185

WIEDZA
JEDNOSTKA
SPOŁECZEŃSTWO

MAREK ZIÓŁKOWSKI

# WIEDZA
# JEDNOSTKA
# SPOŁECZEŃSTWO

ZARYS KONCEPCJI SOCJOLOGII WIEDZY

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE
WARSZAWA 1989

Okładkę projektował
MAREK ZALEJSKI

Redaktor
ALINA KAPCIAK

Redaktor techniczny
ANNA GRZEGOROWSKA

Korektor
ALINA DUDKOWSKA






Tytuł dotowany przez
Ministra Edukacji Narodowej



ISBN 83-01-08884-2

SPIS RZECZY

# 1. WIEDZA LUDZKA, JEJ SPOŁECZNE UWARUNKOWANIA I FUNKCJE

## WSTĘP

Przedmiotem pracy jest analiza pewnych wybranych kwestii ze sfery relacji wiedza - jednostka - społeczeństwo. Chciałbym się w niej zastanowić nad zależnościami między różnymi formami ludzkiej wiedzy a jednostkami, które tę wiedzę posiadają, użytkują i przekazują innym, a wreszcie — całym społeczeństwem, jego strukturą i instytucjami. Pozostawiając do bardziej szczegółowych rozważań dokładniejsze określenie pojęcia „wiedza" i odmian wiedzy, warto zaznaczyć, że termin „wiedza", a zatem i problematyka analiz są tu rozumiane dość szeroko. Rozpatrując to, co ludzie sądzą o rzeczywistości, nie można uwzględniać jedynie wiedzy pewnej, prawdziwie oddającej rzeczywistość, ważne są także: zmienność przekonań konkretnych jednostek i grup w różnych typach sytuacji społecznych, spójność i systematyczność tych przekonań, sposób, w jaki są one wprowadzane w życie. Istotny jest zakres wspólnoty przekonań, a także stopień, w jakim wspólnota ta jest uświadamiana. Ważne są tak przekonania potoczne, zdroworozsądkowe, jak i twierdzenia naukowe czy dogmaty religijne. Fenomen ludzkiej wiedzy wymaga także uwzględnienia idei zobiektywizowanych, zapisanych w książkach, kodeksach, dziełach sztuki czy tablicach matematycznych. Także i zakres branych pod uwagę zjawisk społecznych wa-

runkujących wiedzę winien być dość różnorodny — od abstrakcyjnych prawideł rozwoju społecznego w makroskali, poprzez funkcjonowanie grup i instytucji społecznych aż do zmiennych sytuacji społecznego działania czy kształtu pojedynczych aktów komunikacji i przekazywania wiedzy.

Rozważania te mieszczą się — jak można sądzić — w dziedzinie refleksji, która zyskała miano socjologii wiedzy. Socjologia wiedzy jest — jak to się zwykle słownikowo określa — nauką mającą badać wzajemne relacje pomiędzy formami wiedzy a czynnikami społecznymi, zwłaszcza zaś społeczne uwarunkowania różnych form wiedzy, zależności i związki między tymi formami, a wreszcie pełnione przez nie funkcje. Mam jednak pełną świadomość, iż prezentowany w tej pracy sposób ujęcia zagadnienia, choć z jednej strony na wiele sposobów nawiązuje i wykorzystuje elementy dotychczasowego dorobku dyscypliny, różni się w wielu punktach od dotychczasowego, „klasycznego" sposobu czy też stylu uprawiania socjologii wiedzy. Nie jest bowiem dzisiaj ciągle jeszcze do końca jasne, czym ma być socjologia wiedzy: odrębną dyscypliną, czy też subdyscypliną (a jeżeli tak, to czy na pewno subdyscypliną socjologii), wyodrębnionym obszarem problemowym badanym w interdyscyplinarny sposób, czy też tylko pewną perspektywą lub stylem myślenia o świecie społecznym.

Swoistość socjologicznego podejścia do problematyki wiedzy widoczna jest już w jego pierwocinach, mających formę luźnych obserwacji i twierdzeń wyjaśniających przyczyny błędów ludzkiego poznania. Dobrym przykładem są wyróżnione w XVI wieku przez Francisa Bacona typy złudzeń („idole") zakłócających bądź uniemożliwiających poznanie rzeczywistości, wśród których szczególne znaczenie mają „złudzenia

jaskini", powodowane przez wychowanie, lekturę i środowisko społeczne oraz „złudzenia rynku", będące skutkiem używania pojęć danego języka. Podobne podejście do kwestii społecznych funkcji wiedzy jest i dzisiaj niezmiernie rozpowszechnione. Kiedy akceptowane przez innych ludzi poglądy wydają się niewiarygodne, absurdalne czy stronnicze, nie trzeba szukać dowodów, które by je potwierdzały lub obalały, tłumaczy się je przez kontekst, który je zrodził, odwołując się do ukrytych interesów, nieuświadamianych motywów i racjonalizacji bądź też tendencji do podwyższania wartości własnej i wartości swojej grupy. W ten sposób można analizować przesądy, złudzenia, mity, ideologie czy „fałszywą świadomość". Socjologia wiedzy jawi się wówczas jako sztuka podejrzeń, jako demaskatorstwo, jako umiejętność przenikania pozorów.

Podstawowym problemem socjologii wiedzy stało się jednak nie wyjaśnianie społecznych przyczyn poznania fałszywego (na przykład złudzeń czy mistyfikacji), ale analiza, w jaki sposób i w jakim stopniu wszelkie poznanie, w tym także poznanie prawdziwe, jest społecznie uwarunkowane. „«Rewolucja kopernikańska» w tej dziedzinie badań — pisze Robert Merton — polegała na hipotezie, że nie tylko błąd, złudzenie czy nie udowodnione przekonanie jest uwarunkowane społecznie (historycznie), ale też i odkrycie prawdy" (Merton 1982: 496). Tak pojmowana „klasyczna" socjologia wiedzy wykształciła w swoim obrębie kilka poważnie różniących się od siebie tradycji myślowych. By wymienić jedynie najważniejsze z nich, przywołajmy różne odmiany marksizmu — owego „oka cyklonu" dyscypliny — ujęcie Durkheima i jego szkoły, koncepcje Schelera i innych nurtów fenomenologicznych, a wreszcie analizy Mannheima. Nie chciałbym zatrzymywać się tu nad specyfiką tych podejść, kwestia ta, zarów-

no w literaturze światowej, jak i polskiej, była już wielokrotnie i bardzo wszechstronnie analizowana (por. choćby ostatnio Merton 1982, Berger i Luckmann 1983). Warto jednak wskazać, wykorzystując znany Mertonowski paradygmat, iż poszczególne stanowiska różniły się sposobem odpowiedzi między innymi na następujące pytania:

1. Jakiego typu egzystencjalne uwarunkowania wiedzy należy uwzględniać (na przykład przynależność klasowa, zawodowa, typ kultury, grupa etniczna, struktura instytucji naukowych)?

2. Jakie formy wiedzy są społecznie uwarunkowane, a jeśli tak, to w jaki sposób (na przykład ideologia i moralność, ale czy także nauki ścisłe; jakie składniki wiedzy podlegają społecznemu uwarunkowaniu: problemy, metody, pojęcia, twierdzenia itp.)?

3. Jakiego typu powiązania istnieją pomiędzy warunkami społecznymi a formami wiedzy (przyczynowe, dialektyczne, funkcjonalne, funkcjonalno-genetyczne, współzależności, odpowiedniości itp.)?

4. Jakie funkcje wobec innych sfer życia wypełniają społecznie uwarunkowane formy wiedzy (integracja, utrzymanie panowania klasowego, czynnik rozwoju)?

5. Czy uwarunkowanie społeczne różnych typów wiedzy, na przykład nauki, jest jedynie przejściowym faktem historycznym, czy też powszechną, nieusuwalną prawidłowością?

6. W jaki sposób społeczna geneza poglądów wpływa na ich treść, zasadność i prawdziwość? Czy uwarunkowane są jedynie wybór obiektów poznania i tempo dochodzenia do prawdy (jak twierdził na przykład Scheler), czy też również „stanowisko obserwatora wkracza w wyniki poznania", a sama prawda jest

społecznie uwarunkowana i historycznie zmienna (jak utrzymywał Mannheim)?

Próbując na różne sposoby rozwiązywać te i inne problemy, wszystkie wymienione wyżej podejścia wniosły wiele pozytywnych, niepodważalnych ustaleń do ogólnego korpusu wiedzy o społeczeństwie, przyczyniając się do wyodrębnienia i znacznego rozwoju socjologii wiedzy. Mimo to trudno oprzeć się wrażeniu, że socjologia wiedzy, jak dotychczas, ciągle jeszcze nie uzyskała statusu normalnej, teoretyczno-empirycznej subdyscypliny socjologii, takiej jak, powiedzmy, socjologia miasta czy przemysłu.

Tak socjologowie, jak i przedstawiciele pokrewnych dyscyplin społecznych mają często do socjologii wiedzy stosunek bardzo daleki od chłodnej, neutralnej postawy poznawczej. Bądź to odsądzają ją od czci i wiary jako podważającą — w duchu sceptyczno-relatywistycznym — możliwość adekwatnego poznania rzeczywistości, bądź też — rzadziej co prawda — oczekują od niej zbyt wiele, traktując ją jako uniwersalny klucz do analizy ludzkich, w tym także naukowych, przekonań. Rzeczywiście, typ stawianych przez socjologię wiedzy problemów (choćby te wymienione wyżej) i proponowane przez nią rozwiązania niejednokrotnie dawały powody do takich interpretacji. Sytuacja ta związana jest — jak można sądzić — z faktem, że zarówno ogólna idea tej dyscypliny, jak i wiele szczegółowych powstałych w jej obrębie koncepcji miały wyraźnie pozasocjologiczną proweniencję. Jak zauważa Stanisław Czerniak (1985: 84), socjologia wiedzy „[...] stanowiła refleksję typu interdyscyplinarnego, będąc skrzyżowaniem swoiście rozumianej epistemologii z również swoiście pojmowaną historią idei oraz koncepcją świadomości fałszywej". Upraszczając kwestię, można by powiedzieć, że socjologia wiedzy wie-

lokrotnie usiłowała rozwiązywać problemy po pierwsze filozoficzne (epistemologiczne), a po drugie ideologiczno-polityczne. Zwłaszcza związki socjologii wiedzy z filozofią wymagają starannego rozpatrzenia, ponieważ zaciążyły one w istotnym stopniu na dotychczasowym kształcie dyscypliny i wyznaczyły podstawowe stawiane sobie przez socjologów wiedzy pytania. Dlatego też problemem tym zajmę się osobno. Relacja socjologii wiedzy do problemów ideologiczno-politycznych jest innej natury i ma mniejsze znaczenie. Chodzi tu głównie o wykorzystanie socjologii wiedzy jako argumentu i narzędzia w sporach i dyskusjach między ideologami, koncepcjami politycznymi czy nawet teoriami naukowymi, kiedy to (zgodnie z przedstawioną wyżej metodą) nie analizuje się samych w sobie odmiennych poglądów merytorycznych oponentów, ale zakładając, najczęściej z góry, ich błędność, absurdalność czy stronniczość — tłumaczy się je przez kontekst społeczny, który je wytworzył, i funkcje, które mają spełniać.

Specyficzność ujmowania problematyki socjologii wiedzy potęgował też fakt, iż poszczególne jej koncepcje powstawały zwykle w określonym kontekście polemicznym, związanym najczęściej z dyskusjami na temat prawomocności wiedzy naukowej, zwłaszcza w dziedzinie nauk społecznych. W dyskusjach tych nieobce były socjologii wiedzy pewne „tendencje skandalizujące", „szukanie dziury w całym" i sprowadzanie wielu kwestii *ad absurdum*, co podważało — powtórzmy — w duchu sceptyczno-relatywistycznym możliwość adekwatnego poznania rzeczywistości społecznej oraz umożliwiało kwestionowanie w pewnej mierze także i sensu uprawiania nauk społecznych w ogóle, a w tym paradoksalnie i samej socjologii wiedzy.

Do dotychczasowego dorobku socjologii wiedzy można nawiązywać na różne sposoby. Sądzę, że stosunek

do klasyków tej dyscypliny winien dzisiaj odpowiadać takiemu podejściu, jakie zarysował Stefan Nowak (1975: XIII) w przedmowie do książki Simmla — jednego z klasyków socjologii ogólnej. Postuluje on tam podejście merytoryczne, jednocześnie życzliwe i nieufne, oraz podejmowanie prób wydobycia z dzieł klasyków: (1) problemów teoretycznych, (2) pojęć i (3) twierdzeń teoretycznych, traktowanych jako empirycznie weryfikowalne hipotezy. Przy takim podejściu nie jest ważne, czy akceptuje się całokształt problematyki, pojęć lub twierdzeń teoretycznych danego autora. Można bowiem skupić uwagę na tych elementach jego twórczości, które — bądź w postaci oryginalnej, bądź w postaci zmodyfikowanej — dadzą się ująć z własnej perspektywy badawczej i we własnych ramach pojęciowych.

Wykorzystując zatem dotychczasowe ustalenia i odwołując się do wielu szczegółowych pytań, problemów, a także pomysłów i twierdzeń, chciałbym zarysować pewne podstawowe elementy i idee odbiegającego od klasycznego i — jak sądzę — „usocjologicznionego" ujęcia socjologii wiedzy. Elementy te będą się wyłaniać stopniowo w trakcie analiz w kolejnych rozdziałach tej książki. W tym miejscu chciałbym wymienić pokrótce te zasadnicze zagadnienia wstępne, których podjęcie wydaje mi się niezbędne z punktu widzenia pełnej socjologicznej analizy relacji wiedza-jednostka-społeczeństwo. Są to przede wszystkim:

1. Przedefiniowanie i rozszerzenie pojęcia wiedzy, tak aby pojęcie to obejmowało nie tylko wiedzę naukową, filozoficzną itd., ale także wiedzę potoczną, kompetencję językową i inne występujące w społeczeństwie systemy przekonań, umożliwiając analizę wzajemnych relacji pomiędzy różnymi formami wiedzy.

2. Ustalenie stosunku problematyki socjologii wiedzy

do pytań epistemologicznych, w tym również przyjęcie określonej koncepcji prawdy, możliwej do zaakceptowania na gruncie osiągnięć współczesnej filozofii, a zwłaszcza filozofii nauki.

3. Ustalenie natury i relacji pomiędzy gatunkowo-biologicznym i społeczno-kulturowym uwarunkowaniem ludzkiej wiedzy, nie tyle w aspekcie jednostkowym (ontogenetycznym), ile filogenetycznym.

4. Rozstrzygnięcie bądź przynajmniej wywikłanie się z dylematu socjologii wiedzy, jako że socjologicznie uwarunkowana wiedza jest jednocześnie przedmiotem poznania i jego instrumentem.

5. Określenie relacji jednostek jako podmiotów wiedzy do społeczeństwa, relacji wiedzy jednostkowej do wiedzy społecznej, przyjęcie pewnej, nie będącej hipostazą, koncepcji wiedzy i świadomości społecznej.

6. Ustalenie stosunku między przekonaniami żywionymi przez jednostki w poszczególnych sytuacjach i rolach społecznych a zobiektywizowanymi, zapisanymi w trwały sposób systemami idei.

Chciałbym dodać, że niektóre z powyższych zagadnień (2, 3 i 4) wykraczają poza ściśle rozumianą problematykę społecznych uwarunkowań wiedzy podejmowaną przez socjologię wiedzy i wymagają odwołania się do ustaleń innych dyscyplin naukowych. Te właśnie zagadnienia, których podjęcie traktuję jako warunek wstępny właściwych analiz socjologicznych, będą przedmiotem rozważań w pierwszym rozdziale. Stąd też rozdział ten będzie miał miejscami dość niesocjologiczny, a jednocześnie raczej abstrakcyjny charakter, o czym z góry chciałbym przestrzec Czytelnika.

Powyższa lista zagadnień pokazuje także, iż proponowana przeze mnie koncepcja socjologii wiedzy nawiązuje do koncepcji klasycznych i próbuje znaleźć odpowiedzi na niektóre przynajmniej, ale na pewno nie

na wszystkie postawione w ich obrębie pytania. Jest ona jednak dla mnie przede wszystkim subdyscypliną *tout court*, musi zatem przyjąć pewną teorię społeczeństwa jako całości: teorię jego struktury, podsystemów, instytucji i grup, ale także koncepcję ról i osobowości, a przede wszystkim koncepcję działań społecznych. Problem ten jest jednak w szczególny sposób skomplikowany. Wiedza ludzka czy ludzka aktywność poznawcza nie jest oderwaną, samodzielną dziedziną ludzkiej aktywności — występuje ona zawsze w szerszej konfiguracji emocji, ocen, motywacji i zachowań będących aspektami całościowo pojętego działania ludzkiego. I odwrotnie, przy badaniu jakiegokolwiek wycinka świata społecznego nie można abstrahować od ludzkiej wiedzy, od stanów świadomości, od „subiektywnego aspektu" porządku społecznego, albowiem tylko po uwzględnieniu owego subiektywnego aspektu można zrozumieć i wyjaśnić przyczynowo regularności oddziaływania społecznego. Tak więc — powiedzmy — również pojęcie sił wytwórczych musi obejmować kwalifikacje zawodowe, umiejętności i wiedzę ludzi. Toteż, choć socjologia wiedzy miałaby być w moim ujęciu tylko subdyscypliną socjologii, byłaby to jednak subdyscyplina pozostająca w innej relacji do ogólnej teorii społeczeństwa czy działania społecznego niż wzmiankowane wyżej socjologia miasta bądź przemysłu. Socjologii wiedzy zawsze grozi, że zostanie nauką o ogonie węża, jeśli tym wężem jest socjologia ogólna (Czy wąż ma ogon? Wyłącznie!). Ale może na tym właśnie polega jej atrakcyjność. Socjologia wiedzy powinna zachować także ścisłe relacje z epistemologią, ale jeszcze ważniejsze są dla niej — w mej opinii — związki z psychologią społeczną. Co prawda, jeśli przyjmiemy szerokie pojęcie wiedzy, w tym ostatnim przypadku tym bardziej grozi jej pełnienie roli

wężowego ogona. Zdając sobie sprawę z powyższych niebezpieczeństw i nie ulegając pokusie popierania imperializmu socjologii wiedzy, nie chciałbym jednak wyznaczać sztucznych granic między dyscyplinami badającymi różne aspekty tej samej — ostatecznie — rzeczywistości.

## WĄSKIE ROZUMIENIE WIEDZY. SOCJOLOGIA WIEDZY A EPISTEMOLOGIA

Rozpatrzenie relacji pomiędzy społeczeństwem i tworzącymi społeczeństwo jednostkami a wiedzą ludzką wymaga przede wszystkim dokładniejszego określenia pojęcia „wiedza" albo, co sprowadza się do tego samego, sensu zwrotu „*x* wie, że" oraz, w dalszej kolejności, odniesienia pojęcia „wiedza" do pojęć pokrewnych: „opinia", „pogląd", „informacja", „przekonanie", a także „świadomość" i „świadomość społeczna". Zarówno sens pojęcia „wiedza", jak i sens pojęć pokrewnych nie jest bynajmniej jednoznaczny ani w języku potocznym, ani na gruncie języka nauk społecznych. Różne znaczenia terminu „wiedza" nie są związane jedynie ze sporami czysto werbalnymi, w dyskusjach wokół tego pojęcia odbijają się bowiem zawsze istotne problemy merytoryczne, dotykające kwestii o fundamentalnym, filozoficznym znaczeniu. Nie chodzi tu bowiem o sam termin, ale o koncepcję ludzkiej wiedzy, koncepcję jej istoty, jej uwarunkowań i jej stosunku do rzeczywistości.

W języku potocznym termin „wiedza" odnosi się zwykle do przekonań pewnych, prawdziwych, trafnie oddających rzeczywistość. Podobne intuicje zwykło się wiązać z tym terminem także i na gruncie nauk społecznych. Dość powszechnie akceptowane znaczenie

zwrotu „$x$ wie, że" można zgodnie z propozycją Chisholma (por. Marciszewski 1972: 85) ująć w trzech punktach:

$x$ wie, że $p$ znaczy: (1) $x$ jest przekonany, że $p$,
(2) $x$ ma wystarczające podstawy, by być przekonanym, że $p$ (czyli na przykład nie zgaduje ani nie twierdzi czegoś bez żadnych racji),
(3) istotnie jest tak, że $p$.

W życiu codziennym napotykamy wiele przypadków, które zdają się ściśle odpowiadać powyższym warunkom. Ktoś rzeczywiście wie (w powyższym sensie) na przykład, że Teajtet siedzi, a nie lata; że 2 razy 2 jest 4; że pojazdy nadjeżdżające z prawej strony mają na skrzyżowaniu równorzędnym pierwszeństwo; że ta oto leżąca przed nim książka ma szaroniebieską obwolutę; że dana osoba ma 23 lata. Dokładniejsza analiza wykazuje jednak, że nawet w tych pozornie najprostszych sytuacjach, sprawa nie zawsze przedstawia się tak prosto. Niektóre przynajmniej z powyższych przekonań wcale nie muszą być wiedzą, bo wcale nie muszą odpowiadać prawdzie, choćby dana osoba $x$, a także wiele innych osób tak właśnie sądziło. Wiek danej osoby może być zupełnie odmienny, a błędne przekonania mogą być wynikiem rozpowszechnienia nieprawdziwych informacji czy umiejętnie stwarzanych pozorów. Barwa obwoluty może być zniekształcona sztucznym oświetleniem itd. Co znacznie ważniejsze, istnieją jeszcze liczniejsze i mniej banalne sytuacje, kiedy ludzkie przekonania odnoszące się do rozmaitych kwestii różnią się między sobą, kiedy nikt w ogóle nie ma pewności, jak dana sprawa się przedstawia, kiedy tylko część osób ma dostęp do określonych informacji i zazdrośnie tego dostępu strzeże, kiedy zdobycie pe-

wnej i skutecznej wiedzy na dany temat wydaje się w ogóle niemożliwe, kiedy wiele przekonań uznawanych za całkiem pewne i prawdziwe okazuje się później indywidualnymi bądź, co gorsza, kolektywnymi złudzeniami. Te właśnie sytuacje zrodziły wiele fundamentalnych problemów teoretycznych i praktycznych, które próbowano stawiać, precyzować i rozwiązywać w obrębie różnych nauk społecznych.

Wąskie i restryktywne pojmowanie wiedzy wiąże się z jednej strony z kilkutysiącletnią tradycją europejskiej kultury i filozofii, z drugiej zaś odpowiada potocznym, zdroworozsądkowym i głęboko zakorzenionym wizjom procesu poznawania świata, odbijając także — jak się wydaje — tkwiące w naturze ludzkiej nieprzeparte dążenie do uzyskania pełni informacji o całokształcie rzeczywistości, do zrealizowania absolutnego ideału poznania w pełni prawdziwego.

Jednym z najistotniejszych, a może nawet najistotniejszym problemem filozofii był od momentu jej powstania stosunek myślenia (świadomości) do bytu. Sposób ujęcia jednego z aspektów owego problemu, a mianowicie odpowiedź na pytanie: co jest pierwotne — duch czy przyroda, stanowił od kilku tysiącleci podstawowe kryterium odróżnienia przeciwstawnych kierunków filozoficznych. Niezależnie od tego pytania ontologicznego problem ów stawiano także w aspekcie epistemologicznym, formułując kwestię: czy, jak i dlaczego ludzkie myślenie zdolne jest poznać lub też adekwatnie odzwierciedlić świat zewnętrzny. Kwestia ta jest rdzeniem filozoficznej teorii poznania. Sposoby jej rozwiązywania różniły nie tylko poszczególnych myślicieli należących do odmiennych szkół filozoficznych. Możliwe są także różnorodne interpretacje myśli tych samych filozofów, by wspomnieć tu jedynie przeciwstawne interpretacje myśli Kanta czy powraca-

jące bez przerwy spory o antropologię filozoficzną młodego Marksa.

Przyjęcie istnienia wiedzy pewnej opierało się zawsze na uznaniu, że człowiek dysponuje niezawodnym sposobem pozwalającym podmiotowi na bezbłędne dotarcie do całej rzeczywistości bądź przynajmniej do pewnych jej obszarów. Na pytanie, jaka miałaby być natura tego niezawodnego poznania i jakiej sfery rzeczywistości miałoby ono dotyczyć, w historii myśli ludzkiej udzielano już jednak bardzo różnych odpowiedzi.

Odróżnienie wiedzy od innych, bardziej ułomnych rodzajów poznania świata pojawiło się już w filozofii Platona jako przeciwstawienie *episteme* (wiedza pewna) — *doxa* (domysł, złudzenie). Według Platona istnieje tylko jedna prawdziwa wiedza, której przedmiotem są wieczne, niezmienne i doskonałe idee. Proces poznawczy polega na stopniowym wznoszeniu się od pojęcia podpowiedzianego przez wrażenia zmysłowe aż do osiągnięcia poznania wiecznego, doskonałego bytu, którego pojęcie jest kopią. Wiedza rozumowa, racjonalna (*episteme*) dotyczy samego bytu, świata niezmiennych idei i jest niezawodna, natomiast przekonania oparte na wrażeniach zmysłowych dotyczących zmiennych, niedoskonałych, przemijających zjawisk podlegają nieustannym złudzeniom i są raczej domysłem (*doxa*) niż wiedzą.

Koncepcja wiedzy pewnej, uzyskiwanej bez kontaktu zmysłowego, bez empirycznego doświadczenia rzeczywistości, odwoływała się do różnych władz umysłu. Dla Platona wiedzą pewną była rozumowa wiedza o ideach. Dla Kartezjusza pewność cechowała jedynie wiedzę odnoszącą się do własnych czynności umysłu (*Cogito* — myślę, więc jestem). Podnoszono także wartość irracjonalnych sposobów poznania jako gwaran-

cji dotarcia do prawdy. Dla Platona była to ekstaza, dla św. Augustyna — iluminacja, dla Jana Jakuba Rousseau i całego pokolenia romantyków — uczucie, dla Henri Bergsona — intuicja.

Przeciwstawna koncepcja wiązała wiedzę pewną jedynie z empirycznym, zmysłowym doświadczeniem rzeczywistości. Różne odmiany empiryzmu — od Bacona i Locke'a aż do członków Koła Wiedeńskiego — głosiły bądź że wszelka wiedza pochodzi z doświadczenia (*Nihil est in intellectu, quod non fuerit antea in sensu* — „Nie ma nic w umyśle, czego nie było przedtem w zmyśle"), zajmując stanowisko tak zwanego empiryzmu genetycznego, bądź też, że jedynie doświadczenie może uzasadnić wiedzę jako prawomocną, akceptując tezę empiryzmu metodologicznego. Pojęcie wiedzy pewnej łączono także z praktycznym oddziaływaniem na rzeczywistość (pragmatyzm, niektóre interpretacje marksizmu).

Przynajmniej od czasów Kanta zdawano sobie wszakże w pełni sprawę, że ludzkie poznanie nie jest po prostu biernym odzwierciedleniem zewnętrznego świata, że podmiot poznania, a więc człowiek, wnosi w sposób nieuchronny do każdego aktu poznawczego czynnik podmiotowy.

Dokładne określenie roli owego czynnika i stopnia; w jakim każdorazowo wpływa on na ludzką wiedzę, jest jeszcze ciągle przedmiotem sporów i rozmaitych interpretacji.

Oczywisty jest związek przytoczonego powyżej podstawowego pytania epistemologicznego z problematyką społecznych uwarunkowań i funkcji wiedzy. Powtórzmy: zarówno sama idea klasycznej socjologii wiedzy, jak i wiele szczegółowych, powstałych w jej obrębie koncepcji miało wyraźnie pozasocjologiczną, filozoficzną proweniencję. Dotyczy to zwłaszcza socjologii wie-

dzy Mannheima i Schelera, którzy w istocie próbowali za pomocą kategorii społecznych rozwiązywać podstawowe problemy epistemologiczne.

Nie sposób uprawiać socjologii wiedzy w całkowitym oderwaniu czy też absolutnie niezależnie od epistemologii. Sama taka deklaracja byłaby już zresztą świadectwem przyjęcia określonego stanowiska epistemologicznego. Zależność epistemologii i socjologii wiedzy widzieć można jednak na różne sposoby. Po pierwsze, można uznać, że jest to zależność niejako bezwarunkowa, że konkretne rozwiązania epistemologiczne stanowią przesłanki każdej socjologicznej analizy wiedzy. Po drugie, można przyjąć, jak to czyni na przykład Georges Gurvitch (1966: 19), że niezbędny i istotny wkład epistemologii do socjologii wiedzy „[...] nie pociąga za sobą żadnej szczególnej doktryny epistemologicznej i nie wymaga w żadnym momencie zajęcia jakiegokolwiek stanowiska filozoficznego".

