemniej jednak sama prezentacja nie jest ani taka, ani taka. Ukonstytuowanie się pewnej danej prezentacji stanowi podstawowy rodzaj prawdy, wcześniejszy względem wszelkiej obiektywności i subiektywności, prawdziwości lub fałszywości sądów obiektywnych.

Rzeczywistym problemem teorii wartości jest przejście od bezpośrednio ujmowanych wartości do wartościowań obiektywnych, tj. przypisania wartości przedmiotom zewnętrznym oraz przewidywań odnośnie do przyszłości. Przejść tych – twierdzi Lewis – dokonuje się w drodze uogólnień indukcyjnych, czyli tak samo jak w przypadku pozostałych poznań empirycznych. Otóż, na podstawie

prezentacji nigdy nie uzyskujemy pełnego poznania przedmiotu. Prezentacja wraz z uogólnionym indukcyjnie minionym doświadczeniem daje tylko początek przeświadczeniu, które podlega późniejszej weryfikacji i tym sposobem może prowadzić do powstania złudzenia lub przekonania weredycznego; ale sama, w jej ekspresywnym charakterze i poza taką interpretacją, nie jest ani słuszna, ani niesłuszna; nie ma w niej nic, co by ją taką czyniło. Każda treść percepcyjna jest subiektywnie uwarunkowana, tym zaś, co decyduje o jej prawdziwości lub fałszywości jest interpretacja, jaką się na nią nakłada; przy czym każda prezentacja i każdy wyabstrahowany jej element może stanowić potencjalne świadectwo pewnego obiektywnego stanu rzeczy, a każda poprawna interpretacja prezentacji wymaga uwzględnienia stanu percypującego podmiotu, na przykład fizycznego stanu organizmu (1946: 408).

Jeśli przyjmując za Lewisem, że jakości wartościowe jako potencjalności do wywoływania w podmiocie pozytywnych lub negatywnych doświadczeń są obiektywnymi własnościami przedmiotów, to nie ma powodu uważać, że są one bardziej podatne na błąd niż postrzeżenie innych własności rzeczowych. Różnica pomiędzy używaniem terminów wartościujących a orzekaniem innych jakości sprowadza się do faktu, że w przypadku pierwszych „ich ekspresywne znaczenie zdaje się dominować nad obiektywnym użyciem, podczas gdy w przypadku nazw innych własności ich ekspresywne użycie wydaje się (...) pochodne względem ich znaczenia obiektywnego” (Lewis 1946: 391). Rzeczy są jakie są, niezależnie od czynników subiektywnych, i jako takie posiadają zdolność wywoływania określonego rodzaju doznań po stronie podmiotu. Dlatego też wartościowania traktuje się jako rodzaj poznania empirycznego, które jak każde takie poznanie może okazać się błędne. W przypadku wartościowań rzecz po prostu osądza się pod kątem jej zdolności do przyczyniania się do dobrego życia – *summum bonum*, dostarczającego perspektywy dla szacowania wartości wszystkich pozostałych wartości, podczas gdy w przypadku innych cech rzeczowych przejawy traktuje jako subiektywne percepcje własności obiektywnych. Dobro rzeczom przypisuje się z uwagi na wkład, jaki wnoszą one do takiego życia.

4. Wnioski

Przez wartość Lewis rozumie więc pewną jakość, ich zbiór lub kompleks, względnie ich rodzaje, sprawiające, że dane przeżycie, przedstawienie czy przedmiot stają się pożądane przez podmiot, że – innymi słowy – stają się one dobrami. Takie potraktowanie wartości pozwala Lewisowi oprzeć aksjologię na podstawach empirycznych – wartościowania są empirycznymi sądami twierdzącymi, którym jako takim przysługuje wartość poznawcza prawdy lub fałszu i które podlegają weryfikacji lub falsyfikacji w toku naszego doświadczenia. Wobec tego do wartościowań stosują się wszystkie zasady, odnoszące się do wiedzy empirycznej w ogóle. Przez wiedzę Lewis rozumie poznanie artykułowane i weryfikowalne, a zarazem takie,

któremu daje się przeciwstawić błąd. Znaczeniem poznania jest to, że dostarcza nam ono przewidywań, że – jak twierdzi Berkeley – jedna idea lub prezentacja jest znakiem kolejnej, następującej po niej w czasie. Wprawdzie nie sposób wyobrazić sobie poznania wolnego od bezpośrednich ujęć i przeżyć, to jednak bezpośrednie ujęcia danych do gmachu wiedzy nie należą. Poznaniem stają się dopiero, gdy potraktuje się je jako zapowiedzi pewnych przyszłych doświadczeń, tzn. gdy zostaną zinterpretowane w ramach pewnego systematycznego i powtarzalnego związku doświadczenia, a więc kiedy zinterpretuje się je za pomocą pojęć. Wiedza – przypomnijmy – powstaje wskutek konceptualnej interpretacji danych; przy czym niemożliwe jest poznanie absolutne i niezawodne. Poznanie empiryczne może osiągać tylko stosunkowo wysoki stopień potwierdzenia empirycznego, lecz nigdy nie jest stuprocentowo pewne. To samo stosuje się do wartościowań. Powstają one wskutek konceptualnej interpretacji elementarnych doświadczeń wartościujących. Te ostatnie są nośnikami wartości wewnętrznych, czyli jakości czyniących je pożądanymi z uwagi na nie same. I tu także, odnosząc wartości do doświadczeń przyszłych czy do przedmiotów naszego doświadczenia, nigdy nie osiągamy pewności absolutnej.

Wartościowania, tak jak poznania empiryczne w ogóle, realizują się na trzech poziomach: (1) subiektywnych przeżyć, (2) przewidywań przebiegu nadchodzącego doświadczenia, gdzie daną prezentację traktuje się jako oznakę przyszłych doświadczeń nacechowanych aksjologicznie oraz (3) przedmiotowej interpretacji tego, co prezentuje się w doświadczeniu podmiotowym (wartościowań przedmiotowych). Za Gottlobem Fregem z jego *Über Sinn und Bedeutung* (1892) poziomy te możemy określić jako (1) poziom subiektywnych przeżyć, (2) poziom sensu oraz (3) poziom znaczenia, gdzie w odniesieniu do nazwy jej sensem będzie to, jak ujmuje ona swój przedmiot, zaś jej znaczeniem sam ten przedmiot; natomiast w przypadku zdania, sensem – myśl w nim zawarta, a znaczeniem – wartość logiczna, będąca wyrazem stosunku, w jakim zdanie pozostaje do rzeczywistości pozajęzykowej. Również według Lewisa nasze poznanie rzeczywistości obiektywnej, nie wyłączając wartości, rozgrywa się na tych trzech poziomach: punktem wyjścia są pewne subiektywne dane, które odznaczają się specyficznie doznaniowym charakterem i nie są wytworami myśli. Dane te zostają poddane interpretacji konceptualnej, polegającej na ustanowieniu między nimi związków i regularności, skutkiem czego zyskują one status prezentacji własności przedmiotowych. Ów wzorzec lub porządek zawsze jest rozciągnięty w czasie i wskazuje sposób działania względem prezentującego się przedmiotu. Ten ostatni nigdy nie ukazuje się jako taki, ale zawsze za pośrednictwem fragmentarycznych ujęć, domagających się interpretacji pojęciowych. Weryfikacja takiego poznania ma naturę hipotezy, przepowiadającej przebieg doświadczenia. Lewis w istocie zakłada tu w zgodzie z klasycznym transcendentalizmem, że nie dysponujemy żadnym innym kryterium realności doświadczenia niż jego związkiem z pozostałymi doświadczeniami. Za Peirce'em z kolei przyjmuje, że do pojęcia przedmiotu należy całość jego efektów praktycznych. Stąd dotarcie do jakichkolwiek przedmiotowo ważnych