Ja natomiast chciałbym zaproponować rozwiązanie trzecie. Sądzę, że socjologia wiedzy mogłaby uznać jako punkt wyjścia pewne minimum filozoficzne czy też epistemologiczne, na które składałby się określony zbiór poglądów epistemologicznych, wykluczających co prawda wiele partykularnych doktryn filozoficznych (jak na przykład mechanistyczny materializm, agnostycyzm czy też wreszcie idealizm subiektywny), nie uwikłanych jednak we wszystkie najistotniejsze współcześnie kontrowersje i różnice poglądów i nie wymagających założenia *a priori* żadnego konkretnego, „zamkniętego" stanowiska epistemologicznego. Zgodnie zresztą z samym charakterem filozofii większość jej dorobku, a więc i wyprowadzone zeń minimum epistemologiczne, należałoby traktować heurystycznie — jako zbiór pytań raczej niż odpowiedzi na nie, problemy raczej niż ich rozwiązania.

Istotą zakładanego przeze mnie minimum filozoficznego socjologii wiedzy byłoby uznanie podstawowej idei (bardziej nawet niż litery) Kantowskiego przewrotu, idei przyjmowanej właściwie we wszystkich odmianach filozofii XIX i XX wieku, a sprowadzającej się do uznania wpływu nie tylko przedmiotu, ale również i podmiotu poznającego na poznanie, a więc na podmiotową wiedzę o tym przedmiocie. Owo podstawowe Kantowskie minimum warto uzupełnić, zwracając uwagę na oczywistą kwestię, iż dla socjologii wiedzy — niejako *ex officio* — najbardziej przekonujące i atrakcyjne jest takie stanowisko epistemologiczne, które ujmuje proces poznawania rzeczywistości, poznawaną rzeczywistość, a zwłaszcza podmiot ponający, nie w kategoriach indywidualnych, ale w kategoriach społeczno-historycznych. Socjologia wiedzy akceptowałaby zatem, obok dziedzictwa Kanta, także dziedzictwo Marksa.

Natomiast bardziej szczegółowe problemy epistemologiczne, a więc różnorodne aspekty relacji podmiot-przedmiot, kwestie natury i stopnia wpływu przedmiotu i podmiotu na poznanie, pytania o prawomocność i obiektywność danej formy poznania, byłbym skłonny traktować, nie siląc się bynajmniej na ich rozwiązanie, w kategoriach epistemologicznych — jako pytania nasuwające kierunki analizy socjologii wiedzy. Wydaje się bowiem, że w każdej sytuacji poznawczej można szukać jej społecznych uwarunkowań. Błędem byłoby przy tym założenie, że społecznej determinacji może podlegać jedynie podmiot poznający, podlega jej relacja poznawcza jako całość, a więc oba jej człony: podmiotowy i przedmiotowy (por. Rainko 1985: 13). Społeczne uwarunkowanie poznania przejawiać się więc może nie tylko w specyficznych interesach czy możliwościach poznawczych podmiotu po-

znającego, będących na przykład źródłem błędów, zafałszowań czy iluzji; przejawiać się może także w fakcie, że poznaniu stają się dostępne takie, a nie inne fragmenty rzeczywistości, takie, a nie inne przedmioty, których kształt i cechy współwyznaczają ostateczne efekty poznania, współkształtują powstałą wiedzę.

Wydaje mi się, że wiele ciągle powracających opozycji epistemologicznych, jak na przykład przeciwstawienie obiektywizmu — subiektywizmowi, holizmu w poznaniu — indywidualizmowi czy wreszcie empiryzmu — racjonalizmowi, może stanowić przesłanki do stawiania problemów empirycznych, które mogłyby zostać opisane, sklasyfikowane i rozwiązane przy użyciu metod socjologicznych. Różnice stanowisk epistemologicznych brały się często z faktu, iż za punkt wyjścia i obiekt refleksji przyjmowano jeden specyficzny przypadek relacji poznawczej podmiot-przedmiot i próbowano następnie — zwykle bezzasadnie — uogólniać wyniki takiej analizy na wszelkie poznanie. Tymczasem — niezależnie od analizy epistemologicznej poszczególnych przypadków — można się zastanawiać, w jakim stopniu są one także socjologicznie odrębne i w jakiej mierze ta socjologiczna odrębność warunkuje procesy poznawcze.

Chciałbym zatem w konkluzji zaproponować następującą strategię badawczą socjologii wiedzy w jej ustosunkowaniu się do epistemologii. Należy wszędzie tam, gdzie jest to możliwe, starać się traktować pytania epistemologiczne jako empiryczne problemy socjologiczne, a próby epistemologicznych rozwiązań i różnice między nimi jako opis socjologicznie różnych sytuacji poznawczych.

W taki właśnie sposób można na przykład starać się rozwiązać i wykorzystać ciągle powracające w epistemologii kontrowersje dotyczące różnego stopnia

wpływu podmiotu i jego praktycznych interesów na wiedzę podmiotu o rzeczywistości. Występuje tu bowiem kilka socjologicznie odmiennych typów sytuacji. Po pierwsze, taka, w której ludzka wiedza odnosi się do rzeczywistości zewnętrznej, przyrodniczej, istniejącej niezależnie od człowieka, choć oczywiście jej cechy można stwierdzić za pomocą ludzkiego aparatu poznawczego, a sam akt jej poznania może modyfikować przebieg poznawanych procesów (na przykład zasada nieoznaczoności w fizyce). Po drugie, taka, w której wiedza odnosi się do rzeczywistości kulturowej, będącej tworem społeczeństwa, ale tworem zastanym, niezależnym od konkretnych poznających jednostek, odtwarzających na przykład system moralności, języka czy filozofii swojej grupy społecznej. W tym wypadku odtworzenie nie tylko aktualizuje owe systemy, co podkreśla Florian Znaniecki (1922: 188 - 189), lecz może je także w pewnym — większym niż w przypadku rzeczywistości przyrodniczej — stopniu przekształcać. Po trzecie, istnieją sytuacje, w których wysiłek poznawczy jednostki kreuje pewną rzeczywistość nie tylko na przykład subiektywnych wyobrażeń, fantazji, ale i twierdzeń matematyki czy logiki, których znajomość dopiero później się rozpowszechnia. Wymienione powyżej typy sytuacji nie wyczerpują rzecz jasna wszystkich możliwości, stanowią raczej ilustracje pewnego kontinuum [1].

---

[1] Idea takiego kontinuum zawarta jest w koncepcji Znanieckiego. Podważając opozycję realizm-idealizm, sądzi on, że rzeczywistość może być ujmowana jako coś pośredniego między absolutnie obiektywną rzeczą a całkowicie subiektywnym doznaniem. Zgodnie z zasadą współczynnika humanistycznego nie chodzi tu o pytanie ontologiczne, ale o kwestię, czym jest rzeczywistość dla działającego w niej (a więc i po-

## SZEROKIE ROZUMIENIE WIEDZY
## SOCJOLOGIA WIEDZY JAKO SOCJOLOGIA PRZEKONAŃ

W dotychczasowych rozważaniach, pozostając niejako pod ciśnieniem tradycji klasycznej, ujmowałem socjologię wiedzy w jej relacji do epistemologii, a więc — co za tym idzie — odnosząc jej problematykę do podstawowego pytania epistemologicznego i analizując przede wszystkim kwestię społecznych uwarunkowań takich procesów poznawczych, które miałyby prowadzić do wiedzy prawdziwej i pewnej. Kwestia ta była w ujęciu klasycznym traktowana jako podstawowa, a w oczach niektórych myślicieli była nawet jedyną dziedziną godną zainteresowania socjologii wiedzy. Dyscyplina ta stawała się w ten sposób intelektualną partnerką epistemologii (niezależnie od tego, jak owo partnerstwo konkretnie się przedstawiało).

Problematyka społecznych aspektów poznania ujmowanego w odniesieniu do obiektywnej rzeczywistości — a więc problem związków pomiędzy czynnikami społecznymi a kwestią prawdy i fałszu rozpatrywanych systemów wiedzy, ich obiektywności i ewentualnych zafałszowań, stopnia uzasadnienia i prawomocności — kontynuowana jest współcześnie w ramach tej odmiany socjologii wiedzy, która interesuje się przede wszy-

---

znającego ją) podmiotu. Podkreśla on, że przedmiotom i ich poszczególnym cechom przysługuje różny stopień realności; zmniejszający się od kształtów poprzez barwy do zapachów i subiektywnie odczuwanych przymiotów, np. piękna. Stwierdza następnie, że wpływ myśli na przedmioty jest tym trudniejszy, im bardziej są one realne — „trudniej wpłynąć bezpośrednio na ustrój prawny niż na literaturę, trudniej na stosunki ekonomii niż na prawo, trudniej na stan techniki niż na stosunki ekonomiczne; lecz jeszcze w wynalazku technicznym bezpośrednie oddziaływanie czynności myślowej jest oczywiste" (Znaniecki 1922: 108).

stkim społecznymi uwarunkowaniami i funkcjami poznania naukowego. Ten nurt socjologii wiedzy zachowuje ścisłe związki z filozofią nauki i metodologią nauk. Należy przy tym zwrócić uwagę na fakt, że współczesna filozofia nauki i metodologia nauki same przez się w coraz większym stopniu uwzględniają rolę czynników społecznych w kształtowaniu się nauki, jej podstawowych założeń, norm metodologicznych czy nawet akceptowanej koncepcji prawdy (por. np. Barnes 1974). Socjologia poznania naukowego staje się w tej sytuacji jednym z elementów, ale za to elementem o kluczowej wadze, szerszego nurtu refleksji nad nauką. Uwzględnianie czynników społecznych w rozwoju nauki charakterystyczne jest zwłaszcza dla takiego nurtu nauki o nauce, który skłonny jest odrzucać dominujące niegdyś założenia pozytywistyczne, a który obecnie zdaje się coraz bardziej zyskiwać na znaczeniu.

Przedmiotem analizy socjologii wiedzy rozumianej wąsko jako socjologia poznania naukowego są przykładowo:

1. Odmienny sposób społecznego warunkowania różnych typów nauk (na przykład nauki społeczne są bardzo silnie uwarunkowane, przyrodnicze słabiej bądź wcale) i ich odmienne funkcje społeczne (na przykład wpływ fizyki i techniki na gospodarkę, panowanie różnych klas czy rywalizację między ustrojami społecznymi jest znacznie większy niż choćby socjologii).

2. Problem roli wartości i wartościowania w nauce: nieuchronność czy wolność od wartościowania. Przykładowo wspomnę tu najbliższe mi, choć wzbudzające wiele dyskusji i rodzące rozmaite interpretacje, stanowisko Webera, zgodnie z którym wyborem przed-

miotu badania winna kierować jego praktyczna doniosłość i znaczenie dla społeczeństwa (zasada *Wertbeziehung*). Powoduje to pewną jednostronność poznania przez selekcję problematyki, ale nie musi wpływać na sam akt badania raz wybranego obiektu; badanie to powinno być obiektywne i wolne od ingerencji jakichkolwiek wartości (zasada *Wertfreiheit*).

3. Stosunek nauki do myślenia potocznego. Pewne typy nauk — szczególnie nauki humanistyczne — w ogóle nie wykroczyły poza ramy myślenia potocznego. Wiele podstawowych procedur badawczych na przykład w socjologii (rozumienie, założenie o racjonalności itp.) jest wszak w istocie jedynie odtworzeniem zabiegów potocznych. Twierdzi się więc często, że nauki te opisują ciągle tylko zjawiska zewnętrzne, kierując się kryteriami zdroworozsądkowymi, że nie osiągnęły jeszcze stadium teoretycznego, że reprezentujący je badacz w żaden sposób nie może się uwolnić od swej wiedzy potocznej. Najdobitniej wyraża tę tezę socjologia fenomenologiczna, szczególnie pewne wersje etnometodologii; pojawia się ona także w różnych odmianach socjologii krytycznej i refleksyjnej.

4. Historyczne odmiany norm poznawczych, metodologicznych oraz kryteriów prawomocności. Podejście socjologizujące wymaga wówczas odrzucenia tak indukcjonizmu, jak i nawet hipotetyzmu Poppera, traktującego naukę jako autonomiczną, rządzącą się własnymi prawami rozwoju dziedzinę podległą niezmiennym kryteriom prawdziwości. Uwarunkowania społeczne stają się jedną z determinant rozwoju nauki. Różnie je zresztą można rozumieć. Thomas Kuhn (1970) przyczyn zmiany obowiązującego paradygmatu „nauki normalnej" upatruje w rywalizacji różnych odłamów środowiska naukowego. Stefan Amsterdamski (1983)

rolę socjologii wiedzy widzi w ustalaniu przyczyn społecznej akceptacji takich, a nie innych ideałów nauki i wzorców racjonalności naukowej. Wpływ społeczeństwa na rozwój nauki dokonuje się w jego opinii wyłącznie za pośrednictwem tych ideałów nauki (a nie przez proste oddziaływanie kształtu ekonomii czy polityki na treść wiedzy). Jerzy Kmita w swej epistemologii historycznej pokazuje, jak wymagania praktyki społecznej oddziałują w trybie funkcjonalno-genetycznym na naukę, a w tym także na obowiązujące kryteria prawdziwości i reguły metodologiczne. Wątek ten podejmę w jednym z kolejnych fragmentów tego rozdziału.

5. Uprawia się tu także tak zwaną socjologię nauki, która traktuje naukę jako instytucję społeczną, jako zbiór zjawisk społecznych związanych z uprawianiem nauki, a więc rozpatruje problematykę kształtu instytucji naukowo-badawczych i dydaktycznych, społecznych ról uczonych, norm, „szkół naukowych", autorytetów, konfliktów w środowiskach naukowych i bada ich wpływ na treść wiedzy. Treść rozprawy doktorskiej zależy na przykład niejednokrotnie od tego przyziemnego faktu, że za kilka lat grozi rotacja i nie warto podejmować ambitniejszych prac badawczych. Czasami (Sztompka 1985: 46 - 47) wypowiada się tezę, że uprawianie tak wąsko rozumianej socjologii nauki jest ucieczką od podstawowych pytań epistemologicznych socjologii wiedzy, ucieczką związaną z akceptacją pozytywistycznej wizji nauki.

W każdym razie socjologia poznania naukowego wydaje się jedną z możliwości uprawiania socjologii wiedzy, a zwłaszcza jedną z form kontynuacji wielu podstawowych wątków koncepcji klasycznej. Niekiedy wiąże się ona z inaczej przeformułowaną problematy-

ką epistemologiczną. Niekiedy (na przykład gdy przybiera postać socjologii nauki) programowo od niej abstrahuje. Elementy tak rozumianej socjologii wiedzy można znaleźć w wielu publikacjach (ostatnio zob. np. Niżnik 1979, Amsterdamski 1983 czy też zbiór *Problemy socjologii wiedzy* 1985).

Oczywiste jest jednak, że w społeczeństwie funkcjonują również i takie systemy przekonań, poglądów czy idei, którym trudno przypisać odniesienie do rzeczywistości, które są albo nieprawdziwe, albo w pewnym sensie neutralne poznawczo (to znaczy nie podlegają ocenie w kategoriach prawdy i fałszu). Wymienić tu można na przykład propagowane systemy wartości, cele społeczne i ideały wychowawcze, normy moralne, prognozy, utopie i rozmaite inne wizje przyszłości. Wszystkie one są społecznie uwarunkowane i pełnią rozmaite funkcje społeczne, dlatego też i one powinny być istotnym przedmiotem analiz socjologii wiedzy.

Mimo to bardzo często wszystkie te idee wyłączano z zakresu tak samego pojęcia wiedzy, jak i — konsekwentnie — z zakresu problematyki socjologii wiedzy.

Platońskie odróżnienie wiedzy pewnej (*episteme*) i wiedzy pozornej (*doxa*), niezależnie od rozmaitych kryteriów owego odróżnienia, a zwłaszcza niezależnie od kryteriów wyodrębniania wiedzy pewnej, przeniknęło silnie do myślenia potocznego. Ma ono także odpowiedniki na gruncie większości języków europejskich. Wystarczy porównać przeciwstawienia: łacińskie *scientia — opinio*, angielskie *knowledge — belief* czy polskie *wiedza — opinia*.

Przeciwstawienie wiedza — opinia da się, zgodnie z propozycją Marciszewskiego (1972: 15), ująć w trzech następujących punktach, nawiązujących do przytacza-

nego powyżej wąskiego, restryktywnego pojęcia wiedzy:

„1. Wiedza jest niezawodna (jeśli wiem, że *p*, to *p*), opinia zawodna.
2. Wiedzy towarzyszy pewność, opinia nie wyklucza wątpliwości.
3. Wiedza jest «wymuszona» przez obiektywną rzeczywistość, podczas gdy opinia może brać się z różnych stanów subiektywnych, na przykład emocjonalnych".

Zasadność takiego odróżnienia została jednak podważona zarówno przez brak zgody wśród filozofów co do kryteriów, a zwłaszcza sposobów dotarcia do wiedzy pewnej, jak i przez rozwój tego nurtu w filozofii nauki, który wykazał prowizoryczność i niepewność wszelkich wyników osiąganych w nauce. Próbując stosować to odróżnienie Robert Merton (1982: 479) pisze: „Opinia rzutuje na wiedzę, ta zaś jest wyłącznie ową częścią opinii, która jest społecznie potwierdzona poprzez uznane kryteria dowodzenia. Tak, jak opinia może stać się wiedzą, tak rzekoma wiedza może się zdegenerować w opinię".

Konsekwentne wnioski z takiego stanu rzeczy wyciąga Florian Znaniecki. Twierdzi on, iż teoretyk wiedzy „[...] musi uważać za «wiedzę» to wszystko, co w badanych przezeń okresach i zbiorowościach było lub jest za wiedzę uznawane" (Znaniecki 1984: 15). W podejściu do wiedzy zwłaszcza socjolog musi stosować ściśle i konsekwentnie zasadę współczynnika humanistycznego. Zacytujmy raz jeszcze Znanieckiego (1984a: 523 - 524): „[...] system wiedzy jest dla socjologa obiektywnie i rzeczywiście tym, czym jest dla ludzi, którzy się nim zajmują. Ludzie ci winni być w jego oczach ostatecznym autorytetem w sprawie «prawdziwości»

uznawanego przez nich systemu. Nie wolno mu przeciwstawiać im własnego autorytetu: obowiązuje go zasada bezwarunkowej skromności, bezkrytycznej rezygnacji z własnych sprawdzianów poznawczych wobec systemów tych ludzi, których życie społeczne bada". Opinii tej wtórują także Berger i Luckmann (1983: 42), pisząc: „Socjologia wiedzy musi zająć się tym, co w społeczeństwie uchodzi za wiedzę". Fakt, że możemy coś zaliczyć do wiedzy, nie wymagałby zgodnie z tym ujęciem, by to coś było prawdziwe w ogóle czy też prawdziwe z punktu widzenia badacza, ale jedynie tego, by pewni ludzie uznawali to za prawdziwe. Prawdziwość (*veritas*) jako nieusuwalna cecha wiedzy zostaje w ten sposób zastąpiona kryterium znacznie słabszym, kryterium intersubiektywnej pewności (*certum*) czy też zgody (*consensus*).

Ale i to słabsze kryterium wzbudza pewne wątpliwości. Związane jest ono przede wszystkim z pytaniem, jak liczna musi być grupa osób uznających pewne przekonania za prawdziwe, by można było je uznać za wiedzę. Czy musi to być cała społeczność, jakaś jej podgrupa, czy wystarczy pojedynczy człowiek. Jakże często osoba uznawana w swojej grupie za niepoczytalnego dziwaka czy fantastę wygłaszała przekonania, które następnie okazywały się bardziej odpowiadać rzeczywistości niż przekonania powszechnie w tejże grupie uznawane! Uznawanie czegoś za wiedzę jest poza tym zjawiskiem płynnym i zmiennym, coś jeszcze wczoraj nie uznawanego może dzisiaj zostać społecznie zaakceptowane. Stopień akceptacji może być poza tym dość zróżnicowany.

Wszystkie wymienione względy sprawiają, że niejednokrotnie nie jest możliwe określenie, co jest wiedzą pewną w najwęższym rozumieniu, to znaczy, co

jest przekonaniem odpowiadającym obiektywnej rzeczywistości, ani nawet tego, co jest wiedzą intersubiektywnie, społecznie zaakceptowaną. Wydaje mi się zatem, że nie da się i nie warto, zwłaszcza na użytek analiz socjologicznych utrzymywać wąskiego, restryktywnego pojęcia wiedzy. Różnica między wiedzą obiektywnie prawdziwą, społeczną opinią czy indywidualnym mniemaniem jest bardzo często jedynie różnicą stopnia. Toteż przyjmowane przeze mnie pojęcie wiedzy (traktowane jako definicja projektująca) różni się we wszystkich trzech aspektach od przytaczanego wyżej zrekonstruowanego przez Chisholma potocznego pojęcia wiedzy (rozumianej jako wiedza pewna). Trzy kryteria potocznego pojęcia wiedzy ($x$ jest przekonany, że $p$; ma do tego wystarczające podstawy; istotnie jest tak, że $p$) chciałbym traktować jedynie idealizacyjnie — jako cechy graniczne, osiągane z mniejszym lub większym przybliżeniem, niekoniecznie naraz i w stosunkowo nielicznych przypadkach. Proponuję zatem znaczne rozszerzenie i zrelatywizowanie pojęcia wiedzy, obejmując nim nie tylko ową „wiedzę pewną", ale także to, co potocznie zwykło określać się mianem opinii, poglądów, a nawet — z punktu widzenia stojącego z boku obserwatora — czyimś złudzeniem, fałszem poznawczym, stereotypem, przesądem czy uproszczeniem.

Pojęcie wiedzy (a dokładniej wiedzy indywidualnej, bo problem wiedzy ponadindywidualnej musi być przedmiotem osobnych rozważań) będę wiązać z ludzkimi przekonaniami. Przekonanie $x$-a to „sąd uznawany przez $x$-a" (por. Ajdukiewicz 1965: 27) lub nieco inaczej: „mniej lub bardziej silne uznawanie prawdziwości lub fałszywości jakiegoś sądu, teorii, doktryny itp." (*Mały słownik psychologiczny* 1965). Przekonanie chciałbym rozumieć nie jako stan czy akt umy-

słu, ale raczej jako pewną dyspozycję[2]. Uświadomienie sobie bowiem przez jednostkę jakiegoś przekonania następuje zwykle jedynie w określonych działających jako bodziec sytuacjach (na przykład wobec konieczności rozwiązania jakiegoś problemu).

Znaczenie zwrotu „$x$ wie, że $p$" odpowiada zatem znaczeniu zwrotu „$x$ posiada (żywi) przekonanie, że $p$" i obejmuje następujące podstawowe elementy.

1. Do wiedzy jednostki nie należą jedynie przekonania pewne, jasne i wyraźne. Przekonania ludzkie są często zmienne i nieustabilizowane; zależą od czasu, miejsca, sytuacji, ról społecznych jednostki, wpływu różnorodnych partnerów itd. Stosunek jednostki — podmiotu wiedzy do poszczególnych przekonań ma kilka aspektów. Obok różnego stopnia pewności w sensie czysto poznawczym wchodzą w grę względy aksjologiczne, emocjonalne, a także w wielu wypadkach dyspozycje do zachowań. Jednostka zatem nie tylko wie, że $p$, albo przypuszcza, że $p$, ale także cieszy się bądź martwi, że $p$; ma nadzieję, że $p$; chce czy chciałaby pod pewnymi warunkami, żeby $p$; uważa, że dobrze, że $p$ itd. Wartościowanie i emocje niejednokrotnie wpływają na stronę czysto poznawczą. Nawet ograniczając się tylko do tej ostatniej, należy uwzględnić

---

[2] Mówiąc dokładniej i wykorzystując rozróżnienie stosowane przez Armstronga, jako dyspozycję rozumianą realistycznie, a nie fenomenologicznie. Zgodnie ze stanowiskiem realistycznym, dyspozycja uznawana może być za czynnik przyczynowy. Powiedzieć, że szkło jest kruche (własność dyspozycyjna), to znaczy stwierdzić, iż ma ono taką cechę, która sprawi, że rozpadnie się na kawałki w odpowiednich okolicznościach. Podobnie stwierdzenie, że posiadanie przekonania, że $p$, jest dyspozycją (używa się tu określeń wiedzy latentnej bądź potencjalnej), znaczy, że umysł danego człowieka znajduje się w takim stanie, który w dogodnych warunkach pozwoli na „okazanie przekonania, że $p$" (Armstrong 1982: 121 i nast.).

kwestię różnego stopnia pewności, przeświadczenia, to znaczy „prawdopodobieństwa subiektywnego" czy też, jak to się czasami określa, asercji. Ktoś coś wie na pewno, wierzy, przypuszcza, mniema, wątpi albo umie zastosować w praktyce (czyli „respektuje" niezależnie od tego, czy zdaje sobie z tego sprawę).

2. Bardzo różne mogą być rzeczywiste (niekoniecznie uświadamiane) przyczyny, a także uświadamiane subiektywne racje uznawania (całkowitego, czyli akceptacji, bądź częściowego) danego przekonania. Wymieniane wyżej postulowane przez filozofów sposoby dotarcia do prawdy, do wiedzy pewnej, a więc pojawiające się w odwiecznych sporach filozoficznych epistemologiczne odróżnienia, przeciwstawiające sobie wzajemnie racjonalizm, intuicjonizm, poznawanie przez iluminację, wgląd w istotę czy emocjonalne wczuwanie się, a także różne formy empiryzmu i pragmatyzmu można traktować jako opisy różnych pod względem społecznym typów sytuacji nabywania przekonań, które wcale nie muszą być przecież prawdziwe. Różne postulowane przez epistemologię drogi dotarcia do prawdy obiektywnej mogą stanowić podstawę typologii społecznie zróżnicowanych mechanizmów nabywania przekonań, a także uświadamianych przez poszczególne jednostki subiektywnych racji ich uznawania. Niektóre przekonania akceptowane są czy też respektowane jedynie wtedy, gdy jednostka doświadczy czegoś na własnej skórze, inne wtedy, gdy sama czysto rozumowo określi ich niesprzeczność; są i takie, które przymuje się na wiarę od innych albo jedynie zgodnie z poczuciem naturalnej „oczywistości" lub zgoła bez żadnych wyraźnych racji.

Przykładową typologię subiektywnych racji uznawania przekonań, czyli jak to sam określa — uznanych w danym społeczeństwie sprawdzianów praw-

dziwości różnych typów wiedzy, przedstawia Znaniecki (1984: 482 - 483). Dla wiedzy pragmatycznej, historycznie najstarszej i najbardziej rozpowszechnionej, sprawdzianem prawdziwości jest sukces, czyli mówiąc inaczej — efektywność praktyczna. Dla wiedzy moralnej, określającej to, co dobre, i to, co złe — zgoda uznanych w danym społeczeństwie autorytetów, kompetentnych sędziów. Dla wiedzy teologicznej — boskie objawienie. Dla wiedzy filozoficznej — rozum, stwierdzający logiczną spójność danego systemu myślowego. Dla wiedzy naukowej wreszcie — dwa łączne, aczkolwiek w różnym stopniu istotne w różnych naukach (od matematyki poprzez przyrodoznawstwo do nauk społecznych) sprawdziany poznawcze: spójność logiczna i zgodność z faktami. Zwróćmy uwagę, że przy wąskiej koncepcji wiedzy, przedmiotem analizy stawała się jedynie wiedza naukowa oraz — z pewnymi zastrzeżeniami — wiedza pragmatyczna. Natomiast szeroka koncepcja wiedzy umożliwia badanie społecznych uwarunkowań, społecznych funkcji oraz wzajemnych relacji pomiędzy wszystkimi tymi typami wiedzy.

Jak się wydaje, niektóre przekonania akceptowane są przez jednostkę zupełnie indywidualnie, nawet wbrew otoczeniu, inne wymagają społecznego potwierdzenia lub autorytetu, jedne wymagają zaangażowania emocjonalnego lub zastosowania w praktyce, a inne — nie. Najistotniejszy jest przy tym fakt, że każda jednostka zdaje się wykorzystywać — zależnie od sytuacji — wszystkie właściwie wymienione wyżej sposoby nabywania przekonań, a także na bardzo różnych zasadach (uwzględniając różne racje) akceptuje bądź respektuje poszczególne przekonania.

3. Przekonania składające się na wiedzę niekoniecznie muszą być prawdziwe. Problem prawdy — jako

niezmiernie istotny — chciałbym uczynić przedmiotem odrębnych rozważań w jednym z następnych paragrafów.

Warto natomiast dodać w tym miejscu, że wykraczając poza poziom wiedzy jednostki, można rozważyć inne istotne kryterium różnicujące ludzkie przekonania: kryterium nawiązujące do pytania o zakres i stopień intersubiektywnej pewności czy też zgody co do pewnych przekonań w obrębie całych społeczności czy grup. Przekonania jednostki mogą być przez jej różnych partnerów traktowane jako oczywiście prawdziwe, jako w większości trafne bądź też jako złudzenia, uprzedzenia czy stereotypy. Związane jest to z zakresem wspólnoty i uświadamiania sobie wspólnoty bądź zróżnicowania przekonań w obrębie pewnych grup, odsyła zatem do problemu świadomości społecznej, który podejmę w rozdziale trzecim.

W świetle powyższych rozważań oczywiste się staje, że proponowany przeze mnie zakres problematyki socjologii wiedzy wykracza zdecydowanie poza klasyczny obszar zainteresowań tej dyscypliny. Zakres ten obejmuje społeczne aspekty nabywania i funkcjonowania wszelkich ludzkich przekonań, a nie jedynie wiedzy w wąskim sensie tego terminu. Rodzić się może oczywiście pytanie, czy wobec tak zakreślonej problematyki należy stosować tradycyjną nazwę „socjologia wiedzy". Zastosować by tu bowiem można inną nazwę: „socjologia przekonań", „socjologia idei" czy też „socjologia świadomości (społecznej)". Szczególnie pojęcie „*sociology of belief(s)*" (por. np. Borhek, Curtis 1975, Dixon 1980) było już stosowane. Zachowując nazwę tradycyjną, czynię to w przeświadczeniu, że analiza problematyki wiedzy ludzkiej w kategoriach szeroko rozumianych przekonań nie tylko pozwala na podjęcie wielu nowych problemów, których postawie-

nie na gruncie ujęcia klasycznego było niemożliwe, pozwala także na podjęcie próby reinterpretacji i rozwiązania niektórych przynajmniej problemów klasycznych — w inny i wydaje się dość obiecujący sposób.

## REGUŁY LOGICZNE A PRZEKONANIA

W formie uzupełnienia poprzedniego paragrafu chciałbym przedstawić pokrótce jeszcze jedną kwestię związaną z dyskusją nad naturą ludzkich przekonań, a mianowicie problem stosunku przekonań do reguł logiki.

Wiedzę ludzką, konkretną wiedzę składającą się z przekonań poszczególnych osób i całych społeczeństw, rozpatruje się bardzo często poprzez odniesienie do określonych ideałów wiedzy, a więc pewnych systemów przekonań o wymaganym kształcie, naturze i przymiotach. Owo odniesienie traktowane może być jedynie jako porównanie, wykazujące zwykle, iż konkretne przekonania odbiegają od ideału. Tak więc przekonania ludzkie nie są w wielu wypadkach ani pewne, ani uzasadnione, ani prawdziwe. Obok ideału epistemologicznego — ideału wiedzy prawdziwej posługiwano się najczęściej ideałem logicznym — ideałem wiedzy spójnej, niesprzecznej i uporządkowanej. I znowu: rzeczywisty kształt ludzkiego myślenia i wnioskowania różni się niekiedy bardzo poważnie od postulowanych reguł logiki. Przedstawiając pokrótce tę kwestię, chciałbym się odwołać do podstawowej symboliki logicznej. Chodzi tu o status wiedzy ludzkiej w odniesieniu do klasycznej opozycji psychologicznego i antypsychologicznego ujęcia ludzkiego myślenia (wiedzy), z którym wiąże się między innymi także od-

różnienie sądu w sensie psychologicznym i sądu w sensie logicznym. Przypomnijmy zatem, że wiedzę można ujmować dwojako. Po pierwsze logicznie, badając związki między poszczególnymi zdaniami na przykład ze względu na ich prawdziwość, niesprzeczność, wynikanie jednego z drugiego, a więc pozostawanie w relacji racji i następstwa itd., niezależnie od tego, czy wyrażają one czyjekolwiek przekonania. W logice — będącej wszak normatywną nauką o formach poprawnego myślenia — uznaje się za poprawne na przykład każde rozumowanie zgodne z tak zwanym *modus tollendo tollens* $(p \rightarrow q) \wedge \sim q \rightarrow \sim p$ (jeżeli jeżeli $p$, to $q$ i nieprawda że $q$, to nieprawda, że $p$). Na przykład: jeśli liczba 268 jest podzielna przez 3, to suma cyfr liczby 268 jest podzielna przez 3; suma cyfr liczby 268 nie jest podzielna przez 3, a więc liczba 268 nie jest podzielna przez 3. Uznaje się też każde rozumowanie zgodne z tautologią $(p \rightarrow q) \rightarrow \sim p \vee q$ (jeżeli jeżeli $p$, to $q$, to nie $p$ lub $q$), przytaczaną już przez Pawła z Wenecji żyjącego na przełomie XIV i XV wieku. Na przykład: jeśli jesteś człowiekiem, to jesteś istotą żyjącą; a więc nie jesteś człowiekiem lub jesteś istotą żyjącą.

Natomiast przy zakwalifikowaniu powyższych przykładów jako sądów w sensie psychologicznym trzeba uwzględnić fakt, czy wchodzą one w skład przekonań danej osoby. Dla zapisu tego faktu można użyć systemu tak zwanej logiki epistemicznej czy też logiki przekonań (por. Marciszewski 1972). Wprowadza ona zdania typu: $x$ wie, że $p$, czyli na przykład $Lxp$, gdzie $L$ jest tak zwanym operatorem epistemicznym. Dodajmy, że można różnicować operatory w zależności od siły przekonania jednostki, czyli od tak zwanego stopnia asercji, odróżniając na przykład terminy: wie, przypuszcza, wierzy, wątpi albo nawet umie jedynie za-

stosować w działaniu (respektuje) itp., można też relatywizować je do czasu i sytuacji (ktoś wie coś w pewnym momencie, w innym już to zapomniał). Pytaniem empirycznym jest kwestia, czy dana jednostka akceptuje powyższe sądy i umie przeprowadzać podane wyżej przykłady wnioskowań, to znaczy, czy $Lx(p \rightarrow q) \wedge Lx{\sim}q \rightarrow Lx{\sim}p$ oraz czy $Lx(p \rightarrow q) \rightarrow Lx({\sim}p \vee q)$. W powyższych i wielu innych przypadkach mogłoby się wydawać oczywiste, że reguły takie stosują w rzeczywistych rozumowaniach wszyscy ludzie; toteż gdy na przykład posiadają wiedzę zawartą w poprzednikach obu implikacji, winni posiadać także wiedzę zawartą w ich następnikach. W systemach logiki epistemicznej zakłada się zwykle, że jest tak w istocie, że wiedza jednostki $X$ oparta jest na podstawowych aksjomatach rachunku zdań. Traktowanie jednakże każdego człowieka jako doskonałego logika nie odpowiada całej złożoności ludzkich rozumowań, zwłaszcza jeżeli uwzględnimy uwarunkowania sytuacyjne, emocjonalne, kwestię pamięci czy tendencję do unikania dysonansu poznawczego.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na fakt, że samo pojęcie sądów psychologicznych (przekonań) nie jest zupełnie jednoznaczne i wywoływało niejednokrotnie spory. Wyróżnić można co najmniej dwa sposoby rozumienia tych sądów. Pierwszy, słabszy: sądem psychologicznym jest czyjeś asercyjne (o różnym stopniu asercji) przeżycie, na przykład że $2+2=4$, a zatem pewien podmiotowy stosunek do powyższego zdania. Drugi, mocniejszy: gdy wymaga się dodatkowo, by jednostka zdawała sobie sprawę z faktu, że ma taki, a nie inny stosunek do tego zdania. Wydaje się, że w skład ludzkich przekonań wchodzą obydwa typy sądów, części naszej wiedzy jesteśmy w pełni świadomi, inna jej część funkcjonuje, choć nie bywa zwykle albo

nigdy przedmiotem autorefleksji i uświadomienia. Są zatem takie przekonania, że $Lxp \rightarrow LxLxp$, ale są i takie, w których wynikanie to nie ma miejsca. To szersze rozumienie przekonania (sądu psychologicznego) wiąże się ściśle z przyjętym przeze mnie poprzednio rozwiązaniem, zgodnie z którym chciałbym traktować przekonanie jako realistycznie pojętą dyspozycję.

Tym bardziej oczywiście nie można *a priori* stwierdzić odpowiednich *treści* (a nie formy) sądów logicznych (zarówno formuł matematycznych typu: „$\cos^2\alpha = 1 - \sin^2\alpha$", jak i idealnie pojętych znaczeń zdań oznajmujących o rzeczywistości typu „Pada deszcz") i treści odpowiednich sądów psychologicznych (Jan wie, że $\cos^2\alpha = 1 - \sin^2\alpha$ oraz Jan wie, że pada deszcz). Prowadziłoby to ostatecznie do uznania, że każdy człowiek jest nieomylny ($\bigwedge_x Lxp \rightarrow p$; dla każdego $x$, jeżeli $x$ wie, że $p$, to $p$), czy też, że każdy człowiek jest wszechwiedzący ($\bigwedge_x p \rightarrow Lxp$; dla każdego $x$, jeżeli $p$, to $x$ wie, że $p$), co oczywiście równałoby się przypisaniu poszczególnym ludziom i całej ludzkości wiedzy absolutnej, a przy okazji likwidacji także i samej problematyki socjologii wiedzy. Problem polega właśnie na tym, że poszczególni ludzie i cała ludzkość nie wiedzą wszystkiego, a na dodatek, że wiele z akceptowanych przez nich przekonań nie odpowiada rzeczywistości.

Dla socjologii wiedzy, zajmującej się społecznymi uwarunkowaniami i społecznymi funkcjami poznania ludzkiego, wiedza (świadomość) jest zawsze wiedzą czyjąś, wiedzą określonych osób. Toteż i określenie ludzkiej wiedzy (a w tym świadomości społecznej) musi dokonywać się przede wszystkim na poziomie podmiotowo, psychologicznie pojmowanych przekonań (sądów). Do świadomości społecznej nie należą zatem twierdzenia matematyki jako takie, ale wiedza określonych

osób o tych twierdzeniach i umiejętność ich stosowania. Nie należą do niej zatem żadne sądy (w sensie logicznym), nie należy na przykład wspomniane wyżej twierdzenie $\cos^2\alpha = 1 - \sin^2\alpha$, lecz jedynie wiedza Jana o tym twierdzeniu. Ogólniej, wykorzystując stosowaną wyżej symbolikę, stwierdźmy, że wiedzy (świadomości) nie można opisywać przez koniunkcję zdań $p$, $q$, $r$..., lecz jedynie przez wyrażenia z operatorami epistemicznymi, na przykład $\bigvee_x Lx\ (p\ q\ r\ \ldots)$ (istnieje taka jednostka $x$, która wie, że ...) bądź $\bigwedge_{x \in G} Lx\ (p\ q\ r\ \ldots)$ (wszystkie jednostki $x$ należące do grupy $G$ wiedzą, że...). Odwołując się do terminologii Floriana Znanieckiego (1922: 32 - 33), można powiedzieć, że wszelkie sądy należy rozpatrywać ze współczynnikiem humanistycznym, jako zjawiska „czyjeś", jako świat dostępny doświadczeniu czy też świadomości określonych ludzi.

## SPOŁECZNE UWARUNKOWANIA WIEDZY A PROBLEM PRAWDY

Ujęcie wiedzy jako zespołu przekonań pewnych, w pełni trafnie oddających rzeczywistość rozwiązywało automatycznie problem prawdy. Jeżeli istnieć by miały niezawodne sposoby poznania, to przysługiwałaby im oczywiście cecha prawdziwości. Jeżeli jednak odrzuciliśmy taką koncepcję wiedzy niezawodnej, to problem prawdziwości przekonań staje się problemem badawczym, pytaniem, na które każdorazowo trzeba sformułować odpowiedź.

Klasyczna definicja prawdy, przyjmowana już przez Platona i Arystotelesa, znana jest najszerzej w sformułowaniu św. Tomasza z Akwinu. *Veritas est adae-*

*quatio rei et intellectus*. Prawda jest to zgodność myśli (umysłu) z rzeczywistością bądź, by użyć określenia Kazimierza Ajdukiewicza (1949: 31): „Myśl *m* jest prawdziwa — to znaczy: myśl *m* stwierdza, że jest tak a tak i rzeczywiście jest tak a tak". Definicja ta rodzi natychmiast podstawowe pytanie, które można by sformułować następująco: kto i w jaki sposób ma stwierdzić, że owa myśl *m* jest zgodna z rzeczywistością. Po to, by to stwierdzić, trzeba by dysponować innym, niezależnym od myśli *m* sposobem dotarcia do rzeczywistości, powiedzmy — myślą *n* traktowaną jako kryterium prawdy. Nawet jeżeli czymś takim dysponujemy, to pojawia się następne pytanie, skąd wiadomo, że owa myśl *n*, owo kryterium prawdy samo w sobie jest prawdziwe. W ten sposób pojawia się swoiste błędne koło, czy — jak to kiedyś określono — pat epistemologiczny.

Potoczny sposób rozumienia prawdy, oparty na sposobie rozstrzygania wielu jednostkowych, zdroworozsądkowych sporów, takich jak analizowany przez Platona dylemat, czy Teajtet siedzi, czy też Teajtet lata, a odbijający się także w jej klasycznej definicji, związany jest z jedną naczelną ideą. Istnieje oto tylko jedna obiektywna rzeczywistość i jedno możliwe jej obiektywne i prawdziwe ujęcie. Jesteśmy przyzwyczajeni do traktowania niektórych form wiedzy, a w tym zwłaszcza nauki, jako takiego przedsięwzięcia, które coraz bardziej zbliża się do ustanowionego z góry celu, jakim jest prawda absolutna. Nie wiemy, jaka jest rzeczywistość i jaka jest owa prawda, ale czujemy, że dzięki rozwojowi pewnych dziedzin wiedzy ciągle się do niej przybliżamy.

Chciałbym jednak pokazać — odwołując się do koncepcji Thomasa Kuhna i Jerzego Kmity — możliwość innego podejścia do kwestii rozwoju wiedzy i osią-

gania prawdy. Kuhn (1970: 171 i nast.) stwierdza, że należy porzucić wizję prawdy absolutnej jako celu ludzkości. Należy zastąpić koncepcję ewolucji wiedzy do tego, co chcemy wiedzieć, przez ewolucję od tego, co wiedzieliśmy poprzednio. Względny postęp wiedzy da się stwierdzić nie przez spoglądanie do przodu, na to, czego jeszcze nie wiemy, ale przeciwnie — przez obejrzenie się za siebie, uchwycenie tego, co dziś wiemy lepiej niż kiedyś.

Ideę tę w odniesieniu do rozwoju wiedzy ludzkiej, a zwłaszcza naukowego przyrodoznawstwa, rozwija Jerzy Kmita (1976; 1980) w swej epistemologii historycznej. Zgodnie z jego rozumowaniem nauka jest funkcjonalnie podporządkowana innym typom praktyk, z podstawową praktyką materialną na czele. Jej obiektywnym zadaniem jest systematyzacja pewnych elementów potocznego doświadczenia społecznego, przyczynienie się do lepszego funkcjonowania produkcji, wymiany, konsumpcji i innych sfer życia społecznego. Po to, by wypełnić to zadanie, nauka musi opisać i wyjaśnić świat inaczej, głębiej, niż to czyni doświadczenie potoczne. Jednakże postęp poznawczy osiągnięty dzięki nauce widziany jest zawsze w relacji do przekonań akceptowanych potocznie bądź do przekonań z wcześniejszej fazy rozwoju nauki. Nauka pozostaje w stosunku do doświadczenia potocznego w relacji korespondencji, która może być dwojakiego rodzaju. Pierwszy, prostszy przypadek to korespondencja uogólniająca: nowa teoria naukowa opisuje praktycznie dostępną rzeczywistość lepiej niż zastane doświadczenie potoczne, systematyzuje jego wyniki i traktuje je jako szczególny przypadek ogólniejszej teorii, który może być z niej logicznie wyprowadzony. Przypadek drugi to korespondencja istotnie korygująca: doświadczenie potoczne i teoria naukowa, bądź też dwie następ-

pujące po sobie teorie naukowe, choćby nawet używały podobnych terminów, operują w ramach innego paradygmatu, są wyposażone w inny „współczynnik metodologiczno-teoretyczny". Nie są więc ze sobą porównywalne w sensie logiczno-empirycznym. Nie można bowiem powiedzieć na przykład, że teoria wcześniejsza wynika (logicznie) z późniejszej jako jej przypadek szczególny; sens użytych tu terminów jest odmienny, zupełnie inaczej opisują one świat. W tym wypadku możemy mówić o rewolucji naukowej. Fakt ten został przekonująco udokumentowany przez Feyerabenda (1979), który wykazał, że fizyka Newtona nie może być traktowana jako proste rozwinięcie fizyki Galileusza czy tym bardziej współczesnego jej doświadczenia społecznego. Podobna relacja występuje między teoriami Einsteina i Newtona.

Nowa teoria nie wyjaśnia w tym wypadku samej starej teorii (jako swego szczególnego, wyprowadzalnego logicznie, przypadku), ale jej praktyczną efektywność i w związku z tym jej społeczną akceptację. Pokazuje zatem, dlaczego na danym poziomie rozwoju społecznej praktyki stara teoria mogła funkcjonować i była praktycznie użyteczna. Teoria Einsteina opisuje dokładniej rzeczywiste warunki, w jakich funkcjonowała fizyka Newtona, wykazując jednocześnie, że — na odpowiadającym tej ostatniej poziomie rozwoju praktyki, na przykład w warunkach i odległościach ziemskich — fizyka ta prowadziła do w pełni efektywnego praktycznie, a więc i prawdziwego opisu świata i dlatego mogła być wówczas społecznie akceptowana. Podobnie wszystkie bardziej rozwinięte nauki przyrodnicze przekraczają zdecydowanie poziom potocznego doświadczenia społecznego, pozostając do niego w relacji korespondencji istotnie korygującej, to znaczy potrafią wyjaśnić — opisując dokładniej strukturę

rzeczywistości — dlaczego pewne przekonania potoczne są efektywne i mogą być społecznie akceptowane. Mogą także wskazać, które z przekonań potocznych, zwłaszcza wobec pojawienia się nowych faktów i potrzeb praktycznych, przestają być efektywne i powinny zostać zarzucone.

W wypadku najbardziej rozwiniętych nauk przyrodniczych widać, że kolejne naukowe obrazy świata coraz lepiej wyjaśniają otaczającą człowieka rzeczywistość (będącą korelatem ludzkiej aktywności praktycznej), tworząc w pewnym sensie prawdy względne, adekwatne na danym poziomie rozwoju historycznego. Trudno jednakże mówić o jakiejkolwiek prawdzie absolutnej, wiadomo jedynie, że dzisiejszy obraz świata — choć lepszy od obrazu wczorajszego — zostanie w procesie historycznym wcześniej czy później zastąpiony przez obraz inny, bardziej adekwatny, wynikający z nowych praktycznych konieczności.

Sytuację tu opisaną proponowałbym nazwać „historyczno-społeczno-poznawczym odpowiednikiem twierdzenia Gödla". Twierdzenie to głosi — jak wiadomo — że teoria dedukcyjna o mocy co najmniej elementarnej arytmetyki nie może za pomocą swoich własnych środków formalnych udowodnić jednocześnie swej niesprzeczności i zupełności. Udowodnić to może jedynie teoria mocniejsza, o której z kolei nie wiadomo, czy sama jest niesprzeczna i zupełna. Twierdzenie Gödla spowodowało przewrót w matematyce, ukazując niespodziewane i nieprzezwyciężalne ograniczenia systemów dedukcyjnych.

W wypadku ludzkiej wiedzy o rzeczywistości zewnętrznej w obrębie nauk empirycznych sprawa przedstawia się podobnie. Tutaj jednakże możemy wyjaśnić względną prawdziwość jednej koncepcji, kiedy teorię poznania potraktujemy jako naukę historyczną

ukazującą względny postęp poznawczy i zmienność reguł poznawczych w ciągle zmieniających się w wyniku ludzkich działań warunkach ludzkiego bytu. Rozwój wiedzy o rzeczywistości przypomina zatem — szczególnie w przypadku istotniejszych rewolucji naukowych, jak na przykład pojawienie się teorii Einsteina — opuszczanie Platońskiej pieczary. Dopiero po jej opuszczeniu uprzytamniamy sobie zasady swego uprzedniego w niej funkcjonowania. Z tym, że zewnętrzny słoneczny świat jest tak naprawdę tylko kolejną, może jedynie nieco jaśniejszą i rozleglejszą, pieczarą.

Poza oczywistymi sytuacjami zdroworozsądkowymi (typu: Teajtet siedzi, czy lata?) pojęcie prawdy okazuje się historycznie zrelatywizowane, a co jeszcze ważniejcze — da się je zasadnie stosować jedynie w odniesieniu do takich typów wiedzy, które zapewniają postęp poznawczy w stosunku do tego, co wiedziano poprzednio. Ów postęp da się zaobserwować zwłaszcza w przypadku nauk przyrodniczych rozwijających się zgodnie z przywołanymi wyżej regułami korespondencji. W stosunku do takich typów wiedzy będę używać zatem pojęcia prawdy, jako prawdy historycznie zrelatywizowanej i stosującej się do najbardziej rozwiniętego w danej epoce systemu przekonań o rzeczywistości. Z perspektywy badań całokształtu wiedzy społecznej dla socjologa najbardziej interesujący wydaje się przy tym nie tyle ów najbardziej rozwinięty system przekonań, czyli „(względna) prawda naukowa", ile raczej stopień odchylenia innych zespołów przekonań od tego systemu. Można się — powiedzmy — zastanawiać, w jakim stopniu i dlaczego potoczny obraz rzeczywistości odbiega od współczesnych teorii fizycznych, traktując te ostatnie jako względne kryterium prawdy.

Są jednak i takie odmiany wiedzy społecznej, w których pojęcia prawdy (nawet historycznie zrelatywizo-

wanej) sensownie czy bezdyskusyjnie zastosować się nie da. W wiedzy codziennej, ideologii, religii, magii, prawie czy moralności, a nawet w wielu dziedzinach nauk społecznych i humanistycznych, nie można wskazać jednego zespołu przekonań, jednej teorii czy doktryny, które w sposób oczywisty górowałyby nad innymi i mogły być traktowane jako najadekwatniej odbijające rzeczywistość. We wszystkich tych dziedzinach występują w różnych konfiguracjach konkurencyjne zespoły przekonań, dopełniające się bądź na rozmaite sposoby przeciwstawiające się sobie. Oczywiście niejednokrotnie niektóre z nich większości bądź przynajmniej „oświeconej części" społeczeństwa wydają się znacznie sensowniejsze czy wewnętrznie spójniejsze od innych, odczucie takie jednak nie zawsze okazuje się później uzasadnione. Kiedy nie można określić zespołu przekonań prawdziwych, nie ma się także żadnego wzorca, który mógłby umożliwić ocenę stopnia odchylenia innych zespołów przekonań od prawdy, choć niejednokrotnie rzecznicy jednego stanowiska, przekonani niesłusznie o jego bezwzględnej prawdziwości, roszczą sobie pretensje do krytyki i oceny poglądów cudzych jako „fałszywej świadomości" czy „ciemnego zabobonu". Badając społeczną dystrybucję i społeczne zróżnicowanie wiedzy w danym społeczeństwie, można skoncentrować się na przekonaniach tych osób i grup, które same uznają się za ekspertów bądź specjalistów w danej dziedzinie i są także przez innych za takich uznawane, traktowane jako autorytety poznawcze. Poszczególne społeczeństwa — dość różne przekonania uznając za wiedzę prawdziwą, oczywistą czy praktycznie efektywną — bardzo różne grupy kreowały na autorytety poznawcze. Społecznym ideałem czy wzorem poznawczym może być wiedza kapłanów i proroków, szamanów i czarowników, ideo-

logów i przywódców politycznych, sztukmistrzów i artystów, filozofów i moralizatorów, socjologów i psychoanalityków.

Dodajmy wreszcie, że są w rzeczywistości codziennego życia i takie zespoły przekonań, w stosunku do których nikogo nie uznaje się za wyłączny autorytet, w stosunku do których każdy członek społeczeństwa traktuje siebie jako kompetentnego sędziego, nie zdając sobie nawet często sprawy z istniejących w społeczeństwie różnic poglądów.

## RELACJA MIĘDZY RZECZYWISTOŚCIĄ OBIEKTYWNĄ, WIEDZĄ INTERSUBIEKTYWNĄ I WIEDZĄ INDYWIDUALNĄ

Ważne jest uświadomienie sobie faktu, że zarówno treść przekonań akceptowanych w danym społeczeństwie, jak i sam fakt, że są one uznawane za wiedzę pewną, oczywistą, skuteczną itd., są z zasady niezależne od pojedynczych osób. Można powiedzieć, że owa niezależność jest kwestią stopnia, który wzrasta wraz z zakresem upowszechnienia. O ile łatwiej jest zmienić przekonania indywidualne bądź wspólne jedynie małym grupom, na które dana osoba może wywierać określony wpływ, o tyle przekonania ogólnospołeczne są niezwykle odporne na zmiany. Z punktu widzenia jednostki, członka danej grupy czy całego społeczeństwa przekonania wspólne, uznawane za pewne i oczywiste przez całą grupę, zdają się także na zasadzie oczywistości prawdziwe. Z perspektywy danej jednostki zatem część jej przekonań zdaje się odnosić do obiektywnej rzeczywistości uporządkowanej niezależnie od niej samej, narzucającej się jej z zewnątrz i odbieranej przez nią w określony sposób. Ów sposób

odbierania rzeczywistości nie jest w jej opinii właściwy tylko jej samej; zakłada ona zwykle, że inni ludzie odbierają rzeczywistość tak samo, używając podobnych kategorii, podobnie postrzegając i klasyfikując świat. Założenie tej wspólnoty reakcji oparte jest — zwłaszcza w wielu sytuacjach życia codziennego — na naiwnym realizmie. Oto po prostu świat jest właśnie taki, jaki jest, i każdy normalny człowiek musi go odbierać zupełnie tak samo. Zwłaszcza na gruncie przekonań potocznych członkowie jednego społeczeństwa przyjmują za oczywiste, że wspólna rzeczywistość obiektywna (będąca obiektem ich praktycznych działań) odbija się we wspólnej intersubiektywnej wiedzy, podstawowych przekonaniach, które jednostka dzieli z innymi. Ludzie zanurzeni we własnej kulturze nie zdają sobie zwykle sprawy, że odbiór rzeczywistości uzależniony jest w olbrzymiej mierze od charakterystycznego dla danej kultury, a historycznie wytworzonego systemu kategorii poznawczych, w tym zwłaszcza słów języka, ale także kategorii religijnych, magicznych, ideologicznych. Jak pisze w *Eseju o człowieku* Cassirer (1971: 69): „Człowiek nie żyje już w świecie jedynie fizycznym, żyje także w świecie symbolicznym [...] nie potrafi się już bezpośrednio ustosunkować do rzeczywistości [...] Tak bardzo owinął się w formy językowe, w obrazy artystyczne, w mityczne symbole lub religijne obrządki, że nie potrafi już niczego zobaczyć ani poznać inaczej jak za pośrednictwem tego sztucznego środka". Można zatem powiedzieć, że wiedza intersubiektywna, wspólne przekonania i kategorie poznawcze, staje się w wielu wypadkach czymś niezależnym od rzeczywistości obiektywnej, czymś rządzącym się własnymi prawami. Ta intersubiektywna wspólnota przekonań i wartości nie jest czymś raz na

zawsze ustalonym, ciągle potwierdza się i tworzy na nowo w konkretnych działaniach międzyjednostkowych, a w szczególności — w aktach komunikacji.