poznać wiąże się z formułowaniem sądów konkluzywnych o postaci: „jeśli podziałam w taki to a taki sposób, to przyniesie to takie a takie skutki”. Innymi słowy, uznanie jakiegoś subiektywnego przedstawienia świadomościowego za reprezentację jakości obiektywnej dokonuje się na podstawie przewidywania, że jeżeli podejmie się określonego rodzaju działania, to spowoduje to pewne przewidywalne skutki. Tego rodzaju hipotezy konstytuują naszą wiedzę o świecie, w tym również o wartościach w nim występujących. Interes poznawczy i praktyczny idą tu ręką w rękę. Przejście zatem od subiektywnych przeżyć do sądów ważnych obiektywnie przebiega na poziomie sensu, gdzie ustanowiony za pomocą konceptualnej interpretacji systematyczny związek przeżyć podmiotowych uważa się za werdyctwną prezentację rzeczy na podstawie ustawicznej jego weryfikacji w działaniu. Z analogiczną sytuacją mamy do czynienia w przypadku wartościowań. Do rozpoznania wartości rezydującej w rzeczy dochodzi na podstawie subiektywnych doświadczeń będących nośnikami wartości ujmowanych bezpośrednio oraz ustanowienia zależności pomiędzy przeżyciami, dzięki czemu subiektywne doświadczenia zyskują status prezentacji wartości obiektywnych. Związek taki wyrażony będzie za pomocą sądu konkludującego: „jeżeli w obliczu tego, co przedstawia się w moim doświadczeniu podejmę lub zaniecham określonego rodzaju działań, to skutkowało to będzie wystąpieniem określonych jakości wartościowych w obrębie mojego doświadczenia”. Za oczywisty należy uznać fakt, że aby doszło do wykształcenia się takiej prezentacji wartości istniejącej w rzeczy, musi być spełniony szereg warunków dodatkowych, jak na przykład intersubiektywna sprawdzalność i komunikowalność twierdzeń wartościujących czy to, aby doświadczenie przebiegało w „normalnych” okolicznościach, a powtórzenie testu przynosiło identyczne efekty w takich samych sytuacjach.

W tekście podkreślałem, że wartościowania są ściśle powiązane z działaniami – wartość wartości na tym się właśnie zasadza, że stanowi ona wytyczną aktywności ludzkiej, a działanie podejmuje się celem realizowania jakiegoś dobra dla podmiotu tejże aktywności. Jako istoty aktywne nawykowo, by nie powiedzieć – z natury rzeczy, odnosimy się do przyszłości. Stanowi to fundament naszego rozeznania, które z poznań mają wartość obiektywną, a które bez reszty pozostają we władaniu podmiotu. Stosownie do tego Lewis wyróżnia trzy podstawowe rodzaje nastawień wartościujących: (1) postawę aktywną, względnie moralną w szerokim słowa znaczeniu, (2) kognitywną oraz (3) estetyczną. Nie wykluczają się one nawzajem, ale raczej w każdym doświadczeniu aksjologicznym jedna z nich bierze górę nad pozostałymi. (1) Nastawienie moralne kieruje się ku dobrom nieobecnym, do których urzeczywistnienia dąży się w możliwej przyszłości. Dominuje tutaj troska o możliwość osiągnięcia celu – czegoś, co ma nastąpić i co można uzyskać dzięki podjętym działaniom. Postawa ta orientuje się nie na uchwycenie danych doświadczeniowych, ale na niezrealizowane potencjalności doświadczenia; przy czym każde takie doświadczenie traktuje się jako zapowiedź tego, co ma nastąpić później. (2) W postawie poznawczej wymaga się, by dane postrzegane w obrębie treści naszej świadomości potraktowano jako oznaki rzeczywistości