Każda jednostka w różnych sytuacjach zdaje sobie jednak sprawę, iż niezależnie od przekonań wspólnych istnieją takie przekonania, które posiada tylko ona, podobnie jak są też i takie, które należą jedynie do innych, że istnieje zróżnicowanie wiedzy, a zwłaszcza, że istnieje sfera wiedzy prywatnej, indywidualnej.

Pełna analiza wiedzy ludzkiej, prowadzona już nie z perspektywy uczestnika, ale raczej z perspektywy badacza — obserwatora, musiałaby zatem wziąć pod uwagę różnorodne relacje między trzema odrębnymi sferami:

1. Rzeczywistości obiektywnej — rozumianej nie absolutnie, ale jako korelat (a więc także częściowo jako wytwór) zmieniających się historycznie praktycznych działań ludzkich. Ważny jest tu ten wycinek fizycznej rzeczywistości przyrodniczej, który stanowi naturalny obszar działalności pewnej grupy, który został poznany i opanowany oraz wykorzystany do zaspokojenia ludzkich potrzeb. „Nawet przedmioty najprostszej «pewności zmysłowej» są [...] dane jedynie przez rozwój społeczny, przemysł i stosunki handlowe. Wiadomo, że drzewo wiśni — tak jak prawie wszystkie drzewa owocowe — zostało przeniesione do naszej sfery klimatycznej zaledwie kilka stuleci temu przez handel i dopiero dzięki tej czynności pewnego określonego społeczeństwa w pewnym określonym czasie dostało się do świata [...] «pewności zmysłowej» (Marks, Engels 1962: 47). Nawet badacze analizujący głównie sferę intersubiektywności odnoszą się zwykle jakoś do rzeczywistości obiektywnej. Alfred Schütz (1962: 223, 227) świat życia codziennego określa jako świat pracy, podkreślając, że istotą pracy jest celowe i świadome wprowa-

dzanie zmian w świecie, a podstawowym obszarem rzeczywistości jest ten, którym możemy manipulować. Zasadniczym testem istnienia rzeczywistości jest według niego opór, jaki stawia ona działaniom ludzkim.

2. Wiedzy intersubiektywnej — społecznie wytworzonych, społecznie przekazywanych i społecznie potwierdzanych mniej lub bardziej usystematyzowanych zespołów przekonań, kategorii poznawczych i wartości, które są wspólne członkom danego społeczeństwa (bądź danej grupy) i których wspólnotę powszechnie się wzajemnie uświadamia bądź przynajmniej zakłada. W badaniu relacji między człowiekiem a światem nie chodzi tu już o to, jaka rzeczywistość jest naprawdę, ale raczej o odpowiedź na słynny problem Williama Jamesa sformułowany w pytaniu: „W jakich okolicznościach uznaje się [w danym społeczeństwie — *M.Z.*] obiekty za rzeczywiste?".

3. Wiedzy subiektywnej — indywidualnych, prywatnych przekonań poszczególnych jednostek.

Oczywiście różna będzie waga poszczególnych sfer w wypadku różnych form wiedzy ludzkiej. Rzeczywistość obiektywna jest istotnym odniesieniem dla nauki, technologii lub pewnych dziedzin myślenia potocznego, jej rola w poezji, religii czy micie jest znacznie mniejsza i niekiedy dość specyficzna. Niekiedy zaś będzie ważne właściwie tylko to, co jest społecznie za wiedzę uznane, zestandaryzowane i zinstytucjonalizowane, a więc sfera intersubiektywności traktowanej jako obszar niezależny i jednocześnie punkt odniesienia dla partykularnych przekonań indywidualnych. W innych wypadkach wreszcie społecznie istotne i brzemienne w skutki okazać się mogą subiektywne wizje proroka czy charyzmatycznego przywódcy porywające masy i skłaniające je do działania niezależnie od swojej prawdziwości czy efektywności prakty-

cznej bądź też indywidualne procesy poznawcze prowadzące do powstania genialnego odkrycia naukowego, wspaniałego wiersza czy dzieła sztuki.

## BIOLOGICZNE I SPOŁECZNO-KULTUROWO-HISTORYCZNE UWARUNKOWANIA LUDZKIEGO POZNANIA

Wśród podmiotowych uwarunkowań poznania ludzkiego można wyodrębnić dwa podstawowe typy: uwarunkowania naturalne, biologiczne oraz uwarunkowania społeczno-kulturowe. By zrozumieć naturę obu tych typów uwarunkowań, trzeba sięgnąć do filogenezy — całej naturalnej i kulturowej historii gatunku ludzkiego, a nawet całej ewolucji życia na ziemi.

Naturę uwarunkowań fizjologicznych, a także wypływające stąd konsekwencje epistemologiczne dobrze przedstawia koncepcja Konrada Lorenza wyłożona w pracy *Odwrotna strona zwierciadła* (Lorenz 1977; por. też Schaff 1981: 14 i nast.; Pobojewska 1983). Do niej też chciałbym się pokrótce odwołać.

O ile człowiek — jako podmiot poznający — jest zwierciadłem odbijającym rzeczywistość, o tyle jego aparat poznawczy jest odwrotną stroną zwierciadła. Aparat ten jest nie tylko aparatem podmiotowym, poznającym rzeczywistość, tworzącym obraz świata; jest on także sam częścią tej rzeczywistości, wykształconą w długim procesie ewolucji. Środowisko, oddziałując na organizmy żywe, zmusza je, by — chcąc utrzymać się przy życiu — kształtowały się zgodnie z warunkami środowiska, zaadaptowały się do niego. Owa adaptacja zawiera także adaptację poznawczą. Podobnie jak — powiedzmy — budowa płetw ryby jest ewolucyjną reakcją na fizyczne właściwości wody, tak i budowa oka jest reakcją na dostępne gatunkowi promie-

niowanie słoneczne. To zatem, że na przykład oko ludzkie reaguje jedynie na pewne długości fal, odbierając je jako kolory, jest wynikiem długotrwałej ewolucji gatunków zwierzęcych — przodków człowieka w warunkach, w których atmosfera ziemska przepuszczała tylko taki właśnie, a nie inny zakres promieniowania słonecznego. Każdy gatunek tworzy własny obraz rzeczywistości, posiada własny świat doznań, różny od świata doznań innych gatunków. Owe gatunkowe obrazy jednak — choć jednostronne i uproszczone, bo zaspokajające jedynie historycznie wykształcone potrzeby gatunku — odpowiadają zawsze realnym, obiektywnym cechom rzeczywistości.

Fakt ten pokazuje, że problem Kanta, czy istnieją formy oglądu *a priori*, da się rozwiązać przy uwzględnieniu filogenezy. To, co z punktu widzenia ontogenezy jednostki jest dane *a priori*, wykształciło się *a posteriori* w doświadczeniach filogenezy. Każdy człowiek, jako podmiot poznający, nie jest *tabula rasa* — nie zapisaną kartą, ma wrodzoną i przekazywaną w kodzie genetycznym zdolność do określonego postrzegania świata. Jak pisze Jacques Monod (1970: 169; por. też Schaff 1981: 23): „[...] wszystko u istot żywych pochodzi z doświadczenia, włącznie z genetyczną wrodzonością, czy to będzie stereotypowe zachowanie się pszczół, czy wrodzone ramy ludzkiego poznania. Ale nie z doświadczenia aktualnego, ponawianego przez każdego osobnika w każdym pokoleniu, lecz z doświadczenia zakumulowanego w całej linii rozwoju gatunku w trakcie ewolucji".

Analogiczna w istocie koncepcja została zarysowana przez Claude'a Lévi-Straussa. Wprowadzając swoją koncepcję nieświadomych struktur umysłu ludzkiego, które w określony sposób porządkują i klasyfikują otaczającą człowieka rzeczywistość, zdaje on sobie

sprawę z paranteli tego stanowiska z kantyzmem. Ale sytuacja zostaje w pewnym sensie odwrócona. Lévi-Strauss (1960: 54) pisze: „Poznanie [...] opiera się [...] na selekcji prawdziwych aspektów, tzn. tych, które odpowiadają właściwościom mojego myślenia. Nie dlatego, że moje myślenie wywiera nieunikniony wpływ na rzeczy, jak twierdzą neokantyści, lecz raczej dlatego, że moje myślenie jest samo przez się przedmiotem. Będąc z tego świata, jest tej samej natury co świat".

Struktura rzeczy i struktura naszego umysłu są więc ostatecznie takiego samego porządku, należą do tej samej rzeczywistości. Ale to nie myślenie wyznaczyło rzeczywistość, to rzeczywistość wyznaczyła myślenie. Umysł człowieka, tak jak cały człowiek, należy do świata rzeczy, ludzka psychika sprowadza się — filogenetycznie przynajmniej — do biologii. Człowiek jest wintegrowany w świat, podlega tym samym co świat prawom, ponieważ jest elementem tego świata, z niego powstał i rozwinął się.

Człowiek nie patrzy na świat jedynie poprzez wrodzone każdej jednostce „okulary" biologiczne, przekazywane mu przez dziedziczenie biologiczne w kodzie genetycznym. Drugim typem podmiotowego uwarunkowania wiedzy ludzkiej są „okulary" społeczno-kulturowe: historycznie ukształtowane w danej grupie społecznej i przekazywane w jej obrębie nowym członkom kategorie poznawcze, system pojęć językowych, kulturowe znaczenia i wartości.

Człowiek poznaje świat zawsze jako członek określonego społeczeństwa, poznaje go wspólnie z innymi ludźmi. Podmiotu wiedzy nie można traktować jedynie jako indywiduum wykształconego w toku ewolucji biologicznej, jest to zawsze podmiot określony także przez czynniki społeczno-historyczne, działający w

świecie obok innych podmiotów, mający praktyczne potrzeby i interesy. Zauważyć tu można prawidłowość analogiczną do uwarunkowań biologicznych. Podobnie jak, powtórzmy, budowa oka ludzkiego jest ewolucyjną reakcją na dostępny gatunkowi zakres promieniowania słonecznego, pozwalając dzięki adaptacji do otaczającej rzeczywistości lepiej zaspokajać gatunkową potrzebę orientacji w środowisku, tak, przykładowo, zasób słów dostępnych w historycznie wykształconym języku danej grupy odpowiada historycznie wykształconym praktycznym wymaganiom działań członków tej grupy. Globalnie rzecz biorąc, zdaje się zatem obowiązywać prawidłowość, że zarówno naturalne, jak i społeczno-historyczne uwarunkowania tak kształtują ludzki aparat poznawczy (na poziomie i gatunku, i poszczególnych kultur), iżby poznanie rzeczywistości było praktycznie efektywne.

Zbiorowy, społeczny charakter podstawowych kategorii ujmowania świata analizował zwłaszcza Émile Durkheim. Społeczny charakter mają nie tylko, co wydaje się oczywiste, na przykład język, mitologia czy religia, ale także kategorie przestrzeni i czasu. Kategorie poznawcze są dla Durkheima wyobrażeniami zbiorowymi, wyrażają potrzeby, budowę i instytucje zbiorowości. „Wyobrażenia zbiorowe są wytworem olbrzymiej kooperacji, która rozciąga się nie tylko w przestrzeni, ale i w czasie; aby one powstały, mnogość różnych umysłów musiała zjednoczyć, zmieszać, połączyć swoje myśli i uczucia, długie szeregi pokoleń zgromadziły tu swoje doświadczenia i swoją wiedzę" (Durkheim 1962: 12 pass.; cyt. za Szacki 1964: 244). „Kategorie — powie dobitnie Durkheim — streszczają jak gdyby część historii ludzkości" (cyt. za Szacki 1964: 48). Zgodnie z Durkheimowską koncepcją faktów społecznych kategorie poznawcze wywierają, po-

dobnie jak na przykład normy moralne, przymus na jednostkę. Obok konformizmu moralnego nie można się obejść bez pewnego minimum konformizmu poznawczego czy logicznego. Społeczno-historyczne pochodzenie pewnych kategorii ujmowania świata cechuje także podstawowe pojęcia logiczne, na przykład „tożsamość" i „sprzeczność". Zasady te nie są uniwersalnymi właściwościami ludzkiego myślenia, nie występują bowiem na przykład w wielu teoriach mitologicznych itd. Stwierdzenie to legło u podstaw słynnej koncepcji mentalności pierwotnej ucznia Durkheima, Luciena Lévy-Bruhla, która wywołała tyle kontrowersji i nieporozumień. Traktowano ją wielokrotnie jako przejaw swoistego rasizmu, a wszak nie chodzi tu o biologiczne, somatyczne uwarunkowania myślenia, ale o uwarunkowania społeczno-historyczne. Lévy-Bruhl wskazuje, że jeden człowiek myśli inaczej nie dlatego, że ma inne wyposażenie wrodzone, ale dlatego, że jego grupa kulturowa miała odmienne doświadczenia i warunki rozwoju.

Porównajmy obecnie zakres, siłę i wzajemne relacje między obydwoma typami podmiotowych uwarunkowań ludzkiego poznania. Fakt, że oko ludzkie reaguje jedynie na pewne długości fal, jest wykształconym filogenetycznie, naturalnym, fizjologicznym ograniczeniem całego ludzkiego gatunku (i nie tylko ludzkiego, ale także — choć w nieco odmiennych zakresach — innych gatunków zwierzęcych). Jest to element subiektywizmu gatunkowego. Nie możemy jako ludzie widzieć podczerwieni czy nadfioletu. Trudno wyobrazić sobie, jak wyglądałaby ta barwa, nawet gdyby jakiś inteligentny gatunek mieszkańców innej planety, inaczej fizjologicznie uwarunkowany, usiłował nam to opisywać. Na tym tle dość mało efektownie rysują się fakty stwierdzane w ramach koncepcji relatywizmu

językowego. To, że ludzie rozpoznają i klasyfikują barwy zgodnie z istniejącymi w ich języku macierzystym nazwami kolorów, a więc pod wpływem uwarunkowań społeczno-kulturowych, jest tylko pewnym uszczegółowieniem, dookreśleniem mechanizmu percepcji barw, dookreśleniem działającym niejako wewnątrz tego marginesu swobody, który pozostawiają uwarunkowania biologiczne. Inaczej mówiąc, w tym wypadku i w wypadku wykorzystania wielu innych zmysłów, narządów, w wypadku wielu innych zachowań człowiek reaguje przede wszystkim jako członek gatunku uwarunkowany biologicznie, a dopiero na tym tle jako członek określonej grupy uwarunkowany kulturowo-społecznie. Jest to relacja podstawowa.

Istnieje także relacja w pewnym przynajmniej sensie odwrotna. Oto ludzie potrafili, częściowo i — by tak rzecz — pośrednio, przekroczyć owo ograniczenie biologiczne. Stworzyli przyrządy i urządzenia, które reagują także na inne długości fal i pozwalają stwierdzić ich istnienie i oddziaływanie w danej sytuacji. To przekroczenie ograniczenia biologicznego dokonało się w wyniku rozwoju społeczno-kulturowego, i to tylko w pewnych historycznie określonych społeczeństwach, a nie w całym gatunku. Zatem w tym wypadku uwarunkowania, a raczej dokonania społeczno-kulturowe, pozwoliły na częściową neutralizację ograniczeń biologicznych. Jest to jedna z najistotniejszych prawidłowości rozwoju ludzkiej wiedzy i sterowanych przez nią działań praktycznych. Jednakże subiektywizm gatunkowy zawsze pozostaje. Odczytując wskazania najdoskonalszych nawet przyrządów, musimy to czynić zawsze jako ludzie, odwołując się ostatecznie między innymi do wykształconych biologicznie zmysłów gatunku.

Mimo tedy całego rozwoju kultury i techniki po-

strzegamy rzeczywistość przede wszystkim jako gatunek żyjący w określonym miejscu i w określonej epoce rozwoju Wszechświata, gatunek, który nie może ostatecznie wykroczyć poza to miejsce, tę epokę i poza swoją uwarunkowaną biologicznie i fizycznie naturę. W socjologicznych analizach ludzkiej wiedzy ograniczenia te nie odgrywają istotniejszej roli, tym bardziej jednak trzeba zdawać sobie sprawę, że zmienne kulturowo-społeczne oddziałują na ludzką wiedzę i sposób poznawania świata niejako wtórnie i w sytuacji wytworzonej zasadniczo przez oddziaływanie zmiennych fizyczno-biologicznych.

## O ZASADNICZYCH, UBOCZNYCH I POZORNYCH PROBLEMACH SOCJOLOGII WIEDZY

Dotychczasowe rozważania wyznaczyły podstawowy kierunek podejmowanej przeze mnie socjologicznej analizy ludzkiej wiedzy, pokazały także, do których z problemów i idei dotychczasowego dorobku socjologii wiedzy będą nawiązywać dalsze rozważania. Jednakże w klasycznych ujęciach problematyki tej dyscypliny pojawiały się także i inne kwestie, traktowane jako podstawowe i najbardziej interesujące, kwestie, które wyznaczały przy okazji ów wspominany już na początku specyficzny status socjologii wiedzy. Do najistotniejszych z owych kwestii chciałbym się obecnie pokrótce ustosunkować.

Socjologia wiedzy miała, po pierwsze, zawsze skłonność do akcentowania istnienia rozmaitych, wzajemnie nieprzekładalnych i nawet niekomunikowalnych grupowych perspektyw postrzegania rzeczywistości społecznej. Dotyczy to zwłaszcza perspektyw właściwych różnym klasom społecznym. Wykorzystując analizy

Stanisława Czerniaka (1981: 117 - 123), rozważmy tu tytułem przykładu Schelerowską koncepcję „idoli klasowych", a więc pewnych statystycznie pojętych skłonności czy tendencji do poznawczego ujmowania rzeczywistości właściwych klasie „niższej" i „wyższej". Klasa niższa posiadać by miała między innymi skłonności do: (1) kontemplacji form stawania się, (2) mechanistycznego traktowania świata, (3) materializmu, (4) optymistycznego poglądu na przyszłość, (5) myślenia uczulonego na wykrywanie sprzeczności, (6) akcentowania roli środowiska. Klasę wyższą natomiast cechuje odpowiednio: (1) kontemplacja form bytu (trwania), (2) teleologizm, (3) spirytualizm, (4) pesymistyczne oceny przyszłości i apologetycznie zabarwione oceny przeszłości, (5) myślenie uczulone na cechy świadczące o jedności rzeczywistości i niechęć do dialektyki, 6) natywizm lekceważący wpływ środowiska. Powyższe elementy miałyby także potwierdzać tezę, zbieżną zresztą z wypowiedziami Marksa, iż to właśnie klasy niższe, a zwłaszcza robotnicy zafascynowani są nauką i zainteresowani w jej rozwoju. Często formułuje się także opinie, iż ta nieprzekładalność i niekomunikowalność perspektyw poznawczych obu klas dotyczy nie tylko poznania potocznego, ale i powstałych na gruncie odmiennych klasowych perspektyw naukowych teorii życia społecznego. Stąd już tylko krok do prób dyskredytacji poglądów oponenta przez wskazanie na przykład, że jest on „socjologiem burżuazyjnym", czy twierdzenie, że do prawdy o społeczeństwie można dojść jedynie poprzez zaangażowanie się, przyjęcie punktu widzenia klasy robotniczej (niektóre interpretacje marksistowskie), całkowite odrzucenie zinstytucjonalizowanej nauki akademickiej (różne odłamy socjologii radykalnej) czy też przez przynależność do „społecznie nie zakorzenionej" i potrafiącej

porównywać i przekładać perspektywy poznawcze inteligencji (Mannheim). Rzecz nie w tym, aby niektóre przynajmniej z tych poglądów nie były warte naukowego sprawdzenia, chodzi jednak o to, by, po pierwsze, problemy owe nie zdominowały całej dyscypliny, a po drugie, by cały problem sprowadzić do należytych wymiarów.

Tak więc na przykład lista wymienionych przez Schelera idoli klasowych jest wynikiem bardzo zdroworozsądkowego rozumowania i nie zawiera nic szczególnie tajemniczego czy odkrywczego. Zrozumiałe wydaje się, że członkowie klas wyższych z reguły z wdzięcznością spoglądają w przeszłość, której zawdzięczają swoje wyniesienie, chcieliby utrzymać stan istniejący, a często niepokoi ich wizja przyszłości, która może im zabrać wszelkie przywileje. Obraz taki jest jednostronny, częściowo wręcz fałszywy, ale czy znaczy to, że jest tym samym automatycznie immunizowany na wszelką myśl krytyczną, nieprzekładalny czy nawet niekomunikowalny dla kogoś patrzącego na świat z odmiennej perspektywy klasowej czy kulturowej. Skłonny jestem sądzić, że nie. Wydaje mi się, iż w bardzo wielu sytuacjach tego typu można dowiedzieć się w sposób dość pełny i dokładny, co wie i twierdzi członek innej klasy czy grupy kulturowej, można nawet zrozumieć jego przekonania, a także — częściowo przynajmniej — wskazać racje ich uznawania, pojąć naturę odrębności przekonań jego i swoich własnych. Można to uczynić nawet wtedy, gdy do żadnego z zespołów przekonań nie można w pełni zastosować kryterium prawdy, kiedy nie da się określić, czyje przekonania odzwierciedlają trafniej (choćby nawet tylko w sposób zrelatywizowany historycznie) rzeczywistość, a da się jedynie stwierdzić ich odrębność treściową i inny zakres upowszechnienia. Odnoszę wra-

żenie, iż w dyskusjach o nieprzekładalności grupowych perspektyw poznawczych myli się dość często i nakłada na siebie dwa porządki: (1) porządek rozpoznawania, to znaczy opisu i wyjaśniania cudzych przekonań oraz (2) porządek wpływania na nie: kształtowanie ich, zmiany, naginanie do przekonań własnych. Tymczasem to, że nie można wpłynąć na cudze przekonania (na przykład „oświecić ciemnego ludu" albo rozbudzić świadomości klasowej czy narodowej), nie znaczy równocześnie, że nie można ich rozpoznać i zrozumieć. Niemoc praktyczna, brak „rządu dusz", nie jest bynajmniej jednoznaczna z niemocą poznawczą.

Wiedza ludzka (jej kształt, kulturowo-społeczne uwarunkowania, prawidłowości funkcjonowania) jest określoną dziedziną badawczą, której analiza nie wydaje się ani specjalnie trudniejsza, ani łatwiejsza od innych dziedzin zainteresowań nauk czy to społecznych, czy to przyrodniczych. Dziedzina ta na pewno, jak wszystkie inne, kryje jeszcze wiele, dotychczas nie przewidywanych, trudności i pułapek. Ale czyż nie ma się prawa przypuszczać, iż na pewno nie trudniejsze, jeżeli nie łatwiejsze jest odtworzenie (i zrozumienie uwarunkowań) wiedzy innego człowieka, członka innej klasy, epoki czy kultury niż odtworzenie (i zrozumienie uwarunkowań) mechanizmów poznawania i orientacji w środowisku innych gatunków, nie mówiąc już o hipotetycznych mieszkańcach innych planet.

Przekonanie o specjalnym statusie i stopniu trudności socjologii wiedzy wynika natomiast głównie — jak mi się wydaje — z innej okoliczności, którą chciałbym obecnie rozważyć.

Wszelkie próby całościowego ujęcia życia społecznego, pretendujące do miana teorii socjologicznej, podobnie jak wszystkie rozbudowane teorie naukowe w dziedzinie nauk empirycznych, zawierają zwykle dwa

typy twierdzeń. Jest to, po pierwsze, pewien zespół twierdzeń o samym społeczeństwie, bądź o pewnym jego wycinku, twierdzeń sformułowanych w „języku przedmiotowym". Po drugie zaś, jest to zespół założeń i twierdzeń metasocjologicznych, sformułowanych w „metajęzyku", odnoszących się do sposobów badania tego społeczeństwa, natury procesu badawczego, zasadności otrzymywanych rezultatów, możliwych źródeł zakłóceń itd. Oczywiste jest jednak, że podstawowym celem każdej nauki są twierdzenia przedmiotowe o rzeczywistości. W przypadku socjologii twierdzenia te dotyczą rzeczywistości społecznej. Twierdzenie metasocjologiczne, a więc na przykład reguły metodologiczne czy opisy technik badawczych, są jedynie środkami wiodącymi do celu, mają doprowadzać do udoskonalenia narzędzi, za pomocą których analizuje się rzeczywistość społeczną. Niejednokrotnie jednak w historii socjologii pojawiała się tendencja do nadmiernej koncentracji na problematyce metasocjologicznej; cyzelowanie narzędzi statystycznych, wskaźników czy subtelnych modeli wyjaśniających stawało się celem samym w sobie, przesłaniało w ogóle rzeczywistość społeczną. Tendencja ta wzmacniana była często racjami, by tak rzec, eskapistycznymi. Kiedy niebezpiecznie było zajmować się zapalnymi problemami społecznymi, lepiej było zamknąć się w metasocjologicznej wieży z kości słoniowej.

Zarysowana tendencja szczególnie silnie ujawniła się w socjologii wiedzy. I nic dziwnego. Kiedy bada się relacje pomiędzy różnymi formami wiedzy a czynnikami społecznymi, zwłaszcza zaś społeczne uwarunkowania różnych form wiedzy, naturalne staje się pytanie także o społeczne uwarunkowania poznania naukowego, w tym także poznania socjologicznego. Socjologia wiedzy z samej swej istoty skłania do stawia-

nia pytań metasocjologicznych, skłania do refleksji nad nauką w ogóle i nad samą socjologią. Socjologia, jej poszczególne twierdzenia i metody badawcze, występuje z perspektywy socjologii wiedzy w podwójnej niejako roli: (1) jest przedmiotem poznania naukowego i (2) jest także narzędziem poznania naukowego, czymś, co umożliwia dotarcie do przedmiotu poznania. Socjologia wiedzy, badając swój przedmiot, bada między innymi jednocześnie samą siebie, staje się także socjologią socjologii.

Nie byłoby w tym — na pierwszy rzut oka przynajmniej — nic groźnego, gdyby w wyniku owego badania okazało się, iż dzięki stosowaniu metod naukowych odbudowujemy obraz socjologii jako nauki obiektywnej, adekwatnie i bez zakłóceń odtwarzającej swój przedmiot, to znaczy rzeczywistość społeczną. Adekwatna, prawdziwa socjologia dawałaby wtedy adekwatny, prawdziwy obraz swojego przedmiotu, to znaczy zgodnie z prawdą przedstawiałaby socjologię jako wiedzę obiektywną, prawdziwą, a na przykład myślenie potoczne, religie czy myślenie mistyczne jako wiedzę zdeformowaną i zmistyfikowaną. Rzecz jednak w tym, że w wyniku dotychczasowej refleksji nad nauką, przeprowadzanej w obrębie tak filozofii nauki, jak i socjologii wiedzy, obraz obiektywnej, odzwierciedlającej rzeczywistość nauki został co najmniej poważnie zachwiany nawet w wypadku nauk przyrodniczych, a niemal zupełnie zaburzony w wypadku nauk społecznych. W wypadku tych ostatnich zresztą (w przeciwieństwie do nauk przyrodniczych) destruktywne wyniki analizy filozoficzno-metodologiczno-socjologicznej odpowiadały ugruntowującym się coraz silniej odczuciom potocznym. Mamy więc oto sytuację, wydawałoby się, bez wyjścia. Próbujemy poznawać świat społecz-

ny za pomocą narzędzia, którego wartość sami zakwestionowaliśmy. Sytuacja wydaje się jeszcze gorsza niż położenie sceptyka, którego zawsze można zapytać, skąd wie on na pewno, że wszystkie sądy są niepewne. Można bowiem zasadnie założyć, iż socjologowie (zwłaszcza — niejako *ex officio* — socjologowie wiedzy) wiedzą, że ich sądy są niepewne i próbują jedynie, za pomocą różnych zabiegów, zmniejszyć zakres owej niepewności albo przynajmniej częściowo zlokalizować jej źródła.

Zdaję sobie w pełni sprawę z owego dylematu. Doceniam wagę pytań o zasadność poznania naukowego. Przytoczyć jednak chciałbym opinię Bergera i Luckmanna (1983: 40): „Włączanie epistemologicznych pytań dotyczących ważności wiedzy socjologicznej do socjologii wiedzy odpowiada próbie popychania autobusu przez kogoś siedzącego w środku". Wydaje mi się i możliwe i, co więcej, konieczne uprawianie socjologii wiedzy na poziomie przedmiotowym, podobnie jak uprawiana jest socjologia miasta, przemysłu czy narodu. Wiedza socjologiczna, tak jak cała wiedza naukowa, tak jak i inne formy wiedzy ludzkiej, a więc wiedza religijna czy mityczna, stanowi dla mnie przede wszystkim przedmiot badania, przedmiot, który chciałbym ująć socjologicznie, a więc odnosząc go do czynników społecznych, ale jednocześnie empirycznie i bez uciekania się do zbędnych hipostaz.

Dotychczasowa „skandalizująca" tendencja w socjologii wiedzy, podważająca w duchu sceptyczno-relatywistycznym możliwość adekwatnego poznania rzeczywistości nawet na terenie nauki odegrała swoją istotną, pozytywną rolę. Zamknięcie się jednak w jej ramach wydaje się obecnie niewystarczające i niecelowe, grozi bowiem — by tak rzec — wylaniem dziecka z ką-

pielą [3]. Co więcej, skłonny byłbym sądzić, iż w miarę rozbudowy aparatu teoretycznego „przedmiotowej" socjologii wiedzy, a zwłaszcza jej aparatu empiryczno-weryfikacyjnego, który znajduje się praktycznie w powijakach, rozwiązywać można będzie stopniowo także problemy metasocjologiczne, a w tym odpowiadać na niektóre pytania epistemologiczne.

Zgodnie z tym przekonaniem w następnych rozdziałach pracy przedstawię rozważania „przedmiotowe" o różnych postaciach wiedzy funkcjonującej w rzeczywistości społecznej, unikając metasocjologicznych refleksji na temat zasadności socjologii wiedzy jako sposobu poznawania tej rzeczywistości.

---

[3] Co więcej, warto zwrócić uwagę, że powyższy problem nie jest bynajmniej kłopotem jedynie socjologii wiedzy. Podobne kłopoty mają przykładowo: historia, psychologia, a nawet biologia (por. Berger, Luckmann 1983: 40). Analizujemy przecież siebie jako gatunek ludzki, patrząc na siebie jedynie oczyma tegoż gatunku. Ten oczywisty fakt jednak, jak dotychczas, nie zahamował bynajmniej badań biologicznych.

# 2. TRANSMISJA WIEDZY

## WSTĘP. PRZEJMOWANIE TREŚCI PRZEKONAŃ I REGUŁ KATEGORYZACJI OBIEKTÓW

Zastanówmy się nad treścią i źródłami naszej własnej wiedzy, wiedzy dotyczącej wszystkich dziedzin, spraw i obiektów, o których jesteśmy w stanie w tej chwili pomyśleć. Co wiem i skąd o języku polskim i jego gramatyce, o mojej własnej rodzinie, o epizodach z życia dziadków, o najprostszych regułach arytmetyki, o granicach mojej ojczyzny, o zasadach ruchu drogowego. Namysł taki powinien uświadomić nam bardzo wyraźnie, jakie są źródła tej wiedzy, jakie jest jej pochodzenie. Wiedzę tę przejęliśmy od innych ludzi, bądź to w bezpośredniej, ulotnej rozmowie z nieznajomym, nigdy już potem nie spotkanym, bądź to w trakcie wielu dni i nocy, które poświęcali nam rodzice, bądź to z jakiejś opasłej księgi stojącej na górnej półce biblioteki, krótkiej instrukcji obsługi czy kodeksu ruchu drogowego.

Oczywiście czegoś dowiedziałem się sam, bez pośrednictwa innych, dzięki obserwacji rzeczywistości czy rozmaitym eksperymentom. Każdy na własną rękę i na nowo odkrywa różne zależności, takie, powiedzmy, że gwiazdy bledną w świetle słońca, buk traci liście jesienią, a sosna jest wiecznie zielona. Są też takie informacje, które posiadam tylko ja sam, a do których nigdy nie miał i nie będzie miał dostępu nikt inny. Pewne przekonania, nawet takie, które można przejąć

od innych osób, muszą się sprawdzić, uzyskać potwierdzenie w praktyce, po to, bym mógł je sam zaakceptować. Nawet jednak z wiedzą uzyskiwaną w mym mniemaniu samodzielnie sprawa nie przedstawia się tak prosto. Na pierwszy rzut oka wydaje się, iż fakt, że słońce codziennie wschodzi, widzi każdy i nie musi się o tym od nikogo dowiadywać. Jasne jest jednak, że przekonania typu, że słońce nie jest bogiem, że nie jest ciągnięte przez rumaki, że ruch jego jest pozorny, wywołany obrotem Ziemi, że jest ono jedną z gwiazd takich, jak Wega albo Antares — wszystkie one są przejęte od innych ludzi. W najprostszej obserwacji wschodzącego słońca, niezależnie od tych wszystkich przekazanych informacji, zawiera się także pewna najprostsza choćby teoria, ukrywająca się już w samych słowach, kategoriach języka opisu ciał niebieskich i zjawisk przyrody, języka, który został wytworzony niezależnie od jednostki.

Jeszcze jedną, choć nieco marginesową kwestię warto w tym miejscu uwzględnić. Oto wielokrotnie opowiadam historię z mojego własnego dzieciństwa, moje własne zachowania i wypowiedzi; często jestem przekonany, że je sam znakomicie zapamiętałem. Tymczasem o tych moich zachowaniach, zwłaszcza w najwcześniejszym okresie życia, dowiedziałem się w większości z opowiadań innych; to, co obecnie pamiętam, to nie moje własne zachowania, ale opowiadania o nich innych osób. Nieco podobnie przedstawia się często sprawa relacji tak zwanych naocznych świadków z wypadków, zebrań, wspólnych wakacji czy lat w ławie szkolnej; własne obserwacje i przeżycia przenikają się, mieszają i wzmacniają ze słyszanymi — często wielokrotnie — opowieściami, wspomnieniami i relacjami partnerów, tworząc jeden — bardzo trudny do rozplątania — zespół wspomnień i przekonań. Oko-

liczność ta bardzo często wychodzi na jaw w trakcie przesłuchiwania świadków w sądzie.

Człowiek jako jednostka poznająca świat nie stoi wobec tego świata samotnie, poznaje go jako członek określonej grupy i określonego społeczeństwa, poznaje wspólnie z innymi ludźmi. Podmiotu wiedzy nie można traktować jako indywiduum, podobnie jak nie można badać jego funkcji poznawczych, czysto myślowych w oderwaniu od całokształtu ludzkiej działalności. Podmiotem wiedzy jest zawsze podmiot określony społecznie i historycznie, działający w świecie obok innych podmiotów, mający praktyczne potrzeby i interesy. Jest to zawsze jednostka albo grupa społeczna, zajmująca określone miejsce w strukturze społeczeństwa, mająca określoną historię i określone stosunki społeczne z innymi jednostkami i grupami. Filozofia europejska, w swojej kilkutysiącletniej historii, miała zawsze skłonność do koncentrowania się na kwestii, w jaki sposób abstrakcyjna jednostka, pojęta zresztą najczęściej jako podmiot jedynie myślący, a nie działający (*ego cogitans*), sama dochodzi do swej wiedzy, ugruntowuje ją i sprawdza. Tymczasem, jak to uświadomiliśmy sobie przed chwilą, jednym z podstawowych faktów w dziedzinie wiedzy ludzkiej jest to, iż jednostka, czy nawet cała grupa społeczna, sama nie dochodzi do swojej wiedzy przez bezpośrednie własne doświadczenie rzeczywistości, ale przeważającą część wiedzy przejmuje od innych ludzi i grup społecznych.

Analiza wiedzy ludzkiej wymaga zatem odwołania się do analizy komunikacji między ludźmi. Zaproponowane w tym miejscu ujęcie stara się uczynić zadość temu wymaganiu. Jest to także próba realizacji postulatu Mertona (1982: 478), który szanse rozwoju socjologii wiedzy widział w połączeniu dwóch dziedzin refleksji: europejskiej, teoretycznej, filozoficznej *Wissens-*

*soziologie* i amerykańskich praktycznych, empirycznych badań komunikacji masowej (zob. Habermas 1970, 1984).

W zjawisku przejmowania wiedzy od innych ludzi wyodrębniamy dwa aspekty. Po pierwsze chodzi tu o przejmowanie *treści* pewnych przekonań. Przekonania te dotyczą przede wszystkim obiektów czy zdarzeń, do których dana jednostka czy grupa nie ma bezpośredniego dostępu. Ale przejmuje się także przekonania o obiektach i zdarzeniach, które sami widzieliśmy i o których sami niegdyś wyrobiliśmy sobie własne zdanie. O tym samym, widzianym już przeze mnie, zabytkowym zamku czy obrazie będę mógł powiedzieć znacznie więcej po lekturze odpowiednich książek czy przewodników, po spotkaniu z odpowiednimi ludźmi. Trudno kusić się o precyzyjną miarę ilościową, niemniej wydaje się zupełnie pewne, że co najmniej dziewięćdziesiąt pięć, jeżeli nie dziewięćdziesiąt dziewięć, procent treści naszej wiedzy to wiedza przejęta na różne sposoby od innych ludzi. Mówiąc inaczej — wiedza ludzka opiera się na komunikacji między ludźmi.

Po drugie przejmowanie wiedzy polega też na czym innym. Od innych ludzi przejmujemy również podstawowe *mechanizmy* rozpoznawania i kategoryzacji wszelkich obiektów, które dostępne są naszej własnej percepcji i rozumowaniu. Przypomnijmy w tym miejscu, że owe mechanizmy rozpoznawania obiektów mają nie tylko charakter kulturowy. Każdy gatunek w procesie ewolucji wykształcił sobie własny aparat poznawczy, przekazywany wszystkim członkom gatunku w kodzie genetycznym. Dziedziczenie kulturowe nakłada się zatem na dziedziczenie biologiczne, co jest szczególnie widoczne między innymi w przypadku języka.

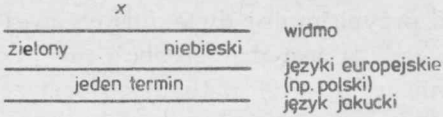
W dalszych rozważaniach koncentruję się już tylko na mechanizmach kulturowych. Człowiek tylko wtedy może postrzec, uporządkować, zdefiniować i wreszcie odpowiednio zareagować na otaczające go obiekty bądź zdarzenia, kiedy potrafi podciągnąć je pod pewną ogólniejszą kategorię, zastosować — niekoniecznie w pełni uświadamiane — reguły klasyfikacyjne. „Kategoryzować oznacza uczynić tożsamymi rzeczy w sposób widoczny różne, oznacza grupować obiekty, zdarzenia i ludzi wokół nas w klasy, oznacza reagować na nie w terminach ich przynależności do klasy raczej niż w terminach ich unikalności" (Bruner, Goodnow, Austin 1957: 1, tłum. wg: Marody 1982: 95). Jak wykazują to psychologowie, nawet najmniej, wydawałoby się, skomplikowane procesy percepcji wymagają odwołania się do jakiejś reguły klasyfikacji. Jerome Bruner (1978) zjawisko to wiąże także z tak zwanym wychodzeniem poza dostarczone informacje. Określenie przynależności spostrzeganego obiektu do pewnej klasy stanowi niejednokrotnie godne uwagi osiągnięcie, zwłaszcza wtedy, „[...] kiedy liczba cech różniących przedmiot nowo napotkany od innych przypadków danej klasy przewyższa liczbę cech podobnych. Plamkę na horyzoncie, nad którą unosi się pióropusz dymu, identyfikuje się jako okręt, tak samo stojący w doku olbrzymi statek transatlantycki, tak samo parę schematycznych kresek na rysunku. Mając kilka cech definicyjnych, czy to wskazówek, wykraczamy poza nie i dochodzimy do wniosku o tożsamości" (Bruner 1978: 379).

Innym przykładem takiego wychodzenia poza otrzymane informacje jest uczenie się redundancji otoczenia. Obserwując pewne jedynie cechy czy fragmenty przedmiotu wyciąga się automatycznie wnioski o czymś, czego bezpośrednio nie widać. Tak na przy-

kład widząc wyraz K.NST.NT..OP.L bez specjalnego kłopotu orientuję się, że chodzi o Konstantynopol. Można zresztą (Bruner, Goodnow, Austin 1957: 9) starać się odróżnić przynajmniej dwie formy owej kategoryzacji. Jedna oparta jest na percepcji, na bezpośrednim doświadczaniu w prostych sytuacjach postrzeżeniowych tych atrybutów, poprzez które określa się przynależność dostrzeżonych obiektów do danej kategorii. Druga oparta jest na pojęciach odnoszących się do tworów czy idei abstrakcyjnych: opisujących uogólnione własności czy relacje między obiektami. W tym wypadku znalezienie atrybutów, które umożliwiają zaliczenie obiektu do określonej kategorii, nie jest po prostu „spontanicznym" zabiegiem, ale wymaga niejednokrotnie wielu złożonych operacji myślowych. Określenie pewnych zjawisk jako „walki klas", „rozwoju" czy „niesprawiedliwości" nie jest bynajmniej prostym przedsięwzięciem.

Wśród kategorii porządkujących bardzo istotną rolę odgrywają słowa języka, które (niezależnie od wrodzonych człowiekowi predyspozycji) zostały przecież przejęte od innych ludzi i wyuczone przez jednostkę. Rola języka, co wydaje się zupełnie oczywiste, dominuje zwłaszcza przy drugiej, opartej na pojęciach abstrakcyjnych formie kategoryzacji. Warto jednak podkreślić, że język organizuje także podstawowe procesy percepcji. Jednym z bardziej znanych przykładów jest wpływ używanego języka na umiejętności rozpoznawania barw. Oto na przykład Jakuci za pomocą jednego terminu określają tę część widma świetlnego, której w większości języków europejskich odpowiadają dwa terminy: zielony i niebieski. Toteż punkt $x$ będzie łatwiej rozpoznawalny dla Jakutów, bo znajduje się w samym środku obszaru określanego jednym słowem, niż dla

Europejczyków, bo jest na granicy dwóch kategorii (por. Kurcz 1976: 230 - 231):




Język w procesach transmisji wiedzy pełni funkcję podwójną. Sam jest podstawowym przedmiotem transmisji przekazywanym z pokolenia na pokolenie. Jest także najefektywniejszym nośnikiem czy środkiem umożliwiającym przekazywanie rozmaitych informacji o rzeczywistości. Język ukształtowany w ciągu tysiącleci funkcjonowania danej społeczności w konkretnych warunkach przyrodniczych i kulturowych narzuca każdej rodzącej się w tej grupie jednostce określony sposób klasyfikowania i interpretowania świata. Można powiedzieć, że słowa, którymi nauczyli się posługiwać rodzice i dziadkowie w odniesieniu do obiektów otaczającej ich rzeczywistości, wpływają na sposób, w jaki będą klasyfikowały te obiekty dzieci. Liczba wytworzonych i przekazywanych terminów językowych pozwalających na pojęciowe zróżnicowanie danego wycinka rzeczywistości związana jest ściśle z praktycznymi wymaganiami działań. Polakowi żyjącemu na nizinach w zupełności wystarcza jeden termin „śnieg", podczas gdy Eskimos musi posiadać w swym języku kilka słów na odróżnienie poszczególnych odmian śniegu, co jest dla niego życiową koniecznością. Tenże Polak, udający się na narty w góry, dość szybko jednak nauczy się odróżniać kilka rodzajów śniegu i przejmie lub wytworzy odpowiednie określenia: „puch", „firn", „śnieg suchy", „szreń", „śnieg mokry".

Wpływ ukształtowanego historycznie języka na per-

cepcję świata i w związku z tym na zachowania kolejnych pokoleń opisuje między innymi teoria tak zwanego relatywizmu językowego, znana też pod nazwą teorii Sapira-Whorfa. Wpływ ten można badać w odniesieniu do słownictwa, a także w odniesieniu do składni. Whorf porównywał wpływ, jaki na poznawanie i myślenie o rzeczywistości wywiera struktura języków indiańskich na przykład Hopi czy Nootka, w przeciwstawieniu do struktury standardowych języków europejskich (*SAE* — *standard average european*). Języki *SAE* skłaniają do ujmowania świata jako zbioru rzeczy, zawierających w sobie jakąś pozbawioną formy „materię". Można by rzec, że to właśnie w znacznej mierze wyjaśnia powstanie filozofii Arystotelesa, zakładającej hylemorfizm, czyli przekonanie, że w każdej substancji mamy dwa nierozerwalnie związane składniki: materię i formę. Natomiast język Hopi ujmuje świat w kategoriach zdarzeń (czy raczej zdarzania się), ujmowanych na dwa sposoby: obiektywnie i subiektywnie. Obiektywnie, gdy postrzega się zdarzenia jako kształty, kolory, ruchy. Subiektywnie, gdy zdarzenia są nietrwałe, zmieniają się, ulegają metamorfozie, wymagają odwołania się do wspomnień bądź przewidywań. Odróżnienie to odbija się na przykład w sposobie używania liczebników. W językach *SAE* można powiedzieć zarówno „dziesięć dni", jak i „dziesięciu ludzi". W języku Hopi można użyć liczby mnogiej i liczebników głównych tylko w stosunku do przedmiotów, które mogą tworzyć obiektywny zbiór. Stąd też ekwiwalentem zdania: „Zatrzymali się na dziesięć dni" jest w Hopi zdanie: „Zatrzymali się do jedenastego dnia", a zamiast zdania: „Dziesięć dni to więcej niż dziewięć dni" w Hopi powie się: „Dziesiąty dzień to więcej niż dziewiąty dzień". Stąd też „[...] to, co my nazywamy «długością czasu», Hopi traktują nie

jako długość, lecz jako pewną relację między dwoma zdarzeniami z uwagi na ich porę" (Whorf 1982: 189). Inne podawane przez Whorfa przykłady pokazują, że dzięki specyficznej składni języków indiańskich, na przykład Szawni, dwa tak różne dla Europejczyka zdania, jak: „Odrywam gałąź" i „Mam dodatkowy palec u nogi" brzmią tam bardzo podobnie, różniąc się jedynie zakończeniem. Język Szawni nie ma bowiem podmiotowo - orzeczeniowej struktury, a jego zdania przypominają raczej związki chemiczne, zawierające rdzeń i dookreślające go przedrostki. Drugie z powyższych zdań w Szawni składa się z odpowiedników następujących cząstek: (1) ja, (2) coś, co ma rozwidlony kształt, (3) gałąź, drzewo, krzak itp., (4) odnoszący się do palców, a brak innych przyrostków oznacza, że wymienione warunki spełnia sam podmiot. Trzy pierwsze cząstki występują także w pierwszym zdaniu. Zdanie drugie znaczy więc: „Mam dodatkowy palec rozwidlający się niczym gałąź od normalnego palca" (por. Whorf 1982: 314 - 315). Oczywiście podobne konstrukcje pozwalają zauważać tak podobieństwa, jak i różnice między zjawiskami i działaniami w zupełnie odmienny sposób, niżby sugerowały to języki europejskie.

Przejmowane od innych ludzi kategorie, w tym zwłaszcza kategorie językowe, odgrywają istotniejszą jeszcze niż w percepcji rolę przy bardziej złożonych procesach wnioskowań czy rozumowań. Powtórzmy zatem: podstawową psychologiczną cechą poznania i myślenia ludzkiego jest to, że konkret ujmuje się zawsze poprzez kategorie ogólne, prawdą socjologiczną jest natomiast to, że kategorie te są społecznie czy też kulturowo określane i przekazywane.

W wielu wypadkach oba wymienione wyżej aspekty przekazywania treści oraz mechanizmów kategoryza-

cji przeplatają się ze sobą. Wiedza o pewnych dziedzinach obiektów — tych najpowszedniejszych — służy jako model ujmowania innych sfer rzeczywistości. Zależności od sfery mniej dostępnej, mniej zrozumiałej, z którą zetknęliśmy się później, przekłada się na zależności w sferze codziennej, bliskiej, oczywistej. Jest to w zasadzie sprowadzenie nieznanego do znanego przez rozumowanie *per analogiam*. Treściowo pojęta wiedza o pewnych obiektach zaczyna wówczas pełnić funkcję mechanizmu rozpoznawania i klasyfikowania lub typologizowania nowych, dotychczas nie znanych obiektów. Wyobraźmy sobie człowieka na powierzchni nowo odkrytej planety, pokrytej różnymi dziwnymi obiektami o zupełnie nieprawdopodobnych kształtach. Będzie je on próbował opisywać, „wtłaczając" w obręb — niezupełnie w tym wypadku odpowiedniej — ziemskiej terminologii i będzie decydował, czy są to bardziej rośliny niż zwierzęta, czy to coś jest okiem na czułkach, tylnym odnóżem, formą liścia czy może jeszcze czymś innym.

Zabieg odnoszenia różnych sfer rzeczywistości do sfery najbardziej znanej uwidacznia się bardzo silnie w przysłowiach. Pokazują one na przykład, jaką rolę odgrywał w gospodarce i kulturze dawnej Polski koń. Przypomnijmy sobie kilka „końskich" przysłów: „W sto koni nie dogoni", „Baba z wozu, koniom lżej", „Darowanemu koniowi nie zagląda się w zęby", „Koń ma cztery nogi i też się potknie", „Łaska pańska na pstrym koniu jeździ", „Pańskie oko konia tuczy", „Konia kują, żaba nogę podstawia". Ileż prawidłowości naturalnych i społecznych mają one unaocznić bądź zilustrować. Dominacja gospodarki rolniczej w życiu naszych przodków uwidacznia się także w rozmaitego typu potocznych porównaniach. Jak zauważyła Maria Dąbrowska (1971: 273), mówi się „o polu pracy kulturalnej, o ni-

wie literatury, o plonie czy pokłosiu jakiejś działalności, o ugorach czy odłogach kulturalnych, o żniwie jakichś trudów". Ostatnio nasz zakres porównań nawiązuje w większym stopniu do militariów, żeby wspomnieć „szeroki front robót", „przegrupowanie sił", „manewr gospodarczy" czy „dawanie odporu", „decyzje strategiczne" czy „frontalny atak". W przysłowiach występuje poza tym wiele słów odnoszących się do obiektów, które niegdyś były powszechne i bliskie, a dzisiaj są prawie nie używane, z trudnością rozpoznawane bądź w ogóle znikły, co świetnie pokazuje, jak zmienił się otaczający nas, codzienny świat. Oto przykłady: „Leje jak z *cebra*", „Panu Bogu świeczkę, a diabłu *ogarek*", „Silny jak *tur*". A dla znacznej części ludności, zwłaszcza miejskiej, niedługo już niezrozumiałe będzie także: „Trafiła *kosa* na kamień".

## ROLA ZNAKÓW W TRANSMISJI WIEDZY

Pamiętając o tym, że każda jednostka przeważającą część swojej wiedzy uzyskuje dzięki komunikowaniu się z innymi ludźmi, należy obecnie pokrótce scharakteryzować istotę komunikacji oraz pokazać, czym wyróżnia się uzyskiwanie wiedzy dzięki komunikacji spośród innych sposobów uzyskiwania wiedzy.

W tym celu chciałbym się odwołać do pewnych pojęć semiotycznych, a zwłaszcza do kategorii znaku i znaczenia. Tradycja ujmowania nie tylko procesu komunikacji, ale i wszelkiego ludzkiego poznania w kategoriach znaku i znaczenia liczy sobie ponad dwa tysiące lat, współcześnie zaś związana jest przede wszystkim z pragmatyzmem Charlesa Peirce'a. Zadaniem pragmatyzmu, według niego, miało być znalezienie metody ustalania rzeczywistego znaczenia

wszelkich znaków, co, jak wskazuje Hanna Buczyńska (1965), oznaczało jednocześnie podjęcie próby rozwiązania podstawowego epistemologicznego problemu stosunku myśli do bytu. Nie stawiając sobie bynajmniej takiego zadania, nie zamierzam też, bo i nie sposób, wchodzić w tym miejscu w cały gąszcz problemów i sporów związanych z pojęciami: „komunikowanie", „znak", „znaczenie". Problemy te i spory w polskiej literaturze analizowali ostatnio obszernie Antonina Kłoskowska (1981): w perspektywie socjologicznej oraz Jerzy Pelc (1982): w perspektywie semiotycznej. Poniższe rozważania o komunikacji, a zwłaszcza o różnych typach znaków, chciałbym traktować tedy jedynie instrumentalnie, rozpatrując te problemy przede wszystkim pod kątem sposobów uzyskiwania przez człowieka wiedzy o jego środowisku.

Najogólniejsze pojęcie znaku najłatwiej — jak się zdaje — określić przez odniesienie go nie do natury znaku czy charakteru relacji między znakiem a przedmiotem przezeń oznaczanym, ale do użytku, jaki czyni ze znaków człowiek. Człowiek używa znaków w procesie poznawczego opanowywania środowiska. Przyjmijmy, nawiązując do Jerzego Pelca (1982: 194), że szeroko rozumiane użycie znaku wiąże się zawsze z procesami wnioskowania. „Wnioskowaniem nazywamy czynność myślową, która polega na tym, że na podstawie uznania z jakimś stopniem pewności zdań, które nazywamy przesłankami, dochodzi się do uznania z jakimś, ale zawsze większym niż dotychczas, stopniem pewności innego zdania, zwanego wnioskiem" (Ajdukiewicz 1965: 282). Stąd też można przyjąć ogólną szeroką definicję znaku (a dokładniej — warunek konieczny bycia znakiem) proponowaną przez Janinę Kotarbińską (modyfikacja tej definicji wynika jedynie z tego, że zamiast znaku w szerokim sensie Kotar-

bińska wprowadza do niej pojęcie oznaki, które ja chciałbym zarezerwować na inną okazję). „Zjawiska typu *A* są *znakami* [modyfikacja — *M. Z.*] zjawisk typu *B* tylko w tym przypadku, gdy między tymi dwoma rodzajami zjawisk zachodzi pewien stały związek, uprawniający do wnioskowania, że zajdzie, *respective* zachodzi lub zaszło jakieś zjawisko typu *B*, na tej podstawie, że zaszło jakieś zjawisko typu *A*" (Kotarbińska 1957: 106).

Wśród tak określonych znaków w szerokim sensie można wyróżnić z kolei pewne swoiste podkategorie. Zbiór tych kategorii chciałbym traktować raczej jako typologię niż jako klasyfikację (por. Pelc 1982: 175 i nast.), ponieważ pojawiają się w nim — jak to jeszcze zobaczymy — przypadki graniczne, a różnica między poszczególnymi typami wydaje się często różnicą stopnia. Poszczególne typy znaków w szerokim sensie to: (1) oznaki naturalne, (2) oznaki humanistyczne, (3) znaki symboliczne, (4) funkcjo-znaki.

Oznaką naturalną (por. Kmita 1971: 33), zwaną także niekiedy wskaźnikiem bądź symptomem, jest pewne zjawisko istniejące w przyrodzie niezależnie od człowieka i powiązane z innymi zjawiskiem naturalnym. Tak na przykład wysypka jest oznaką choroby, a to, że jakiś przedmiot przyciągany jest przez magnes, jest oznaką tego, że przedmiot ten zbudowany jest z żelaza. Zwróćmy jednak uwagę, że człowiek tylko wtedy może wykorzystać te zależności dla uzyskania dodatkowej wiedzy o środowisku, gdy zna odpowiedni naturalny związek przyczynowy. Jedno zjawisko naturalne jest dla określonego odbiorcy oznaką innego zjawiska dopiero wtedy, gdy przekonanie o zależności między nimi wchodzi w skład jego wiedzy i umożliwia wnioskowanie z jednego o drugim. Notabene wiedza ta nie pochodzi najczęściej z doświadczeń samej

jednostki, ale ma genezę społeczną i została tej jednostce przekazana w rozmaity sposób. Inaczej mówiąc, dokonujące się wcześniej akty komunikacji umożliwiają następnie samodzielne wnioskowanie. Jednostkę uczy się, że magnes przyciąga żelazo i dopiero na podstawie tej wiedzy, widząc, że dany przedmiot przyciągany jest przez magnes, wnioskuje ona, że jest on zbudowany z żelaza. Zdobywanie profesjonalnej wiedzy zawodowej polega bardzo często właśnie na nauce tego, iż jedno zjawisko jest naturalną oznaką innych zjawisk. Kształcenie adeptów medycyny ma doprowadzić do tego, iżby lekarz umiał zidentyfikować określone objawy zewnętrzne (na przykład wysypkę) jako oznakę (czyli symptom) tej właśnie, a nie innej choroby, czego nie potrafi zrobić laik. Im bogatsza jest wiedza lekarza, tym więcej takich wnioskowań na podstawie oznak umie on trafnie przeprowadzić. Powtórzmy jednak — oznaka naturalna i przedmiot przez nią oznaczany są zjawiskami naturalnymi, połączonymi obiektywnymi zależnościami, które stojący niejako z boku odbiorca wykorzystuje w procesach wnioskowania. W przypadku oznaki naturalnej nie ma więc nadawcy, jest tylko odbiorca.