obiektywnej, a więc w ich systematycznym związku z innymi danymi umysłowymi oraz działaniami, których celem jest ich poznawcza weryfikacja. Główną funkcję pełni tu interpretacja danych doświadczenia jako poznawczych reprezentacji rzeczywistości. Interpretacja taka – jak powiedziano – wymaga stałego wybiegania w przyszłość. (3) Zupełnie inaczej rzeczy się mają w przypadku orientacji estetycznej, gdzie najważniejsze okazuje się uchwycenie tego, co się bezpośrednio prezentuje i podlega kontemplacji w jego bezpośrednio wartościowym charakterze. Nastawienie estetyczne nie odnosi się do czegoś jako do znaku lub wskazówki czegoś późniejszego (Lewis 1946: 437) – polega na skierowaniu uwagi na same prezentacyjne jakości przedmiotu. Orientacja ta konotuje pewien stan zawieszenia czy ulgi, niewybiegania w przyszłość i skoncentrowania się na tym, co obecne. Kontrastuje pod tym względem z postawą aktywną i kognitywną, które, jeśli interesują się tym, co obecne, to tylko ze względu na tego, co się w tym anonsuje.

Można zatem cenić dane jako dane właśnie, ale można robić z nich użytek poznawczy i traktować je jako wskazówki w działaniu lub też jako sygnały do podjęcia określonej aktywności. Lewis podkreśla, że postawa poznawcza zbliża się raczej do estetycznej niż do nastawienia aktywnego. Poznanie pośredniczy pomiędzy właściwą dla postawy estetycznej koncentracją na danych bezpośrednich oraz zewnętrznymi celami działania: będąc skierowanym na to, co się prezentuje, nie rozważa ono jakości wartościowej jako samej w sobie, lecz jako oznakę czegoś późniejszego, co posiada (względnie nie posiada) wartości, która może być zrealizowana w przyszłości. Lewis wskazuje jeszcze jeden aspekt, w którym doświadczenie estetyczne i poznawcze pokrywają się ze sobą, a mianowicie – obie postawy cechuje bezosobowość i bezstronność (1946: 441), obie wymagają ujęcia rzeczy taką jaką ona się rzeczywiście prezentuje, niezależnie od wszelkich partykularnych lęków i interesów. Nawet jeśli poznanie przesycone jest celami utylitarnymi, motywowanymi naszymi pragnieniami, to jednak – jeżeli ma ono utrafić w swój przedmiot – nie może w żadnym razie przybierać postaci myślenia życzeniowego. Postawa poznawcza jest postawą pewidystryczną, która, „aby zachować ważność, musi pozostać nietkniętą przez nasze inklinacje i awersje. Wymaga określenia relacji pomiędzy tym, co dane, a konsekwencjami możliwego działania powodowanego naszymi nadziejami lub lękami; jednak rozpoznanie samej tej relacji nie może podlegać naszym pragnieniom i woli. W ten sposób czysto poznawcze zainteresowanie ważnością i prawdą musi być odróżnione do owych dalszych interesów, którym służy wiedza” (Lewis 1946: 441).

Lewis dzieli wartości na: (i) wartości wewnętrzne i (ii) wartości zewnętrzne. W obrębie tych ostatnich wyróżnia: (1) wartości instrumentalne oraz (2) wartości inherentne. Wartości wewnętrzne to specyficzne modi doświadczenia, pochodne określonego zestroju jakości wartościowych doświadczenia. Modalności te znamionują doświadczenia w ten sposób, że czynią je albo pożądanymi, albo niepożądanymi z uwagi na wewnętrzne życie podmiotowe. I tu odróżnić należy chwilowy lub tymczasowy stan przeżywania podmiotu od życia pojętego jako całość. Ostateczną najwyższą wartością okazuje się dobre, godne życie podmio-