Dodajmy zresztą w tym miejscu, że odbiorcą tym nie musi być wcale człowiek. Procesy odbioru oznak występują także w świecie zwierzęcym, kiedy to pewne bodźce wywołują określone reakcje, czy to instynktowne, czy to wyuczone. Nie mamy tu oczywiście do czynienia z wnioskowaniem określonym tak, jak to uczynił Ajdukiewicz, takie wnioskowanie jest domeną jedynie człowieka. Niemniej, poczynając od najprostszych nawet gatunków, u zwierząt występują zachowania świadczące o procesie przechodzenia od jednego zjawiska (oznaki) do innego (przedmiot oznaczany). Samiec ryby ciernika atakuje każdy przedmiot

z czerwonym spodem, ponieważ instynktownie odbiera to jako oznakę jadalnego dlań gatunku. U wyższych gatunków zwierzęcych podobne zachowania mają coraz częściej charakter nie wrodzony, instynktowny a nabyty, wyuczony. Pies w znanych eksperymentach Pawłowa reaguje wydzielaniem śliny już nie tylko na sam pokarm, ale także na światełko lub dzwonek, jeśli poprzednio wielokrotnie towarzyszyły one podawaniu pokarmu. Można powiedzieć, że mechanizm klasycznego warunkowania jest uczeniem się reagowania na oznaki.

W podobny, oznakowy sposób można odbierać także pewne zachowania czy wygląd innych ludzi, a także ich wytwory lub używane przez nich przedmioty. W wielu przypadkach odbiorca będzie wykorzystywać po prostu oznaki naturalne; wysypka u dziecka jest naturalną oznaką choroby, podobnie jak, powiedzmy, zaczerwienione i zsiniałe policzki oraz palce u rąk i nóg — oznaką przemarznięcia. Często jednak pewne oznaki będą upoważniać odbiorcę do wnioskowania o pewnych cechach społecznych partnerów, tak na przykład akcent i ubiór mogą zdradzić pochodzenie czy przynależność klasową partnerów. Inne oznaki mogą być podstawą jeszcze bardziej złożonych wnioskowań, przypisujących obserwowanym partnerom pewne poglądy religijne i moralne, przyjęcie określonego porządku wartości, dążenie do określonego celu itd. Tę kategorię oznak nazywać będę za Jerzym Kmitą (1971: 33) oznakami humanistycznymi. Podkreślmy, że i w tym wypadku nie ma jeszcze procesów świadomego komunikowania, chociaż obserwowani ludzie zachowują się zgodnie już nie z naturalnymi prawami przyrody, ale kulturowo określonymi wzorami, które dla odbiorcy posiadającego odpowiednią kompetencję kulturową są z kolei podstawą do wnioskowania ozna-

kowego, niezależnie od tego, czy obserwowani partnerzy zdają sobie z tego sprawę czy nie.

I znowu zakres wykształconej w dotychczasowych doświadczeniach życiowych wiedzy obserwatora wyznaczy, ile spośród takich oznak humanistycznych będzie on umiał trafnie zinterpretować. O ile dla nie znającego języków obcych Anglika usłyszana rozmowa będzie podstawą do wyciągnięcia wniosku, że ma do czynienia z mniej lub bardziej podejrzanymi cudzoziemcami, inny bardziej zorientowany jego rodak może rozpoznać któryś z języków słowiańskich, odbiorca-Czech może dojść do wniosku, że rozmawiającymi są Polacy, a polski lingwista, gdyby przypadkowo znalazł się w tym miejscu, mógłby zidentyfikować konkretny dialekt i w związku z tym dokładne miejsce pochodzenia rozmówców.

Doszliśmy do trzeciej, najistotniejszej w procesach przekazywania wiedzy kategorii, którą można określić mianem kategorii znaków w wąskim sensie, czyli znaków symbolicznych. Są one rezultatem celowej i świadomej czynności nadawcy, dążącego do wpłynięcia w pewien sposób na odbiorcę. Sens tej czynności zrealizuje się — z punktu widzenia nadawcy — jedynie wtedy, gdy odbiorca trafnie zinterpretuje dane znaki. Jerzy Kmita (1971: 38, 50) podkreśla, że „[...] sens kulturowy (znaków) polega na komunikowaniu określonego stanu rzeczy", czyli „[...] na podaniu komuś do wiadomości w czyimś określonym imieniu [...], że określony stan rzeczy zachodzi". Zjawisko komunikowania, zgodnie z najpowszedniejszym sposobem jego ujęcia (por. np. Kłoskowska 1981: 285), wiąże się właśnie przede wszystkim z użyciem intencjonalnych znaków symbolicznych. Występuje tu zatem świadomy nadawca, używający do przenoszenia znaczeń umownych znaków. Znakami symbolicznymi mogą być pojedyn-

cze przedmioty bądź zachowania (na przykład biała flaga, uchylenie kapelusza), najczęściej jednak owe znaki tworzą całe systemy, od stosunkowo prostych (światła sygnalizacyjne na skrzyżowaniach) do bardzo rozległych i skomplikowanych, z których najważniejszy jest język.

Znaki symboliczne odróżniałyby się z kolei od innych czynności podejmowanych początkowo dla celów instrumentalnych (futra chronią przed zimnem, a samochód określonej marki zapewnia odpowiednią szybkość poruszania się), a dopiero potem nabierających cech czynności intencjonalnie skierowanych na zamanifestowanie jakiegoś stanu rzeczy, to znaczy przede wszystkim przynależności klasowej, warstwowej czy zawodowej posiadacza - nadawcy. Tę ostatnią, czwartą kategorię przyjęło się nazywać za Rolandem Barthesem (1964) funkcjo-znakami.

Znakomitych przykładów takich „funkcjo-znakowych" zachowań dostarcza w swojej analizie życia klas posiadających Thorstein Veblen (1971: 42 - 43, 68 - 69 passim). We wszystkich właściwie epokach, a zwłaszcza w feudalizmie, dla zdobycia i utrzymania społecznego prestiżu klas posiadających niezbędne były ostentacyjne próżnowanie i ostentacyjna konsumpcja. Praca produkcyjna była czymś niegodnym i hańbiącym, bo świadczyła o złym stanie majątkowym. Spędzanie czasu polegało zatem na oddawaniu się różnym bezproduktywnym, a często kosztownym zajęciom, jak gry sportowe i towarzyskie, kultywowanie mody określającej stroje, umeblowanie i ekwipaże, hodowanie nieużytecznych, a służących rozrywce zwierząt, jak konie wyścigowe, czy wreszcie na zdobywaniu i cyzelowaniu rzadko przydatnych praktycznie wiadomości i umiejętności, do których Veblen zalicza między innymi znajomość łaciny czy greki.

Zakres występowania funkcjo-znaków w życiu społecznym jest bardzo szeroki. Wszystkim właściwie ludzkim zachowaniom można przydać pewne dodatkowe znaczenia. To, że człowiek je, ubiera się, szuka schronienia itd., jest biologiczną i społeczną koniecznością. To jednak już, co i w jakich warunkach je, w co się ubiera, gdzie i w jak urządzonym mieszkaniu mieszka, przekazuje — przynajmniej potencjalnie — dodatkowe informacje, zwłaszcza gdy ludzie dysponują pewną swobodą wyboru [1].

Kłopoty z odróżnieniem oznak naturalnych, oznak humanistycznych, znaków symbolicznych i funkcjo-znaków wynikają z jednego podstawowego względu. Oto człowiek jest takim obiektem obserwacji i jednocześnie przedmiotem wnioskowania oznakowego dokonywanego przez odbiorców, który niejednokrotnie zdaje sobie sprawę z faktu, że jest obserwowany, że zachowania jego i wygląd podlegają interpretacji. Może on zatem — często po nabyciu pewnych, niekiedy nawet bardzo specjalnych umiejętności — w ten sposób panować nad swoim zachowaniem, by to, co normalnie uznaje się za całkowicie nieuświadamiane i niekontrolowane, za zgodne z prawidłowościami naturalnymi bądź wzorami kulturowymi, było przez niego kontrolowane i stawało się elementem celowego przedstawienia, świadomego aktu komunikacji.

Toteż starając się całościowo opisać przekazywanie

---

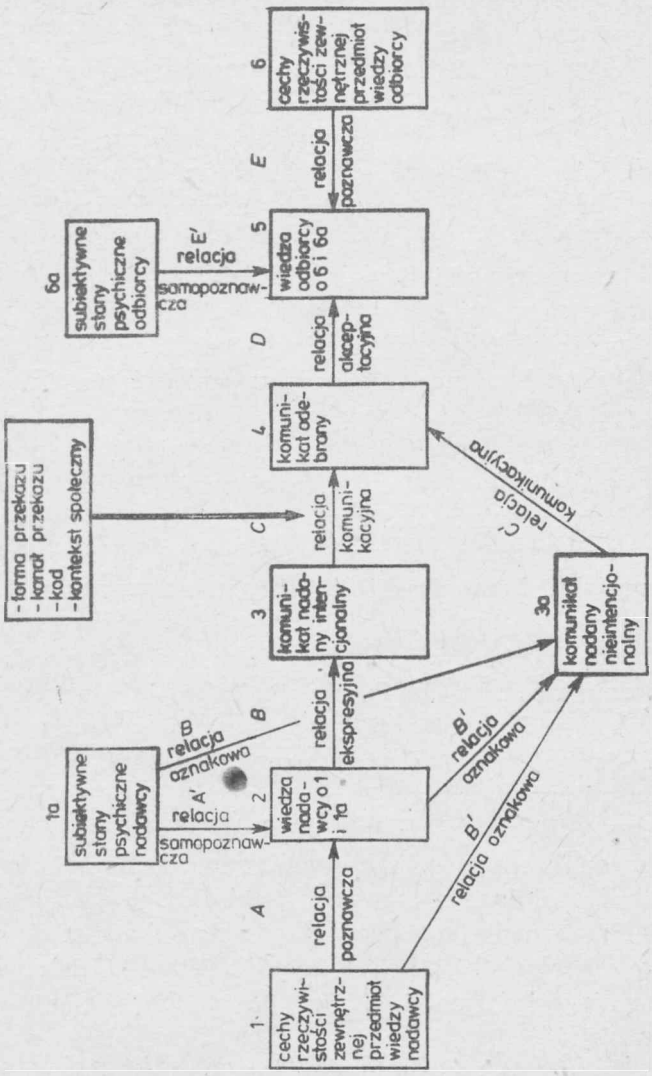
[1] Na podobnych intuicjach opiera się koncepcja „stylu życia". Tak np. Siciński (*Styl życia* 1976: 15) przez styl życia rozumie „[...] zakres i formy codziennych zachowań jednostek i grup, specyficzne dla ich usytuowania społecznego, tzn. manifestujące położenie społeczne oraz postrzegane jako charakterystyczne dla tego położenia, a dzięki temu umożliwiające szeroko rozumianą społeczną lokalizację innych ludzi". Styl życia ma więc wyraźnie „funkcjo-znakowy" charakter.

wiedzy w procesach komunikacji, nie można się ograniczać do analizy użycia znaków symbolicznych. Są one niewątpliwie najważniejsze i dzięki nim właśnie została przekazana i uległa kumulacji podstawowa część wiedzy ludzkiej. Jednakże do mniej lub bardziej celowego i uświadamianego przez nadawcę przenoszenia wiedzy używane są również — choć w nieporównanie mniejszym wymiarze — nawet oznaki naturalne, a zwłaszcza oznaki humanistyczne i funkcjo-znaki. Wszystkie one pojawiają się w szeroko rozumianym akcie komunikowania.

## MODEL TRANSMISJI WIEDZY

Po tych wstępnych rozważaniach przejdźmy do bliższej analizy komunikacji międzyludzkiej. Podstawowymi czynnikami współtworzącymi kształt aktu komunikacji są, by rozwinąć nieco klasyczną propozycję Romana Jakobsona (1960): (1) nadawca, (2) odniesienie — temat przekazu, (3) forma przekazu, (4) kanał przekazu, (5) kod, (6) kontekst społeczny — ramy instytucjonalne, punkty przestrzeni społecznej, czasu itp. i wreszcie (7) odbiorca. Z punktu widzenia odbiorcy nabywającego określoną wiedzę analiza procesu komunikacji musi odpowiedzieć na następujące — także już klasyczne, sformułowane niegdyś w nieco prostszej wersji przez Harolda Lasswella — pytania: od kogo i co (treść) się przejmuje, o czym i z jakim uzasadnieniem, za pomocą jakich środków technicznych i mechanizmów społecznych oraz z jakim efektem.

Nawiązując do tych ustaleń, wykorzystam w konstrukcji poniższego modelu także znaną propozycję Stefana Nowaka (1965: 289 i nast.). Podstawowy model aktu przekazywania wiedzy przedstawia rysunek 1.




Rysunek 1. Przekazywanie wiedzy w akcie komunikacji

Przystąpmy obecnie do dokładniejszej analizy procesów przekazywania wiedzy w aktach komunikacji, wykorzystując zależności przedstawione w skrócony sposób w modelu. Podstawowym problemem jest to, czy i jak dzięki aktom komunikacji wzbogaca się wiedza odbiorcy, jak dochodzi do zaakceptowania przez niego przekonań o rozmaitych, często w ogóle mu niedostępnych, rejonach rzeczywistości. Jakie są warunki prawdziwości i adekwatności owej wiedzy? Jakie są możliwości pojawiania się zakłóceń, zniekształceń, reinterpretacji czy fałszów? Chciałbym podkreślić, że taka analiza musi znacznie wykroczyć poza badanie jednego konkretnego aktu komunikacji, odbywającego się tu i teraz (albo i nawet z tysiącletnią przerwą pomiędzy nadaniem a odbiorem). Powinna ona uwzględnić zarówno procesy wcześniejszego zdobywania wiedzy przez nadawcę (być może także podczas innego aktu komunikacji), jak i przede wszystkim procesy przejmowania, zapamiętywania i akceptowania odebranych przekazów, które nie kończą się wcale z momentem ustania komunikacji. Toteż Jakobsonowski model aktu komunikacji jest jedynie fragmentem całościowo pojętego procesu transmisji wiedzy.

Zacznijmy od sytuacji najprostszej. Po to, by do wiedzy odbiorcy (5) dotarły odpowiadające prawdzie przekonania o pewnych cechach rzeczywistości (1), muszą być spełnione następujące warunki:

1. Przekonania nadawcy (2) muszą odpowiadać cechom rzeczywistości będącej przedmiotem udzielanych przez niego informacji (1). Jest to zgodność relacji poznawczej (*A*).

2. Świadomie nadany komunikat (3) musi odpowiadać przekonaniom nadawcy (2). Jest to zgodność relacji ekspresyjnej (*B*).

3. Treść komunikatu odebranego (4) musi odpowia-

dać treści komunikatu nadanego (3). Jest to zgodność relacji komunikacyjnej (*C*).

4. Odbiorca na gruncie swej dotychczasowej wiedzy (5) musi zaakceptować przekonania odpowiadające treści komunikatu odebranego (4) (przekonania te dzięki temu wzbogacą wiedzę (5)). Jest to zgodność relacji akceptacyjnej (*D*).

Najczęściej jednak pojawiają się rozmaite zakłócenia w jednym albo i kilku elementach łańcucha. Zwróćmy uwagę, że właśnie analiza transmisji wiedzy ujawnia bardzo wiele czynników przyczyniających się do powstawania rozmaitych złudzeń, fałszywych przekonań, mistyfikacji, a także bardzo oddalonych od rzeczywistości stereotypów. Twierdząc, że przeważającą część swej wiedzy zdobywamy w aktach komunikacji z innymi ludźmi, trzeba także uzmysłowić sobie fakt, że równie przeważająca część naszych iluzji i fałszów poznawczych rodzi się w trakcie komunikacji. Człowiek ani samotnie nie poznaje świata, ani samotnie nie ulega złudzeniom, fałszom i mistyfikacjom. Tak wiedza prawdziwa, jak wiedza fałszywa są dziełem kolektywnym, kumulującym się niejednokrotnie przez tysiąclecia.

## RELACJA POZNAWCZA

Trudno tu rozważać wszystkie problemy stosunku wiedzy nadawcy do rzeczywistości, a więc relacji poznawczej (*A*). Warto podkreślić, iż adekwatność relacji poznawczej polega nie na prawdzie absolutnej, ale na prawidłowym rozpoznaniu praktycznej efektywności działań, odpowiedniości środków do celu, zgodności działań z normami kulturowymi (por. Habermas 1984: 91 i nast.). Warto też zwrócić uwagę na kilka istotnych

ze względu na stosunek wiedzy nadawcy do wiedzy odbiorcy przypadków. Rzeczywistość zewnętrzna (1) może być potencjalnie dostępna odbiorcy w inny, niezależny sposób, na przykład może on sam sprawdzić, czy dane działanie jest praktycznie efektywne. Niezależny dostęp może polegać na wykorzystaniu komunikatów innych nadawców, będzie więc dostępem pośrednim. Taka jest często sytuacja historyka, weryfikującego informacje uzyskane z jednego źródła przez porównanie z niezależnym źródłem. Może też wystąpić sytuacja, że nikt inny nie ma i nie może mieć dostępu do rzeczywistości — przedmiotu informacji. Chodzi wówczas albo o dawno minione zdarzenie, albo też o dawno zniszczony przedmiot.

Rzeczywistością będącą przedmiotem poznania nadawcy mogą być także jego własne, subiektywne stany psychiczne, a więc na przykład przekonania, emocje, oceny, gotowość do podejmowania działań itd. W takim przypadku mamy do czynienia ze specjalnym typem relacji poznawczej, którą nazywam relacją samopoznawczą, zaznaczając ją w odrębnym miejscu w modelu. Poznanie samego siebie może nastręczać takie same kłopoty i wątpliwości, jak poznanie rzeczywistości zewnętrznej. W psychologii wielokrotnie podkreślano, że są pokłady własnej psychiki całkowicie albo częściowo nieuświadamiane, że dane introspekcyjne nie są ani wyczerpujące, ani niepodważalne. Niezależnie od wszystkich kłopotów jest to jednak ta sfera rzeczywistości, do której dostęp podmiotu - nadawcy jest w pewnym sensie wyjątkowy. Odbiorca może oczywiście w pewnych sytuacjach inferować stany psychiczne partnera z ich wskaźników zewnętrznych (na przykład zachowań), ale rzadko udaje mu się to czynić z podobnym skutkiem, z jakim Sherlock Holmes ujawniał tok myśli doktora Watsona. Wszystko to

w znacznym stopniu może wpłynąć na gotowość zaakceptowania przez odbiorcę otrzymanych od konkretnego nadawcy przekazów.

## RELACJA EKSPRESYJNA. SOCJOLOGIA KŁAMSTWA

Rozważmy obecnie następne elementy procesu transmisji wiedzy. Komunikaty emitowane przez nadawcę można podzielić na dwa typy: komunikaty intencjonalne i komunikaty nieintencjonalne. W pierwszym wypadku nadawcę łączy z komunikatem relacja ekspresyjna, w drugim natomiast relacja oznakowa. W relacji ekspresyjnej — podstawowej w większości przypadków — nadawca używa przede wszystkim znaków symbolicznych (głównie słów języka), dążąc świadomie i celowo do podania odbiorcy do wiadomości, że zachodzi taki a taki stan rzeczy. Relację ekspresyjną konstytuje także użycie funkcjo-znaków. Komunikatem intencjonalnym jest zatem zarówno stwierdzenie: „Mam dobre kilka milionów na koncie", jak i niekiedy wolna przejażdżka ulicami Zakopanego czy Sopotu białym Mercedesem z wszystkimi możliwymi udoskonaleniami i dodatkowym wyposażeniem.

Komunikat nieintencjonalny wiąże się przede wszystkim z kategorią oznak humanistycznych, niekiedy też oznak naturalnych lub nawet z kategorią znaków symbolicznych. Komunikat nieintencjonalny ma miejsce zarówno wtedy, kiedy nadawca zdradzi przypadkowo swoje w pełni uświadamiane przekonania, które chciałby ukryć przed odbiorcą, jak i wtedy, kiedy ujawni taką swoją wiedzę, z której sam nie zdaje sobie sprawy. Może też nieświadomie przekazywać informacje o swoich własnych, już nie psychicznych, ale społecznych cechach, albo nawet bezpośrednio — informacje

o rzeczywistości zewnętrznej. Akcent językowy, powtórzmy, może zdradzać pochodzenie, choćby mówiący sobie tego w ogóle nie uświadamiał. Zabłocone buty i mokry płaszcz pokazują pogodę na zewnątrz. Nieintencjonalnym komunikatem może być także pozostawiony przez kilkunastoletnie dziecko niedopałek papierosa. Historyczny dokument albo kronika może wnikliwemu badaczowi odsłonić dodatkowo informacje, których autor sprzed wieków wcale ujawniać nie chciał, bądź których istnienia w swoim tekście nawet nie podejrzewał.

Wyróżnienie relacji ekspresyjnej i oznakowej, mimo faktu, że wiele przypadków nie daje się jednoznacznie zaliczyć do jednej z tych kategorii, wydaje się bardzo przydatne, zwłaszcza przy badaniu rozmaitego typu zakłóceń w komunikacji, powodujących zniekształcenia procesu przekazywania wiedzy.

Rozpatrywanie problemu niezgodności w relacji ekspresyjnej mogłoby ukonstytuować odrębną dziedzinę socjologii wiedzy, którą proponowałbym nazwać socjologią kłamstwa. Kłamstwo pojawia się właśnie w relacji ekspresyjnej, jest to — ujmując rzecz na razie w sposób nieco uproszczony — świadome i intencjonalnie udzielanie przez nadawcę informacji niezgodnych z jego subiektywnymi przekonaniami. Ktoś kłamie, kiedy mówi co innego, niż myśli. Kłamstwo przeciwstawia się zatem szczerości. Natomiast pojęcie fałszu dotyczyłoby relacji poznawczej, przeciwstawiając się pojęciu prawdy. Kłamstwo i fałsz są przy takim rozumieniu niezależne, mogą występować oddzielnie, mogą także się w pewnym sensie znosić w całości łańcucha komunikacyjnego. Jeżeli, powiedzmy, ktoś kłamie, a przekonania jego są fałszywe, to może udzielić ostatecznie informacji prawdziwej. Załóżmy na przykład najprostszą, dopuszczającą jedynie dwie możliwości,

sytuację. Zaszedł fakt *A* (padał deszcz), informator o tym nie wie, sądzi zatem, że deszcz nie padał (nie-*A*), jednakże rozmyślnie kłamiąc, niezgodnie ze swoim przekonaniem informuje, że *A*, a więc mówi prawdę. Oczywiście realne sytuacje są zwykle znacznie bardziej skomplikowane, a fałsze i kłamstwa częściej bardziej się nawarstwiają, niż znoszą.

Zakres kłamstwa w życiu społecznym jest bardzo szeroki. Pojawianie się kłamstwa można częściowo wiązać z indywidualnymi cechami charakteru nadawcy. Socjologa interesowałaby jednak inna kwestia: w jakich powtarzających się sytuacjach społecznych określone kategorie społeczne nadawców udzielają i w jakim zakresie kłamliwych, nieszczerych informacji określonym grupom odbiorców, niezależnie od indywidualnych, zróżnicowanych niezależnie od pozycji społecznej, cech i predyspozycji poszczególnych osób.

Narzucają się tu od razu tytułem przykładu całe dziedziny życia społecznego: polityka, dyplomacja, propaganda, gra wywiadu i kontrwywiadu. Kłamstwo ma jednak znacznie szerszy zasięg, występuje wielokrotnie w naszym codziennym życiu rodzinnym, towarzyskim, zawodowym. Sam termin „kłamstwo" ma wyraźnie pejoratywną konotację i kojarzy się z przestępstwem czy złamaniem reguł moralnych. Tymczasem kłamstwo, traktowane tak jak określiliśmy to wyżej, nie tylko nie zawsze jest naganne moralnie, ale w wielu sytuacjach może być traktowane jako usprawiedliwione, w pełni akceptowane i nawet pożyteczne. Gdybyśmy chcieli nawet zbudować konsekwentny system moralno-etyczny, opierający się na podstawowej hierarchii wartości, związanych z nią naczelnych normach moralnych i wywodzonych z nich sytuacyjnych dyrektywach zachowań, okazałoby się wtedy, że niesprzeczne, wydawałoby się, generalnie normy: „nie kłam" i „nie zadawaj bólu

bliźniemu" w wielu konkretnych sytuacjach nie dadzą się w pełni pogodzić. Toteż lekarz, nawet wielokrotnie molestowany, najczęściej nie ujawnia śmiertelnie choremu pacjentowi prawdziwego stanu jego zdrowia. Zatem można odróżnić kłamstwa służące interesom kłamiącego nadawcy i próbujące narazić na szwank interesy odbiorcy (próbujące, bo skuteczność kłamstwa jest oczywiście odrębnym problemem) oraz kłamstwa służące jednocześnie i interesom nadawcy, i interesom odbiorcy albo przynajmniej dla odbiorcy nieszkodliwe — bądź to chroniące odbiorcę, nie dopuszczające do zadania mu bólu, bądź neutralne, nie narażające go przynajmniej na żaden uszczerbek.

Dodajmy ponadto, że problem etycznej oceny kłamstwa ma kilkutysiącletnią historię (por. Sinko 1984). Dyskusja, czy w pewnych sytuacjach wolno kłamać, jak twierdził Platon w *Państwie*, czy też, jak utrzymywał Arystoteles, wszelkie kłamstwo jest naganne, stała się szczególnie istotna w doktrynie chrześcijańskiej, jako że kłamstwo jest wykroczeniem przeciw ósmemu przykazaniu („Nie mów fałszywego świadectwa przeciw bliźniemu twemu"). Współczesny św. Augustynowi Jan Kasjan w pracy *Collatio de definiendo* (*Rozmowy o postanowieniach*) dopuszczał kłamstwa użyteczne. W sposób najbardziej rozbudowany podjął tę kwestię sam św. Augustyn odróżniając w pracy *De mendacio* (*O kłamstwie*) kłamstwa szkodliwe, kłamstwa użyteczne i wreszcie kłamstwa żartobliwe, określając ponadto różne podtypy kłamstw, o różnym stopniu użyteczności. Nie dopuszczał jednak żadnego z tych typów kłamstw, traktując je w najlepszym razie jako grzechy powszednie. Św. Tomasz z Akwinu rozwijając tę doktrynę, dopuszcza jedynie tzw. *aliqua dissimulatio* — udawanie, które nie sprzeciwiając się

zasadzie prawdomówności, pozwala ukryć prawdę w celu koniecznej obrony sekretu.

Protestanci natomiast zaakceptowali bardziej liberalną koncepcję Hugona Grocjusza. Grocjusz wprowadza pojęcie „prawa do prawdy" drugiego człowieka jako kryterium odróżnienia kłamstwa (wypowiedź z intencją wprowadzenia w błąd kogoś, kto ma prawo do prawdy) od tak zwanego fałszomówstwa (mówienia nieprawdy, *falsiloquium*), które nie jest naganne moralnie i jest dopuszczalne przy obronie sekretu wobec osób nie mających „prawa do prawdy". Prawo do prawdy było dla Grocjusza kategorią prawną i moralną, wydaje się jednak, że można mu nadać także znaczenie socjologiczne. Tak więc, przykładowo, małe dziecko nie miałoby „prawa do prawdy" w wielu drażliwych kwestiach, a rodzice mieliby niekiedy wręcz obowiązek prawdę ukrywać. Przypomnijmy wreszcie, za Blaise Pascalem, jak to zalecano w sytuacjach moralnie uzasadnionych stosowanie tak zwanego zastrzeżenia myślowego (*restrictio late mentalis*). Na przykład w odpowiedzi na pytanie: „Czy widziałeś Piotra?" mówi się: „Nie", dopowiadając jednak w myśli na przykład: „Dzisiaj". Wszystkie te przykłady wskazują dobitnie problemy z określeniem tak moralnej i etycznej oceny, jak i, w większym jeszcze stopniu, społecznej szkodliwości bądź użyteczności kłamstwa w różnych sytuacjach.