tu, rozważane całościowo. Wartość wewnętrzna przysługuje zatem jedynie doświadczeniom podmiotowym; wszelkie zaś przedmioty będą miały tylko wartość zewnętrzną, co oznacza, że z uwagi na ich jakościowe uposażenie przyczyniały się będą do powstawania w podmiocie nacechowanych aksjologicznie doświadczeń. I tutaj mogą one albo czynić to bezpośrednio w ten sposób, że będą rodziły pewne pożądane w obrębie życia podmiotowego prezentacje i wtedy będziemy mówili, że mają one wartość inherentną, lub też mogą być środkami do realizacji jakichś innych dalszych celów i wówczas powiemy, że mają one wartość instrumentalną. Odnosząc to do wcześniej poczynionych dystynkcji, można stwierdzić, że: (1) postawa aktywna (moralna w szerokim sensie) to postawa nastawiona na realizację wartości wewnętrznych i zewnętrznych zarazem, i to zarówno instrumentalnych, jak i inherentnych, gwoli osiągnięcia określonego zestroju wartości wewnętrznych czyniącego życie wartościowym z uwagi na nie samo. Zbiorczo Lewis nazywa te wartości kontrybutywnymi. W AKV napisał: „To, że dobre życie reprezentuje *summum bonum* (...) nie podlega dyskusji. Jest ono uniwersalnym i racjonalnym ludzkim celem, i celem, na który kierujemy się, o ile aprobujemy nasze cele i nas samych w tym dążeniu, i nie przystajemy w naszych motywacjach i działaniach na zepsucie, głupotę lub słabość woli. Ten fakt stanowi daną ludzkiej postawy względem życia” (1946: 483); (2) nastawienie kognitywne będzie podporządkowane realizowaniu wartości zewnętrznych i instrumentalnych. Wielokrotnie w tekście podkreślałem, że dla Lewisa poznanie służyć ma przede wszystkim działaniu i realizowaniu celów praktycznych. Ostatecznym zatem uzasadnieniem dla podejmowania wysiłków poznawczych będzie wspomniane dobre życie podmiotu; (3) nastawienie estetyczne jest orientacją na realizację wartości zewnętrznych inherentnych, tj. wartości przedmiotowych, występujących z samej prezentacji przedmiotu. Można powiedzieć, że Lewis daje tu szczególną pragmatyczną interpretację Kantowskiego pojęcia piękna jako własności przysługującej przedmiotowi bezinteresownego upodobania, gdzie bezinteresowność takiego upodobania zasadzać się będzie na samym przedstawieniu przedmiotu bez uwzględniania istnienia takiego przedmiotu (Kant 2004: 2564). „Wartości estetyczne – stwierdza Lewis – stanowią podklasę wartości inherentnych: wszystkie przedmioty estetyczne mają wartość odkrywaną w ich prezentacji; chociaż nie wszystkie inherentnie dobre rzeczy, odznaczające się wartością w ten sposób odkrywaną, należą do takich, które normalnie nazywałoby się estetycznymi” (1946: 434) – i nieco dalej: „Wartości estetyczne nie są dobrami działania; i postawa, która się ku nim kieruje jest amoralna i wolna od takiej troski. Są one tymi, które są uchwytywane przez przyswojenie w tym, co się prezentuje w swej inherentnej jakości i z uwagi na wartość tak pojmowalną w bezpośrednim doświadczeniu” (1946: 438). Możemy zatem powiedzieć, że przedmiotem estetycznym we właściwym tego słowa znaczeniu jest tylko taka rzecz, która nie dość, że jest nośnikiem wartości inherentnych, to jeszcze podlega ocenie wyłącznie z uwagi na tę wartość. Oczywiście jest, że po stronie podmiotu takiemu uchwyceniu wartości inherentnej będzie odpowiadała specyficzna, wcześniej opisana, przyjemność

kontemplacji, wynikająca z zawieszenia ciągłego antycypowania przyszłości w obrębie doświadczenia podmiotowego. Jeżeli z tej perspektywy ujmemy starożytny ideał poznania dla niego samego, to w tym przypadku – zdaniem Lewisa – mamy do czynienia raczej z postawą estetyczną niż kognitywną we właściwym tego znaczeniu: „(...) zainteresowanie prawdą dla niej samej – czysty i bezinteresowny cel poznania – nie jest właściwym dążeniem poznawania. Wiedza dla niej samej i życie kontemplatywne reprezentują raczej ideał estetyczny czy niemalże estetyczny aniżeli ten, który normalnie wiąże się z poznaniem. Jest zwykłym błędem akademika, że przypisuje on własne partykularne zainteresowanie odkrywaniem prawdy ludzkiemu poznawaniu w ogóle, jak gdyby był to cel, którym się ono kieruje lub kierować powinno. Ten, co bezinteresownie interesuje się [*is disinterestedly interested*] odkrywaniem i poznawaniem; kto podporządkowuje potrzeby i interesy działania odkrywaniu prawdy i jej kontemplacji, podobnie pozbawia wiedzę jej naturalnego i pragmatycznego znaczenia. (...) Wieża z kości słoniowej jest właściwym schronieniem dla tych, co doznali porażki w praktyce oraz tych, którzy tracą wiarę [*become disillusioned*] w pożytki działania” (1946: 442).

Zarazem przeciwstawiając postawę estetyczną nastawieniu moralnemu, Lewis podkreśla, że *summum bonum*, o które mu chodzi, ma swój specyficznie estetyczny wymiar: „I znowu, moralny cel, jakkolwiek by go nie wytyczać, będzie miał swoje estetyczne znaczenie. W jakikolwiek sposób by pojmować *summum bonum*, czy to jako szczęście, czy to jako panowanie nad sobą; jako aktywność stosowną do natury człowieka, czy jako intelektualną miłość do Boga, to w każdym przypadku będzie się projektowało pewien ideał całości niezależnego życia; pewnego stale podtrzymywanego błogostanu; pewnego trwającego doświadczenia naznaczonego samo uzasadniająca się jakością jako [jakością – R.R.] estetyczną” (1946: 439). Pozostaje zatem na koniec postawić pytanie, czy Lewis aby nie zmierza do oparcia na postawach pragmatyczno-transcendentalnych dobrze znanej z historii filozofii jedności wartości – dobra, prawdy oraz piękna. Odpowiedź musi być pozytywna: prawda oraz piękno mają służyć realizacji wartości najwyższej, jaką jest dobre życie, które bez nich nijak obejść się nie może. Zarówno piękno, jak i prawda, choćby rozumiana instrumentalnie, stanowią wartości kontrybutywne, przyczyniające się do powstania specyficznego całościowego jakościowego-aksjologicznego zestroju, jakim jest dobre życie. Błędy w sądach o wartościach – twierdzi Lewis – należą do najcięższych, jakie się mogą nam przytrafić i zwykle dotyczą powiązania pomiędzy sądem wartościującym, racjonalnie podejmowanym działaniem i osobistym losem podmiotu. Gdyby nie zachodziła korelacja pomiędzy przeżywaną wartością doświadczenia a jakościowym uposażeniem przedmiotów, to nie byłibyśmy w stanie uczyć się z doświadczenia sposobu poprawiania naszego życia. Oczywiście jest, że przynajmniej część doświadczeń wartościujących dzielimy z innymi i od nich się uczymy. Korelacja taka pozwala nam też wskazać, jaki rodzaj przedmiotów i w jakich warunkach będzie się przyczyniał do pewnych doświadczeń wartościujących. „Jeżeli istnieje jakokolwiek nadzieja, że potrafimy, poprzez nasze racjonalnie kierowane wysiłki, przyczynić się do poprawy jakości

życia, to musi istnieć trwałe rdzeń tego, co jest zarazem weredyczne i wspólne, stanowiący podłoże naszych wartościowań w obecności rzeczy zewnętrznych” (Lewis 1946: 424). Co zaś się tyczy pełnego opracowania zależności pomiędzy różnymi typami wartości i szczegółowego ich zbadania, to trzeba to pozostawić do odrębnego opracowania. Tu – jak powiedziano – cel jest skromniejszy, a mianowicie przedstawienie samych tylko podstaw aksjologii Lewisa.