Potrzebne stają się jednak dalsze uściślenia. Trudno byłoby chyba nazywać kłamstwem każdy fakt wypowiedzenia opinii różnej od przekonań nadawcy. Kłamstwo w istocie ma miejsce wtedy, gdy mamy jako odbiorcy prawo oczekiwać, że wypowiedź nadawcy stanowi rzeczową, poważną informację. Z punktu widzenia tego, co akt komunikacji wnosi do wiedzy od-

biorcy, ważny jest zatem nie tyle sam fakt użycia przez nadawcę słów czy innych informacji formalnie lub literalnie kłamliwych, ile raczej użycie ich w pewnej sytuacji mającej i mogącej rzeczywiście zmylić odbiorcę co do przekonań nadawcy. Nikt przecież nie będzie się na serio użalał nad kłamstwami takimi, jak: kawały, choćby primaaprilisowe, zmyślanie, czy nieszkodliwe nabieranie, pod warunkiem oczywiście, że wyjaśnią się one w dalszym ciągu interakcji. Zdawał sobie z tego sprawę — jak wspomniano wyżej — św. Augustyn, wprowadzając kategorię *mendicium iocosum* — kłamstwo żartobliwe.

Kłamstwo da się przypisać w pełni sensownie wypowiedziom, które zgodnie z definicją sytuacji przyjmowaną przez odbiorcę są traktowane jako wypowiedzi pełniące funkcję poznawczą, czyli odniesieniową, informując o rzeczywistości, bądź też funkcję ekspresyjną, to znaczy przedstawiającą subiektywne przekonania bądź stany psychiczne nadawcy. Kłamstwo zatem może pojawić się tylko wtedy, gdy słowa bądź inne jego nośniki traktowane są z założenia jako wypowiedzi sensowne o rzeczywistości zewnętrznej bądź rzeczywistości wewnętrznej nadawcy. W wielu mniej lub bardziej dokładnie określonych sytuacjach wypowiedzi nie mają takiego charakteru. Na przykład zdania wygłaszane na scenie przez aktorów, choćby były wygłaszane tonem najgłębszego przeświadczenia, nie są traktowane jako wyraz rzeczywistych przekonań grających. Są także rozmaitego typu kłamstwa zrytualizowane, przeróżne formuły towarzyskie, dyplomatyczne, polityczne, propagandowe czy nawet obrzędowe, magiczne bądź religijne, których literalne znaczenie odnosi się jakoś do rzeczywistości, które jednakże nie są w tej funkcji traktowane poważnie, a znający rytuał odbiorca traktuje je w zupełnie inny sposób.

Pojawia się jednak wówczas pewna dodatkowa okoliczność. Oto zrytualizowana bądź żartobliwa wypowiedź literalnie kłamliwa może być odbierana prawidłowo — to znaczy w tym wypadku „nieliteralnie" — jedynie przez odbiorcę znającego reguły gry, umiejącego adekwatnie zdefiniować sytuację. Natomiast odbiorca nie wprowadzony w konwencję może traktować wypowiedź dosłownie, wyciągając niewłaściwe wnioski. Dodajmy, że bardzo często taka może być właśnie intencja samego nadawcy, zakładającego, że tylko jedna osoba potraktuje jakiś żart na serio albo tylko nowo inicjowany uwierzy w literalny sens magicznych formuł, choć reszta audytorium nie będzie się tym przejmować. Ostatecznie jednak, wypowiedź tylko literalnie kłamliwa może być odebrana na rozmaite sposoby, rytualnie bądź żartobliwie przez część kompetentnych w tym względzie odbiorców, poważnie, to znaczy w funkcji poznawczej bądź ekspresyjnej, przez innych. Ta ostatnia sytuacja może dotyczyć komunikacji bezpośredniej, ale pojawia się także przy próbach interpretacji tekstów sprzed, powiedzmy, dwóch tysięcy lat przez odbiorcę o zupełnie innej kompetencji kulturowej. Lektura pewnych babilońskich formuł magicznych albo rytualnych artykułów w dzisiejszych gazetach może w równym stopniu wprowadzać w błąd tak co do autentycznych przekonań nadawców, jak i przede wszystkim co do stanu rzeczywistości. Zatem kłamstwo raz sformułowane zaczyna żyć własnym życiem, choćby nawet nie było to wcale zgodne z zamierzeniami nadawcy.

Rozpatrzmy kolejną implikację. Określiliśmy kłamstwo jako wypowiedzi niezgodne z subiektywnymi przekonaniami nadawcy czy szerzej — udzielanie informacji niezgodnych z tymi przekonaniami. Określenie takie w pełni stosuje się do sytuacji, w której na-

dawca wie, że *p*, a mówi, że nie-*p*. Jednak nie zawsze sprawa przedstawia się tak prosto. Do przekonań jednostki nie należą jedynie sądy jasne i wyraźne, przekonania te są często dość zmienne i nieustabilizowane, zależne od czasu, miejsca, sytuacji, ról społecznych jednostki itd. Stosunek jednostki - podmiotu wiedzy do poszczególnych sądów obejmuje — o czym już wspomniano — jak gdyby kilka wymiarów czy aspektów; obok różnego stopnia pewności w sensie czysto poznawczym wchodzą w grę względy emocjonalne, aksjologiczne i nawet dyspozycje do zachowań. Jednostka zatem nie tylko wie, że *p* albo przypuszcza, że *p*, ale także cieszy się bądź martwi, że *p*, ma nadzieję, że *p*, chce czy chciałaby, żeby *p*, uważa że dobrze, że *p* itd. Emocje i wartości mogą w znacznym stopniu wpływać na procesy czysto poznawcze. W tym miejscu uwzględnić chciałbym jedynie kwestię różnego stopnia pewności czy też przeświadczenia; ktoś coś wie na pewno, wierzy, przypuszcza, mniema, wątpi, waha się albo nawet umie jedynie zastosować w praktyce. Te różne stopnie pewności czy też asercji można przedstawić na następującym kontinuum:

| 1 | | | 0,50 | | | 0 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| *x* wie, że *p* | *x* sądzi (mniema), że *p* | *x* przypuszcza, że *p* | *x* nie wie (waha się), czy *p*, czy ~*p* | *x* przypuszcza, że ~*p* | *x* sądzi (mniema), że ~*p* | *x* wie, że ~*p* |

Owo kontinuum częściowego uznawania danego sądu *p* można traktować czysto ilościowo jako prawdopodobieństwo subiektywne sądu *p* dla pewnej osoby *x*. Jednakże poza nielicznymi przypadkami (na przykład gra w kości itp.) niezmiernie trudno jest dokładniej określić wielkość owego prawdopodobieństwa; mamy jedynie mniej lub bardziej jasne poczucie stopnia pe-

wności. Wyrazić je można w skali jedynie porządkującej za pomocą terminów językowych dość często potocznie używanych. Oczywiście znaczenia tych terminów nie są jednoznacznie określone, toteż ich użycie i kolejność (uporządkowanie) jest jedynie jedną z możliwych propozycji.

Kłamstwo ma miejsce, zgodnie z poprzednimi ustaleniami, wtedy gdy nadawca wie, że $p$, a mówi, że $\sim p$ (czyli, ujmując rzecz inaczej, mówi albo w inny sposób daje do zrozumienia, że wie, że $\sim p$) albo też na odwrót, wiedząc, że $\sim p$, mówi, że $p$. Relacja ekspresyjna powoduje zatem przejście od wartości logicznej 1 do wartości 0, albo też przejście od wartości 0 do wartości 1. W obu tych przypadkach różnica bezwzględna stopnia pewności przekonania żywionego i przekonania wypowiedzianego wynosi dokładnie 1. Jest to przypadek kłamstwa wyraźnego, bezdyskusyjnego, by tak rzec — modelowego (nie chciałbym tu używać terminu „kłamstwo idealne").

Pojawiają się jednakże i inne, mniej wyraźne, bardziej zamazane przypadki. Oto na przykład ktoś jedynie przypuszcza, że widział na ulicy daną osobę, a twierdzi, że widział ją z pewnością. Tak w życiu potocznym, jak i w wywiadach socjologicznych zdarza się często sytuacja, w której nadawca ukrywa swoje informacje, pozorując niewiedzę, to znaczy na przykład znając dokładnie wysokość swojego dochodu twierdzi, że niezmiernie trudno mu się w swoich dochodach zorientować, że właściwie dokładnie to nie wie, ile zarabia itp. Bardzo często zatem różnica bezwzględna pomiędzy subiektywnym stopniem pewności danego żywionego przekonania i stopniem pewności przekonania wypowiedzianego istnieje, ale jest mniejsza od różnicy między 1 a 0. Nie wobec każdej wielkości owej różnicy skłonni bylibyśmy użyć określenia kłam-

stwo. Kłamstwem nie zwykło się na przykład potocznie określać przypadku, gdy ktoś jedynie przypuszcza, a mówi, że wie na pewno. Za kłamstwo natomiast zazwyczaj uznaje się przypadek, gdy nadawca wiedząc, że *p*, mówi, że przypuszcza, że $\sim p$. Zastosowanie w życiu potocznym pejoratywnie rozumianego określenia „kłamstwo" zależy jednak ostatecznie mniej od wielkości owej różnicy, a bardziej od oceny intencji nadawcy i skutków jego kłamliwej wypowiedzi.

Dodatkowe możliwości świadomego wyprowadzania partnerów w błąd pojawiają się dzięki wykorzystywaniu relacji oznakowej. Przypomnijmy, że elementy zachowania czy wyglądu nadawcy służą bardzo często odbiorcy do wnioskowania o tożsamości, zamiarach, wiedzy partnera. Są więc zgodnie z przyjętą przez nas terminologią oznakami humanistycznymi bądź nawet naturalnymi. Odbiorca może dzielić elementy zachowania i wyglądu partnera na intencjonalne znaki symboliczne, komunikowane celowo i świadomie (będą to zwłaszcza wypowiedzi), oraz na oznaki, co do których zakłada, że partner nad nimi świadomie nie panuje. Przy kategorii pierwszej dopuszcza zatem możliwość kłamstwa czy świadomej manipulacji, uczy się je odsłaniać i rozpoznawać. O kategorii drugiej zakłada natomiast, że należące do niej oznaki udzielają prawdziwych informacji, jako że nie może tu mieć miejsca świadome wprowadzenie w błąd. Świadomy tego stanu rzeczy nadawca może, co podkreśla na przykład w swej książce *Człowiek w teatrze życia codziennego* Erving Goffman (1981: 42), w ten sposób starać się kontrolować swoje zachowanie, by panować w pełni także nad tym, co normalnie uznaje się za całkowicie nie poddające się kontroli. Potrzebne są do tego niejednokrotnie bardzo specjalne umiejętności i długi trening. W rezultacie jednak to, co odbiorca uznaje za oznaki,

stanowi w rzeczywistości intencjonalne znaki symboliczne. Jest to w opinii Goffmana jeden z warunków naprawdę udanego przedstawienia. To prawda, jakże przydatna jest na przykład niekiedy umiejętność wywołania u samego siebie świadomie rzęsistych, choć rzekomo spontanicznych łez bądź „naturalnego" rumieńca wstydu.

Można wreszcie zwrócić uwagę i na to, że panowanie nad oznakami, nawet wtedy, gdy wprowadzają one odbiorcę w błąd, zwalnia poniekąd nadawcę — przynajmniej częściowo — z odpowiedzialności moralnej. O ile najczęściej nie akceptuje się werbalnego, wprost wypowiedzianego kłamstwa, to dopuszcza się umiejętnie stwarzane wrażenia czy pozory, co więcej — często wymaga się, by odpowiednie wrażenie stworzyć bądź utrzymać. Kobieta w wieku balzakowskim, utrzymująca wśród skądinąd znających ją przyjaciół, że ma dwadzieścia siedem wiosen, może wzbudzać ironiczne uśmiechy, natomiast kobieta w tymże wieku wyglądająca na dwadzieścia siedem wiosen wzbudza jedynie podziw bądź zazdrość.

## RELACJA KOMUNIKACYJNA

Następnym elementem całościowego łańcucha przekazywania wiedzy jest właściwy akt komunikacji, nadanie pewnego komunikatu przez nadawcę i odebranie tegoż komunikatu przez odbiorcę.

Zasadniczą funkcją aktów komunikacji jest przekazywanie wiedzy. Akty komunikacji przekazują jednak tę wiedzę w rozmaity sposób, mogą pełnić także wiele innych funkcji, z pozoru ubocznych, wysuwający się jednak często na plan pierwszy. Typologię funkcji przekazów komunikacyjnych wprowadził Roman Jakob-

son (1960; por. także Piotrowski, Ziółkowski 1976: 138 i nast.), wiążąc poszczególne funkcje przekazu ze względną dominacją któregoś z wymienionych już wyżej czynników aktu komunikacji. Ideałem jest sytuacja, gdy komunikat jest skoncentrowany na obiektywnym, neutralnym i jednoznacznym opisie stanów rzeczywistości. Mniej ważny jest wtedy sam kształt komunikatu, składać się on ma bowiem — by użyć terminologii językoznawczej — ze znaków przeźroczystych, nie zatrzymujących uwagi na sobie samych, znaków, których funkcją podstawową jest funkcja odniesieniowa, czyli referencjalna. Tymczasem aczkolwiek w wielu wypadkach, na przykład podczas dyskusji naukowej stan taki byłby bardzo pożądany, wiemy doskonale, że w rzeczywistości jest zwykle nieco inaczej. Nadawca, nie zważający na stopień zainteresowania i możliwości percepcyjne odbiorcy, zarzucający go w nieprzerwanym monologu swoimi osobistymi poglądami, odczuciami i ocenami określa główną funkcję aktu komunikacji jako ekspresyjną. Kiedy natomiast nadawca chce przede wszystkim wpłynąć na postępowanie lub poglądy odbiorcy, dominująca staje się funkcja perswazyjna. Szczególnie interesujący jest przypadek, gdy za pomocą komunikatu (zwłaszcza słów) chce się wywołać u odbiorcy postawy irracjonalne i emocjonalne. Zabiegi propagandowe czy pewne typy argumentacji są nastawione na ograniczenie samodzielnego rozumowania odbiorcy, apelując raczej do jego uczuć niż do intelektu, przy czym bardzo często użyte środki językowe mają — wbrew rzeczywistości — sugerować logiczność wnioskowania czy obiektywność podejścia nadawcy.

Warto jednak przypomnieć, że nie wszystkie akty komunikacji mają w ogóle na celu przekazywanie wiedzy, nawet w formie perswazyjnej. Często czujemy, iż

w danej sytuacji trzeba albo wypada się odezwać z różnych względów. Nieważne jest wtedy, co i jak powiemy, ważny jest sam fakt, że się w ogóle odezwaliśmy, że nawiązaliśmy kontakt społeczny. Wiele rozmów o pogodzie w czasie przyjęcia towarzyskiego pełni w istocie taką, jak to określił Bronisław Malinowski, funkcję fatyczną, czyli kontaktową, nie mając w istocie nic wspólnego z przekazywaniem wiedzy. Na wiele wypowiedzi w pewnych sytuacjach reaguje się automatycznie i rytualnie, w sposób niezupełnie związany z ich literalnym brzmieniem, i reakcja taka przez obie strony traktowana jest jako normalna, a nawet oczywista. Najlepszym przykładem mogą tu być odpowiedzi na pytania — powitania w rodzaju: Jak się czujesz? Jak zdrowie Rodziców?, sprowadzające się zwykle na przykład do: „Dziękuję, dobrze" i odwrócenia pytania, choćby nawet rodzic przebywał w danym momencie w szpitalu. Żadnego albo prawie żadnego znaczenia informacyjnego nie posiadają także, wspomniane już wyżej, rozmaite wypowiedzi rytualne, formuły dyplomatyczne, towarzyskie, polityczne, propagandowe czy obrzędowe, których funkcje, często bardzo istotne, polegają zupełnie na czymś innym. Można by ostatecznie powiedzieć, że tak jak z jednej strony zachowania zewnętrzne są niejednokrotnie elementami transmisji wiedzy (na przykład funkcjo-znaki), tak z drugiej strony zachowania nominalnie komunikacyjne nierzadko wcale żadnej wiedzy nie przekazują.

Koncentrując się jednak na komunikatach rzeczywiście przekazujących jakąś wiedzę, warto zwrócić uwagę na kilka prawidłowości. We wszystkich społeczeństwach pewna część aktów komunikacji, a w społeczeństwach mających pismo stopniowo znaczna większość aktów komunikacji (a więc i przekazywania wiedzy), dokonuje się nie w trakcie interakcji bezpośred-

niej, ale w trakcie interakcji pośredniej związanej z wykorzystaniem środków technicznych pozwalających na trwały zapis komunikatu i zawartej w nim wiedzy. Antonina Kłoskowska (1981: 288) przeciwstawia w związku z tym model kultury aktualnie społecznej, kiedy współobecni są i nadawca, i przekaz, i odbiorca (N→P→O), modelowi kultury potencjalnie społecznej, kiedy to nadawca tworzy trwały przekaz w dostępnej intersubiektywnie formie, a odbiorca nie jest w tym momencie obecny (N→P). Rola takich trwałych przekazów widoczna jest przede wszystkim w wymiarze czasowym, dzięki nim całe kolejne pokolenia ludzi mogą się stać uczestnikami określonych fragmentów historycznej tradycji.

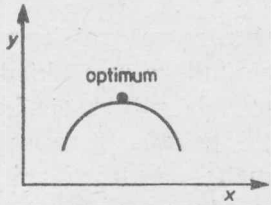
Jednym ze skutków pojawienia się pisma było olbrzymie odciążenie ludzkiej pamięci. Poprzednio — kiedy w zasadzie wszelka wiedza przekazywana była przez tradycję ustną — element raz zapomniany, to znaczy nieobecny w niczyjej pamięci, stracony był raz na zawsze. Po powstaniu pisma, czy innych trwałych środków zapisu i przekazu, pojawiają się takie elementy wiedzy, które aktualnie mogą nie być obecne w niczyjej świadomości, ale mimo to będą odbiorcom dostępne potencjalnie. Wiedza przekazywana za pomocą trwałych, pośrednich środków przekazu ma specyficzne cechy. Język mówiony jest pełen błędów, pomyłek, fałszywych startów i powtórzeń, współtowarzyszą mu zwykle mimika, gesty, proksemika; jest to więc przekaz wielopoziomowy, niesystematyczny, doprowadzający do częstego gubienia i łatwego zniekształcania informacji, a jednocześnie pełen ekspresji i indywidualizmu. Przekaz drukowany jest uszeregowaniem myśli w zdyscyplinowane symbole, jest linearny, uporządkowany, o dużym stopniu systematyczności i logiki; pozwala odbiorcy na powtórną lekturę poprzednich

partii tekstu, przenosi bardzo dużo informacji, ale jednocześnie gubi dodatkowe wymiary, indywidualność i ekspresję. Wpływ rozwoju druku, owej „Galaktyki Gutenberga", na rozwój cywilizacji europejskiej, opisywał zwłaszcza, nawiązując do koncepcji H. Innisa, Marshall McLuhan (1975), eksponując szczególnie negatywne cechy języka pisanego jako „zimnego środka przekazu". Jednakże tylko dzięki trwałym środkom przekazu możliwa jest ciągła kumulacja wiedzy, przekroczenie barier zarówno pamięci krótkoterminowej, jak i długoterminowej. Możliwe jest powstanie całych rozległych systemów wiedzy, niemożliwych do opanowania w całości przez najzdolniejszą nawet jednostkę.

Niezmiernie ważne są też zniekształcenia i zakłócenia w relacji komunikacyjnej, kiedy to informacja odebrana nie odpowiada całkowicie bądź częściowo informacji nadanej. Z jednej strony są to pospolite błędy percepcji, rozmaite „szumy", zniekształcenia techniczne. Chodzi tu jednak przede wszystkim o różnicę kodów interpretacyjnych, którymi posługują się nadawca i odbiorca. Po to, by w ogóle odebrać, a zwłaszcza zrozumieć przekazaną informację, odbiorca musi dysponować pewną określoną kompetencją interpretacyjną, posiadać określony zasób wiedzy wyjściowej. Informacja że: $\sin^2\alpha + \cos^2\alpha = 1$ jest czytelna jedynie dla osób o pewnej wiedzy matematycznej, nie mówiąc już o umiejętności rozpoznawania znaków na papierze. Stąd też w celowych procesach wychowawczych, na przykład odbywających się zgodnie z ustalonym programem zajęć szkolnych z danego przedmiotu w kolejnych latach nauki, informacje podaje się w ustalonej kolejności. W pierwszym okresie nauczania będzie to najczęściej informacja nie odbijająca całej wiedzy nadawcy, niepełna i zniekształcona, dostosowana do

wiedzy i doświadczeń uczniów. W wielu społeczeństwach bardzo silnie, za pomocą odpowiednich rytuałów inicjacji, akcentuje się moment uzyskania dojrzałości, moment, w którym dana jednostka zostaje wtajemniczona w pełnię wiedzy dorosłych, bądź też w wiedzę określonej — mniej lub bardziej ekskluzywnej — grupy: szamanów, kapłanów, członków loży masońskiej itp.

Ten sam komunikat jest zwykle dla różnych odbiorców źródłem bardzo różnych nowych informacji w zależności od ich dotychczasowej kompetencji. Można to przedstawić na wykresie:




gdzie: zmienna $x$ oznacza dotychczasowy poziom wiedzy odbiorcy w danej dziedzinie; zmienna $y$ oznacza ilość nowych zrozumiałych dla danego odbiorcy informacji w tej dziedzinie, przekazanych mu przez określony, ten sam dla wszystkich odbiorców, komunikat.

Kiedy słuchacze biorący udział w wykładzie z pewnego działu matematyki nic o tym dziale nie wiedzą, to prawie nic z wykładu nie zrozumieją. Dla słuchaczy o nieco lepszym przygotowaniu wykład staje się coraz bardziej jasny i czytelny. W punkcie optymalnym wykład, trafiający do słuchacza o wystarczającej wiedzy, przekazuje mu jednocześnie maksimum nowych informacji. Dla słuchaczy o jeszcze większej kompetencji matematycznej w wykładzie będzie coraz mniej nowych treści. Aż wreszcie na pewnym poziomie wie-

dzy wykład nie dostarcza słuchaczom już żadnej nowej informacji matematycznej, może najwyżej przekonać ich, że wykładowca używa takich a nie innych dowodów, jest tak a tak przygotowany i inteligentny, ma taki, a nie inny dar tłumaczenia czy precyzyjnego i jasnego wyrażania myśli. Będzie to zatem często odbiór o charakterze wnioskowania oznakowego.

Zróżnicowanie kompetencji wśród audytorium na sali wykładowej nie jest nigdy zbyt duże, toteż dość łatwo jest przystosować stopień trudności rozważań do poziomu słuchaczy. Częściej jednak audytorium nie jest tak homogeniczne. Wystarczy wziąć pod uwagę audycję telewizyjną czy artykuł w gazecie trafiające do wielotysięcznej czy nawet wielomilionowej rzeszy odbiorców. Dla części odbiorców będą to komunikaty zbyt trudne w odbiorze, a więc i mało informatywne, dla innej z kolei części — wręcz nudne i banalne. Prawidłowość ta w mniejszym stopniu dotyczy bieżących informacji politycznych, gospodarczych, sportowych. Jednak i wówczas z tej samej informacji o nowych, świeżo zaszłych wydarzeniach różni odbiorcy na gruncie swej dotychczasowej wiedzy mogą wyciągnąć bardzo zróżnicowane wnioski. Sposób wykorzystywania niektórych komunikatów przez pewne specjalne grupy odbiorców może być bardzo specyficzny. Słuchając informacji telewizyjnej, część widzów chce się dowiedzieć czegoś o rzeczywistych wydarzeniach, dla części jednakże ważniejsze będzie sprawdzenie tego, czy w ogóle, a jeżeli tak, to w jaki sposób znany im skądinąd fakt przedstawia się w wiadomościach, co się przemilcza, a co się uwypukla, jak się ten fakt komentuje, jaka jest aktualna tendencja propagandowa. Inna jeszcze grupa może interesować się kwestiami czysto techniczno-warsztatowymi, ze sposobami pracy kamer czy metodami montażu włącznie.

Indywidualizację odbioru przekazu w różnych sytuacjach komunikacyjnych pogłębia także fakt, że olbrzymia większość komunikatów, a w tym przede wszystkim wypowiedzi językowe, jest w znacznym stopniu okazjonalna, to znaczy że odbiorca musi się odwołać do konkretnego kontekstu sytuacyjnego dla pełnego dookreślenia ich znaczenia. Przykładami wyrażeń okazjonalnych mogą być słowa „ja", „dziś", „ten", „bliski", ale także na przykład wszelkie osobowe formy czasownikowe (zrobił — ale kto?). Okazjonalność jest cechą stopniowalną, przysługującą w różnym stopniu nie tylko różnym kodom — na przykład wyrażenia matematyczne są zasadniczo niezależne od kontekstu użycia — ale także językowi poszczególnych grup społecznych. Opisywany przez Basila Bernsteina (1980) kod ograniczony to właśnie kod partykularny, zależny od kontekstu, zrozumiały jedynie dla określonego, mającego te same doświadczenia audytorium, nasycony elementami paralingwistycznymi. Wszelkie przekazywane komunikaty są zatem ostatecznie zawsze odbierane, rozumiane i interpretowane w konkretnym kontekście sytuacyjnym oraz na gruncie dotychczasowego systemu wiedzy i wartości poszczególnych odbiorców, związanego ściśle z ich praktycznymi, partykularnymi działaniami i doświadczeniami.

## RELACJA AKCEPTACYJNA

Należy odróżnić końcowy efekt relacji komunikacyjnej, a więc fakt takiego, a nie innego odebrania i zrozumienia komunikatu w konkretnej sytuacji komunikacyjnej, od następnego etapu całościowo pojętego procesu transmisji wiedzy, który chciałbym nazwać relacją akceptacyjną. Chodzi w tym przypadku o pro-

blem, czy i w jakim stopniu odebranie komunikatu wywołuje mniej lub bardziej trwałe zmiany w wiedzy odbiorcy i, co za tym idzie, w elementach emocjonalno-wartościujących jego postaw i wreszcie — w jego dyspozycjach do określonych zachowań. Nie każdy odebrany komunikat nawet taki, który przekazuje informacje nowe dla odbiorcy, wywołuje zmiany w jego przekonaniach, często z różnych powodów zostaje pominięty, zlekceważony lub szybko zapomniany. Relacja akceptacyjna wykracza poza jednorazowy, zakończony raz na zawsze akt komunikacji, odnosi się do długotrwałego procesu o własnej dynamice i prawidłowościach. Oczywiście proces ten opiera się na ogólnych zasadach akceptowania przekonań, niezależnie od tego, czy są one efektem komunikacji z partnerami, czy też rezultatem własnych spostrzeżeń i działań praktycznych.

Wśród czynników wpływających na akceptację komunikatu należy wymienić najpierw te, które odnoszą się do cech komunikatu i cech nadawcy, a które w toku licznych badań próbowali ustalić psychologowie społeczni (por. Aronson 1978: 91 i nast.; Mika 1972: 99 i nast.). Starano się więc badać między innymi: czy bardziej przekonywający jest przekaz zawierający argumenty logiczne i odwołujący się do intelektu słuchaczy czy też przekaz oparty na apelach emocjonalnych, wywołujących na przykład uczucie lęku; czy pojawia się „efekt pierwszeństwa", to znaczy jeśli prezentowane są dwa stanowiska sprzeczne ze sobą, to czy kolejność ich przedstawiania wpływa na względną siłę oddziaływania każdego z nich; czy skuteczniejsze są argumentacje jednostronne czy też dwustronne, to znaczy takie, które co prawda przytaczają racje strony przeciwnej, ale po to, by je odpowiednio zinterpretować i ostro skrytykować; a wreszcie jak siła

oddziaływania przekazu zależy od stopnia jego rozbieżności z zastanymi postawami odbiorców. W badaniach tych ustalono szereg wcale „nieoczywistych", interesujących i dających się wykorzystać w praktyce zależności, choć w żadnej z wymienionych kwestii wyniki badań nie były zupełnie jednoznaczne, pokazując, że zachodzące tu prawidłowości modyfikowane są przez wiele dodatkowych czynników (między innymi wykształcenie odbiorców i charakter sytuacji), które trzeba każdorazowo uwzględniać.