Literatura

- Buczyńska-Garewicz H., 1975, *Znak, znaczenie, wartość. Szkice z filozofii amerykańskiej*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Dziemidok B., 2014, *Amerykańska aksjologia i estetyka XX wieku. Wybrane koncepcje*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie SEDNO.
- Frege G., 1892, *Über Sinn und Bedeutung*, Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik, Nr. 100.
- Kant I., 2004, *Kritik der Urteilskraft* [w:] *DB Sonderband: Kant: Werke*, <http://www.digitale-bibliothek> (dostęp: 20.04.2017).
- Lewis C.I., 1929, *Mind and the World Order. An Outline of the Theory of Knowledge*, New York: Dover Publications Inc.
- Lewis C.I., 1946, *Analysis of Knowledge and Valuations*, La Salle: The Open Court Publishing Company.
- Lewis C.I., 1955, *The Ground and the Nature of the Right*, New York: Columbia University Press.
- Lewis C.I., 1969, *Values and Imperatives. Studies in Ethics*, Stanford: Stanford University Press.
- Rosenthal S.B., 1986, *Speculative Pragmatism*, Amherst: The University of Massachusetts Press.
- Rosenthal S.B., 2007, *C.I. Lewis in Focus The Pulse of Pragmatism*, Blumington–Indianapolis: Indiana University Press.

RECENZJE

Monika Mazurek-Janasiak¹

J. Maciejewski, 2014, *Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna*, wyd. drugie rozszerzone, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, ss. 260

Recenzja książki

Przyszło nam żyć w niespokojnych czasach. Nie ma dnia bez działań o charakterze wojennym. Nie ma bodajże programu informacyjnego w telewizji, który nie informowałby o zamachu terrorystycznym czy o wpłynięciu okrętów wojennych na obszar, w którym nie powinno ich być²... To powoduje, że nawet najbardziej pacyfistycznie nastawiona osoba musi zdawać sobie sprawę, iż każde państwo powinno dysponować zasobami służącymi jego ochronie oraz ochronie jego obywateli. Koniecznością jest zatem istnienie rozmaitych grup dyspozycyjnych o charakterze militarnym, paramilitarnym czy też cywilnym. To implikuje z kolei wytworzenie reguł pozwalających na dobór odpowiednich osób do tych grup, a następnie ich szkolenie, tak aby radzili sobie w najbardziej niesprzyjających okolicznościach, również tych, które zagrażają ich życiu.

Z tych powodów nie powinno dziwić, że nakład pracy Jana Maciejewskiego *Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna* doczekał się w krótkim czasie (dwóch lat) kolejnego, poprawionego wydania. Praca ta – co bardzo ważne – łączy teorię z praktyką i jest wynikiem pogłębionych badań nad rozmaitymi sferami bezpieczeństwa w państwie, przeprowadzonych pod kierunkiem profesora Maciejewskiego przez uczestników studiów doktoranckich WNS Uniwersytetu Wrocławskiego.

¹ Uniwersytet Gdański; socmm@ug.edu.pl.

² Na przykład: 25 października 2016 r. media podały informację o tym, że rosyjskie okręty wpłynęły na wody Bałtyku – <http://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2016-10-25/dwa-rosyjskie-okrety-wojenne-wplynely-wieczorem-na-wody-morza-baltyckiego/>; <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/7,114881,20890828,dwie-rosyjskie-korwety-rakietowe-wlasnie-wplynely-na-wody-baltyku.html>; <http://televizjarepublika.pl/rosyjskie-korwety-na-baltyku-moga-przenosic-bron-atomowa,39805.html> (dostęp: 20.04.2017).

Należy podkreślić nowatorskie podejście autora do poruszanej tematyki. Maciejewski pokusił się o zdefiniowanie wyłaniającej się właśnie subdyscypliny socjologii początkowo pozostającej w zainteresowaniu głównie socjologów wojska – socjologii grup dyspozycyjnych. I tak według niego: „(...) socjologia grup dyspozycyjnych jest jedną z dziedzin socjologii, zajmuje się zorganizowanymi strukturami przygotowanymi do szybkiego reagowania, które są tworzone w militarnych, paramilitarnych lub cywilnych systemach w celu wykonywania szczególnych zadań związanych z zapobieganiem lub przewyżaniem niebezpieczeństw zagrażających poszczególnym społecznościom lub danemu społeczeństwu i zasobom jego kraju” (s. 13).

Autor w swych badaniach wybrał model dywergencyjno-konwergencyjny, jego zdaniem najlepiej wyjaśniający zjawiska społeczne. Wybór ten umożliwia odkrycie reguł rządzących współczesnymi systemami bezpieczeństwa (s. 61).

Omawiana praca liczy 260 stron i składa się z czterech głównych rozdziałów oraz zakończenia. W rozdziale pierwszym autor przedstawia ogólny zarys pojęcia grup społecznych w socjologii. Na uwagę zasługuje szczególnie podrozdział 1.4 poświęcony „lukom strukturalnym” oraz „czarnym dziurom”, w których w swoisty sposób znikają zasoby organizacyjne wskutek alokacji zasobów (w celu zaspokojenia korzyści własnych bądź sprzymierzeńców).

W kolejnym rozdziale możemy przyjrzeć się grupom dyspozycyjnym w kontekście systemu bezpieczeństwa państwa. Interesujące są wybrane wzory społeczne: żołnierza, policjanta, funkcjonariusza straży granicznej, funkcjonariusza straży pożarnej, funkcjonariusza służby więziennej, ratownika medycznego, a także w ochotniczych grupach dyspozycyjnych. Autor – co podkreśla interdyscyplinarne charakter tej subdyscypliny socjologii – w swych rozważaniach nawiązuje do wiedzy z zakresu socjologii pracy. Wskazuje również, iż wyobrażenie osoby pełniącej określoną funkcję różni się ze społecznym wzorem, który ma charakter normatywny (s. 114).

Rozdział trzeci jest poświęcony bardzo ważnemu zagadnieniu, a mianowicie uwarunkowaniom naboru do grup dyspozycyjnych, zarówno społeczno-demograficznym, jak i psychospołecznym. Zdaniem Maciejewskiego: „(...) grupy dyspozycyjne, jeśli składają się z kompetentnych osób, właściwie zweryfikowanych na etapie naboru i rekrutacji, mogą cieszyć się dużym zaufaniem, a wtedy posiadają znaczący kapitał społeczny” (s. 55). Autor podkreśla również, że skuteczność grupy dyspozycyjnej zależy również od tego, czy posiada poparcie społeczne, a z tym jest związany odpowiedni nabór. W czwartym rozdziale są zawarte autorskie wyniki badań grup dyspozycyjnych (z ponad dwudziestoletniego okresu). Całość wieńczę interesujące rozważania na temat perspektyw grup dyspozycyjnych. Dla grup tych charakterystyczne jest to, iż znajdująca swoje odbicie w nazwie dyspozycyjność jest skierowana z jednej strony na służebność wobec instytucji państwa, z drugiej zaś – na gotowość do udzielania pomocy społeczeństwu.

W pracy profesor Maciejewski zwrócił uwagę również na kwestie związane z płcią, z hierarchiczną strukturą grup dyspozycyjnych (w tym szeroko dyskutuje

wątek związany z dowodzeniem i przywództwem) oraz – co dla mnie osobiście najciekawsze – na kwestię wolontariatu na rzecz dobra wspólnego – który to jednocześnie naraża na rozmaite niebezpieczeństwa osoby podejmujące się tej działalności. Wymienić w tym miejscu można analizowane przez autora: Ochotniczą Straż Pożarną, Tatrzańskie Ochotnicze Pogotowie Ratunkowe czy też Górskie Ochotnicze Pogotowie Ratunkowe.

Warto podkreślić, co może być ważne dla potencjalnego czytelnika nieznanego tematyki grup dyspozycyjnych, iż książka jest napisana lekkim piórem – dobrze się ją czyta. Praca Maciejewskiego *Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna* powinna się znaleźć na liście rekomendowanych lektur nie tylko dla naukowców zajmujących się tą tematyką, ale także, czy też przede wszystkim, dla studentów uczelni kształcących pracowników służb dyspozycyjnych. Jest to kompendium wiedzy, które skrupulatnie przedstawia tematykę grup dyspozycyjnych, a wnikliwa analiza przeprowadzonych wieloletnich badań może stanowić źródło intelektualnej inspiracji.