Wykazano więc, że na przekonania odbiorców mają większy wpływ osoby, które są przez nich traktowane jako znające się na rzeczy i godne zaufania. Przy czym wiarygodność i efektywność oddziaływania nadawcy może wzrosnąć, gdy wyraża on stanowisko wyraźnie sprzeczne z jego własnym interesem, jeśli odbiorcy wydaje się, że nie stara się on wpłynąć na jego opinię, zwłaszcza wówczas, gdy w grę wchodzą przekonania mniej dla odbiorcy ważne, z których może łatwiej zrezygnować, jeśli w ogóle nadawca odbiorcom się podoba i mogliby się z nim identyfikować. Wiarygodność nadawcy nie jest zatem bardzo często niczym więcej niż subiektywnym odczuciem odbiorców, odczuciem, które wcale nie musi odpowiadać prawdzie. Ustalenie stopnia rzeczywistej (obiektywnej) wiarygodności nadawcy (czy też informatora) nie jest jednakże rzeczą prostą, choć tak w życiu codziennym, jak i przede wszystkim w niektórych naukach, a w tym zwłaszcza w historii jest to sprawa o podstawowym znaczeniu.

Jerzy Giedymin (1964: 106 - 107) mówi o dwóch sposobach określania wiarygodności. Jeden polega na sprawdzeniu częstości udzielanych przez informatora fałszywych i prawdziwych informacji. Drugi odwołuje się do sprawdzenia intencji i celów nadawcy, posiada-

nej przezeń wiedzy, środków i możliwości technicznych dotarcia do rzeczywistości oraz do czynników zakłócających czy uniemożliwiających nadawcy adekwatne rozpoznanie rzeczywistości. Niezwykle rzadko jednak pojedynczy odbiorcy są w stanie w powyższy sposób samodzielnie określać wiarygodność nadawców. Najczęściej przypisanie komuś wiarygodności w pewnej dziedzinie jest dziełem kolektywnym, długotrwałym procesem społecznej kreacji autorytetu. Już to, że dla przeciętnego Amerykanina R. Oppenheimer był na początku lat pięćdziesiątych autorytetem w dziedzinie fizyki, było w co najmniej równym stopniu efektem jego merytorycznych osiągnięć naukowych, jak i reklamy w środkach masowego przekazu. A o ile łatwiej jest kreować autorytety w dziedzinie najnowszej historii, krytyki literackiej i filmowej czy wreszcie mody młodzieżowej. W sytuacji ciągle zwiększającego się podziału pracy, stopnia specjalizacji i związanego z tym procesu rozczłonkowania wiedzy społecznej określić, kto jest ekspertem w danej dziedzinie, mogą jedynie wąskie grupy profesjonalistów; przeciętnemu zjadaczowi chleba pozostaje najwyżej wiara w oceny wygłaszane przez rozmaite grupy opiniotwórcze. Pojawia się tu od razu problem kreacji sztucznych autorytetów, grup wzajemnej adoracji oraz problem wiarygodności tych, którzy określają wiarygodność i kompetencje ekspertów, by nie było tak, jak w starym wierszyku: „Ojcze chwalą nas. Kto? Wy mnie, a ja was".

Odpowiedź na pytanie, dlaczego ludzie przejmują pewne przekonania, nie jest bynajmniej prosta. Można ją — przypomnijmy — formułować na poziomie obiektywnych funkcji, które mają pełnić owe przekonania (por. Kmita 1976). Zgodnie z tym stanowiskiem przejmowane i rozpowszechniane w skali masowej będą jedynie takie przekonania, które tak ustalają cele dzia-

łań i sposoby ich realizacji, że niezależnie od subiektywnych, indywidualnych zamierzeń czy też wyobrażeń podejmowane działania prowadzą w makroskali do określonych obiektywnych rezultatów, niezbędnych — *in the long run* — do funkcjonowania całości systemu społecznego. Ową odpowiedź można także formułować na poziomie subiektywnych racji akceptowania przekonań. Chciałbym wskazać przykładowo trzy przynajmniej typy takich racji.

Przekonania są akceptowane po pierwsze wtedy, gdy umożliwiają osobom je przyjmującym lepsze przystosowanie do środowiska przedmiotowego tak obiektów naturalnych, jak i wytworów kultury. Wiedza akceptowana jest wtedy ze względu na swą funkcję *adaptacyjną, technologiczną*. Efektywność takiej wiedzy wymaga najczęściej, by miała ona zasięg masowy, by określone przekonania były wspólne całym grupom i społeczeństwom.

Po drugie akceptuje się pewne przekonania dla samego faktu, że tworzą one wspólnotę, integrują zbiorowość, rodzą poczucie przynależności, więzi i zakorzenienia, umożliwiają pełne rozumienie partnerów. Często przekonania takie i kierowane nimi działania mogą być nawet dysfunkcjonalne w pierwszym sensie, utrudniające technologicznie podjętą adaptację. Nazwijmy tę funkcję wiedzy funkcją *integracyjną, solidarnościową*. Obie powyższe funkcje są ze sobą silnie powiązane. To, że integracja grupy jest ważnym czynnikiem wpływającym na zaspokojenie podstawowych potrzeb biologicznych, podkreślał choćby Bronisław Malinowski.

Dążenie do ujednolicenia przekonań w obrębie określonej grupy łączy się najczęściej z odróżnieniem innych grup i przeciwstawieniem się im. Przekonania o funkcji integrującej zbiorowość pełnią jednocześnie

funkcję różnicującą tę zbiorowość od innych zbiorowości czy kategorii społecznych. Poczucie wewnątrzgrupowej solidarności wiąże się często z wyraźnym przeciwstawieniem „swoi" — „obcy" albo „my" — „oni". Ekskluzywna, sekretna wiedza, pełniąc rolę integracyjną, zaspokaja także niejednokrotnie lepiej grupowe interesy. Fakt, że określona wiedza ograniczona jest jedynie do wąskiej grupy, zapewnia często tej grupie panowanie w społeczeństwie, lepszą realizację jej interesów i podporządkowanie sobie grup innych, które posiadają na przykład o tych samych zjawiskach wiedzę ułamkową czy zmistyfikowaną. Społeczna dystrybucja wiedzy jest zatem ważnym elementem władzy i hierarchii społecznej. Znakomitego na to przykładu dostarcza Bolesław Prus w *Faraonie*, pokazując, jak wiedza o zaćmieniu Słońca pozwoliła grupie egipskich kapłanów odwrócić groźny dla nich bieg wydarzeń.

Po trzecie wreszcie jednostki akceptują pewne określone typy przekonań, jeśli zaspokoją one ich indywidualne potrzeby psychiczne czy osobowościowe; odpowiadają potrzebie absolutu, na przykład w religii, odpowiednio wartościują i hierarchizują cele życiowe, racjonalizują i usprawiedliwiają własne postępowanie, podwyższają samoocenę, likwidują dysonanse poznawcze i — najogólniej rzecz biorąc — przyczyniają się do utrzymania dynamicznie pojętej równowagi poznawczej. Tę funkcję wiedzy proponowałbym określić mianem funkcji *wewnątrzosobowościowej, podmiotowej*. Przy analizie tej kwestii nie chodzi bynajmniej o odsłanianie niepowtarzalnych dla każdej jednostki treści i przesłanek akceptowania przekonań, chodzi natomiast o szukanie typowości grupowych; o to, że pewne społecznie umiejscowione grupy i kategorie osób w odmiennym stopniu i w odmienny sposób realizują ową potrzebę równowagi poznawczej, wykorzystując na

przykład inne mechanizmy uzgadniania i hierarchizowania przekonań.

Istnieją takie przekonania, które są akceptowane dla wszystkich tych racji jednocześnie i które w równym stopniu pełnią wszystkie trzy wymienione wyżej funkcje. Dobra, dogłębna wiedza zawodowa, umożliwiając odpowiednie oddziaływanie na rzeczywistość materialną, umacnia poczucie przynależności i więzi z grupą zawodową i może pełnić jednocześnie istotną rolę w procesach samooceny jednostki, nie wchodząc w kolizję z innymi jej przekonaniami. Są jednak takie przekonania, które akceptowane są jedynie bądź głównie ze względu na jedną (czasami dwie) z owych funkcji, a mogą być neutralne bądź wręcz dysfunkcjonalne w stosunku do innych. Wydaje się, że dobry przykład stanowią tu z jednej strony niektóre nauki przyrodnicze, które akceptuje się dla ich funkcji technologiczno-adaptacyjnej, a z drugiej świadomość narodowa czy religijna, które pełnią głównie funkcję integracyjną. Racje akceptowania przekonań zmieniają się także w okresach napięć i konfliktów społecznych. Kwestią tą zajmę się bliżej przy analizie świadomości klasowej.

Oczywiście część przekonań jednostka może przejąć niejako wbrew sobie, kiedy to na przykład zmuszona jest zaakceptować informację, która burzy całe jej dotychczasowe życie czy też niszczy ustabilizowane poglądy na dany temat, bądź ocenę bliskiego człowieka. Wiele jest także przekonań przejmowanych w sposób częściowo bądź całkowicie nieuświadamiany. Najczęściej jednak ludzie bronią się przed zaakceptowaniem poglądów nowych, niezgodnych z przekonaniami uznawanymi przez nich za oczywiste, burzących uznawaną hierarchię wartości, przeciwstawiających się uznanym, grupowym stereotypom. Nasila się to zwłaszcza z upływem czasu po odebraniu danego przekazu. Jak wyka-

zują badania, najlepiej pamięta się argumenty zgodne z dotychczasowymi postawami, zapomina się informacje i argumenty niezgodne (por. Mika 1972: 46 - 47). Odebranie przekazu, zrozumienie go i nawet chwilowe wzięcie go pod uwagę nie musi zatem wcale oznaczać długotrwałej akceptacji.

## ZAKŁÓCENIA I MANIPULACJA TRANSMISJĄ WIEDZY

Proces przekazywania wiedzy jest procesem złożonym, narażonym w każdej z opisywanych przez nas relacji na rozmaite zakłócenia, sprawiające, że ostatecznie wiedza odbiorcy o całych niedostępnych mu dziedzinach świata może być bardzo daleka od rzeczywistości. Wiele z owych zakłóceń pojawia się w sposób niezamierzony i niezależny od któregokolwiek z uczestników aktu komunikacji. Wynikają one z pewnych obiektywnych prawidłowości procesów percepcji i rozumowania, różnic kompetencji, sytuacyjnego dookreślania znaczeń przekazów, różnic w społecznej pozycji uczestników, błędów, szumów czy zniekształceń. Można jednakże świadomie, w sposób przemyślany i zorganizowany celowo oddziaływać na wszystkie właściwe człony łańcucha komunikacyjnego, tak aby ostatni odbiorca otrzymał wiedzę odpowiednio spreparowaną. Jest to oczywiście najbardziej widoczne w przypadku pojawienia się w relacji ekspresyjnej świadomego kłamstwa bądź panowania nad oznakami.

Zakłócenia relacji ekspresyjnej polegają jednak najczęściej — jak się wydaje — nie na tym, iż nadawca mówi wprost co innego, niż sądzi, ale na tym raczej, że posiadając istotne dla interesów odbiorcy informacje, ukrywa je przed nim. Można jednak także odpowiednio manipulować relacją poznawczą, na przykład

odcinając potencjalnych nadawców od adekwatnych źródeł informacji bądź rozmyślnie pokazując im wydarzenia czy obiekty niereprezentatywne, wyrwane z kontekstu, specjalnie skonstruowane, zakładając, że nadawca w dobrej wierze będzie przekazywał fałszywe wiadomości dalej. Można sterować relacją komunikacyjną, uniemożliwiając bądź utrudniając nadawanie i odbiór określonych przekazów; przez cenzurę, zagłuszanie, odcinanie odbiorcom dostępu do całych prądów kulturowej tradycji.

Określona społeczna dystrybucja wiedzy, przekazywanie informacji jedynie mniej lub bardziej ekskluzywnym, nielicznym grupom czy kategoriom społecznym jest istotnym elementem zróżnicowania społecznego. Wiedza jest często czynnikiem sprzyjającym tworzeniu przywilejów grupowych, wyciąganiu różnego rodzaju korzyści, od korzyści materialnych poczynając, jest wreszcie instrumentem władzy i panowania. Można nawet wpływać na relację akceptacyjną, bądź to przez sztuczne kreowanie autorytetów i podwyższanie wiarygodności pewnych źródeł, bądź przez przedstawianie pewnych informacji jako w pełni zgodnych z postawami odbiorców. Świadoma manipulacja procesami transmisji wiedzy może się dokonywać zatem we wszystkich fazach owej transmisji i stosowana jest rzeczywiście w bardzo różnych przypadkach i na różnych poziomach życia społecznego — od przekazywania narodowej tradycji historycznej, poprzez bieżącą propagandę ogólnopaństwową czy lokalną do życia towarzyskiego, rodzinnego i wychowania dzieci. Rzeczywistość odbiega zatem zwykle bardzo daleko od Habermasowskiego ideału „niezakłóconej komunikacji", tym bardziej że bardzo rzadko mamy do czynienia z autentycznym dialogiem w pełni równoprawnych partnerów.

## TRANSMISJA WIEDZY JAKO JEDEN Z MECHANIZMÓW DZIEDZICZENIA KULTUROWEGO

Dokonująca się poprzez akty komunikacji transmisja wiedzy stanowi jedynie fragment, choć fragment niezwykle istotny, całokształtu dziedziczenia kultury. Abstrahując od przekazywanych i kumulowanych z pokolenia na pokolenie wytworów kulturowych (budynki, maszyny, narzędzia, sprzęty, dzieła sztuki) przyjmuje się zwykle, że istotą dziedziczenia kulturowego jest kształtowanie i regulowanie zachowań członków grupy. W skład dziedzictwa kulturowego wchodzą zatem, by odwołać się do określenia Stanisława Ossowskiego (1966: 63), przekazywane w obrębie danej grupy „wzory reakcji mięśniowych, uczuciowych i umysłowych, według których kształtują się dyspozycje członków grupy". Dzięki owym przekazywanym i wpajanym wzorom zachowania odznaczają się społeczną regularnością, są w obrębie jednej wspólnoty tożsame bądź zbliżone. Te przekazywane w różnorodny sposób wzory zachowań muszą zostać także przyswojone przez kolejne pokolenia. Jednym z podstawowych składników dziedziczenia kulturowego jest zatem to, co Antonina Kłoskowska (1981: 26) nazywa aspektem internalizacji kultury, a więc „przyswojenie jej wzorów i modeli normatywnych lub wartości przez świadomość, doświadczenie lub nawyki ludzi".

Przyswojenie sobie przekazywanych społecznie wzorów zachowań dokonuje się nie tylko w sposób w pełni uświadamiany. Społeczne regulowanie zachowań może się dokonywać przez kształtowanie automatycznych odruchów nierefleksyjnych albo półrefleksyjnych nawyków. Narzucone przez środowisko kulturowe nawyki mogą, na co zwraca uwagę Ossowski (1967: 81), nabierać cech instynktów. Zwłaszcza w okresie socja-

lizacji pierwotnej w pierwszych latach życia przejmowanie systemów przekonań i wartości osób dorosłych przez dziecko dokonuje się w dużej mierze w sposób spontaniczny, bezrefleksyjny, nieuświadamiany. Trudno mówić w wielu przypadkach o celowych zabiegach wychowawczych ze strony nadawców-rodziców. Także i odbiorca-dziecko zanurza się — by tak rzec — w kulturowo przekazywanych, potocznych „oczywistościach", nie zdając sobie z tego sprawy. Przejmowane w ten sposób przekonania są niekiedy niezwykle trwałe. O ile w pełni uświadamiana, zwerbalizowana wiedza dotycząca na przykład prawidłowości przyrody jest stale konfrontowana z rzeczywistością i nietrafne jej elementy mogą łatwo zostać sfalsyfikowane, o tyle owe wpajane nieświadomie sposoby wartościowania i odczuwania różnych obiektów są bardzo odporne na modyfikację czy wygaszanie, bo w zasadzie żadne nowe doświadczenie nie może ich bezpośrednio sfalsyfikować. Poszczególne przekazywane społecznie formy wiedzy różnią się wyraźnie stopniem uświadomienia, artykulacji, uporządkowania i systematyzacji. Tak więc mniej lub bardziej celowa, intencjonalna, uświadamiana zarówno przez nadawcę, jak i przez odbiorcę komunikacja wiedzy, dzięki której kształtują się w pełni wyartykułowane przekonania odbiorców mogące w sposób refleksyjny sterować ich działaniami, jest tylko jednym z mechanizmów dziedziczenia kulturowego.

W bardzo wielu wypadkach elementy komunikacji symbolicznej nie występują samodzielnie. Towarzyszą one zwłaszcza innemu mechanizmowi dziedziczenia kulturowego, jakim jest naśladownictwo — nakładają się nań i przeplatają z nim. Zgodnie z klasyczną koncepcją Tarde'a dzięki naśladownictwu przekazywane są zwłaszcza obyczaje i moda. Wydaje się jednak, że tak w obu powyższych przypadkach, jak i w wielu

innych dziedzinach kultury, z językiem i sztuką włącznie, mamy do czynienia ze współwystępowaniem i naśladownictwa, i komunikacji, przy czym i jeden, i drugi element jest w bardzo różnym stopniu uświadamiany (por. Kwaśniewski 1982: 109 i nast.). Obserwacja i naśladowanie cudzych zachowań są ważnym instrumentem socjalizacji. W ten sposób między innymi uczymy się posługiwania się sprzętami domowymi od stołu i widelca do telewizora i pralki, najczęściej jednak zachowaniom zewnętrznym towarzyszą także instrukcje słowne.

Naśladownictwo i komunikacja symboliczna mogą się także w pewnych sytuacjach zastępować. Warto w tym kontekście przypomnieć sobie badania Bernsteina i jego współpracowników wskazujące na istotne międzygrupowe różnice sposobów kształtowania zachowań w trakcie socjalizacji. Matki należące do klasy średniej posługują się znacznie częściej językiem dla przekazania ogólnych zasad działania i sposobów używania mechanizmów, używają także rozbudowanych, pełnych rozmaitych odcieni wyrażeń językowych do wyrażania uczuć. Matki z klasy robotniczej natomiast raczej pokazują, jak dany mechanizm działa, a uczucia wyrażają głównie pozajęzykowo (por. Piotrowski, Ziółkowski 1976: 363). Mimo wszystkich tych okoliczności niewątpliwe wydaje się to, iż dokonująca się dzięki komunikacji symbolicznej transmisja wiedzy jest najważniejszym i najbardziej efektywnym mechanizmem dziedziczenia kulturowego, pozwalającym wykraczać poza kontakty bezpośrednie i wpływać na zachowania licznych kategorii odbiorców rozrzuconych w czasie i w przestrzeni oraz umożliwiającym kumulowanie tradycji kulturowej.

# 3. WIEDZA INDYWIDUALNA A WIEDZA SPOŁECZNA. PROBLEM ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ

## WSTĘP. SPOŁECZEŃSTWO A JEDNOSTKI LUDZKIE

Analizując wiedzę ludzką, jej społeczne uwarunkowania i rolę, jaką odgrywa w działaniach i życiu jednostek, grup i całych społeczeństw, możemy rozważać dość różniące się między sobą zjawiska.

Mogą nas interesować konkretne przekonania pojedynczych osób. Oto jedna osoba sądzi, że jest tak a tak, choć inne osoby mogą w tej kwestii mieć przekonania odmienne albo w ogóle nie mieć zdania. Przypomnijmy, że za wiedzę będziemy uważać przekonania akceptowane przez określone osoby i uznawane przez nie za prawdziwe, niezależnie od tego, czy są one prawdziwe rzeczywiście (jeżeli dałoby się to nawet jednoznacznie określić). Przekonania fałszywe odegrały i odgrywają niejednokrotnie ogromną rolę, wywołując rozmaite działania, które prowadzą do, co prawda nie zamierzonych, ale istotnych, a przy tym często bardzo pozytywnych skutków. Krzysztof Kolumb sądził (zgodnie z rzeczywistością), iż Ziemia jest okrągła, ale sądził też, że Wyspy Kanaryjskie od Cipangu (Japonii) dzieli odległość zaledwie dwa tysiące czterysta mil morskich, czyli cztery tysiące czterysta kilometrów, i dlatego podjął swą podróż na zachód.

Mogą nas interesować przekonania indywidualne, ale wspólne całym grupom i społeczeństwom czy choćby większości ich członków, znowu niezależnie od ich

prawdziwości, na przykład rozpowszechnione masowo wierzenia, przesądy czy stereotypy. Możemy brać pod uwagę to, co zawarte jest na przykład w *Biblii*, podręczniku matematyki wyższej, tablicach logarytmicznych czy kodeksie prawa cywilnego, a zatem jest zapisane w pewnej zobiektywizowanej postaci, niezależnie od tego, czy aktualnie odpowiada to czyimkolwiek przekonaniom (trudno bowiem zakładać, iżby ktoś pamiętał całe tablice logarytmiczne). Mówiąc o przekonaniach masowych albo treściach podręczników czy kodeksów, przekracza się poziom wiedzy indywidualnej konkretnych osób, a wkracza na obszar wiedzy społecznej czy też, jak to się zwykło częściej określać, świadomości społecznej. W języku naukowym i potocznym używa się bardzo często rozmaitych określeń sugerujących, iż mamy do czynienia z wiedzą i postawami powszechnymi, ponadindywidualnymi. Nie są to zwroty i pojęcia jednoznaczne, można je traktować jako pewne skróty myślowe albo uogólnienia statystyczne, pojawiają się jednak także rozmaite, dość trudno uchwytne i nie do końca jasne, hipostazy. Mówi się na przykład, że: światowa opinia publiczna sądzi..., rolnik wie..., Polacy nie uznają..., młodzież nie rozumie...; twierdzi, że: rozwija się wiedza naukowa, tradycja ciąży jak zmora, przekształca się język polski, używa się także pojęć w rodzaju: „duch epoki", „świadomość pokolenia", „wola powszechna".

Dla analizy relacji pomiędzy społeczeństwem, jednostkami i różnymi formami wiedzy niezbędne staje się dokładniejsze rozważenie kwestii wiedzy ponadindywidualnej, w tym zwłaszcza problemu świadomości społecznej. Odpowiedź na pytanie, co to jest świadomość społeczna, w jakim sensie można jej przypisać egzystencję oraz jaka jest jej relacja do świadomości indywidualnych, jest jednym z najistotniejszych pro-

blemów socjologii w ogóle, a zwłaszcza socjologii wiedzy.

Problem ten wiąże się z innymi pytaniami o fundamentalnym znaczeniu dla zrozumienia natury społeczeństwa ludzkiego, a zwłaszcza z jedną z najczęściej powracających w socjologii ogólnej i metodologii nauk społecznych kwestii, a mianowicie pytaniem o sposób istnienia grupy (społeczeństwa), która miałaby być nośnikiem, zbiorowym, kolektywnym podmiotem tej społecznej świadomości. Kwestii owej dotyczył stary spór realizmu i nominalizmu w teorii grupy społecznej (por. Szczurkiewicz 1969: 338 - 366) czy też, formułując rzecz w nieco odmiennej terminologii, opozycja indywidualizmu i holizmu (antyindywidualizmu) w naukach społecznych.

Problem ten, mówiąc w największym skrócie, sprowadza się do pytania o stosunek całości i części, o to, czy każda właściwość całości (to znaczy społeczeństwa bądź grupy) jest całkowicie i bez reszty uwarunkowana przez ilość, jakość, cechy i wzajemne oddziaływania elementów owej całości (czyli jednostek ludzkich i ich zachowań), czy też owa całość odznacza się także własną prawidłowością działania i własnymi cechami, których nie można wyprowadzić tylko z praw działania wchodzących w jej skład elementów.

Bardzo różne były ujęcia i rozwiązania tego problemu (por. Szmatka 1975). Utrzymywano, że wszelkie cechy całości zależą tylko i wyłącznie od cech i zachowań poszczególnych jednostek ludzkich. Jest to tak zwany indywidualizm metodologiczny, reprezentowany na przykład przez J. Watkinsa. Podobnie ujmuje problem Karl Popper, który dopuszcza wyłanianie się swoistych cech całości, ale tylko jako niezamierzonych następstw czynów indywidualnych.

Zgodnie z przeciwstawnym stanowiskiem holizmu

metodologicznego, którego przedstawicielami są na przykład M. Mandelbaum czy J. Wisdom, całości społeczne nie są prostą sumą działań jednostkowych. Zarówno całości społeczne, jak i zachowanie ludzi są nawzajem od siebie uzależnione. Znaczy to nie tylko, że nie możemy wyjaśnić wszystkich cech całości przez odwołanie się do zachowań jednostkowych, znaczy to także, że nie można zrozumieć pewnych elementów owych zachowań bez odwołania się do prawidłowości działania całości. Jak pisze Percy Cohen (1973: 11 - 12) „Najbardziej fundamentalną ideą dotyczącą natury rzeczywistości społecznej jest to, że właściwości elementów (składowych) zjawisk społecznych kształtują się w zależności od szerszych zjawisk, których są częścią [...]". Pojawia się więc tutaj zasadnicza różnica w stosunku do zjawisk przyrodniczych, tam bowiem części mają takie właściwości, które są niezależne od całości, do których owe części należą (powiedzmy cechy atomu są niezależne od cech cząsteczki), w naukach społecznych natomiast wiele cech elementów jest w ogóle nie do pomyślenia poza całością. Człowiek wszak podstawowych cech ludzkich nie może wykształcić poza społeczeństwem.

W socjologii, zwłaszcza w socjologii marksistowskiej, uznaje się zwykle, że prawa funkcjonowania i rozwoju makroukładów społecznych (czyli przede wszystkim formacji społeczno-ekonomicznych) są w wielu wypadkach niezależne od motywów i celów działań indywidualnych, a co ważniejsze warunkują ich przebieg i ostateczne obiektywne efekty. Stanisław Kozyr-Kowalski (Kozyr-Kowalski, Ładosz 1974: 113) podkreśla na przykład, że w społeczeństwie funkcjonują — szczególnie w sferze gospodarki — prawa „przyrodniczo-historyczne" to znaczy „[...] taki typ stosunków społecznych, które nie mogą być dowolnie zmienione ani

zaprojektowane; których istnienie nie jest zależne od formy myślenia ludzi o swoim świecie społecznym, od motywów wyznaczających działania ludzkie w danym społeczeństwie". Stanowisko takie nie przeczy oczywiście uznaniu istotnej roli ludzkich działań indywidualnych. Tak na przykład Jerzy Topolski (1970: 21 - 23) tworząc swą koncepcję aktywizmu formułuje tezę o centralnej roli działania ludzkiego w rozwoju historycznym jako drugą — obok tezy holizmu — podstawową tezę marksistowskiej metodologii, uznając, że wchodzące tu w grę uwarunkowania mają charakter sprzężeń zwrotnych, które graficznie można przedstawić następująco:

$$\text{działania ludzkie} \rightleftarrows \begin{array}{l}\text{stosunki społeczne}\\ \text{(w szerokim rozumieniu)}\end{array}$$

Ja chciałbym przyjąć rozwiązanie następujące. Choć podstawowym składnikiem rzeczywistości społecznej są jednostki kształtujące swoje własne działania, to istnieją jednak pewne odrębne i nieredukowalne prawidłowości na poziomie ponadjednostkowym. Człowiek kształtuje swoją wiedzę i kieruje się w swych działaniach społecznie ukształtowanymi i nabytymi przez siebie w trakcie socjalizacji informacjami i wzorami postępowania, dostosowuje się do społecznie ukształtowanych warunków otoczenia i do stosunków społecznych będących układami działań ludzkich, które są od niego jako jednostki niezależne. Bez uwzględnienia tego faktu nie można opisać ani zrozumieć sensu jednostkowych działań ludzkich.

Analizując problem świadomości społecznej, chciałbym przyjąć zatem pewną wersję holizmu metodologicznego. Przyjmując takie — dość naturalne dla socjologa — stanowisko, chciałbym uniknąć jednak od-

woływania się do, wspomnianych już wyżej, niejasnych — podlegających rozmaitym możliwościom interpretacyjnym — hipotez, w stosunku do których ma się ochotę stosować „brzytwę Ockhama". Dodajmy na marginesie, że dość trudno jest pogodzić stanowisko holistyczne z wymaganiami empirii, znakomita bowiem większość wykorzystywanych w naukach społecznych metod empirycznych, szczególnie bardziej zestandaryzowanych, dostosowana jest w zasadzie jedynie do ujmowania zjawisk indywidualnych bądź mikrosocjologicznych. Przy analizie świadomości społecznej należy więc ciągle mieć na uwadze podstawowy fakt, że podmiotami wiedzy są konkretne jednostki ludzkie, a zjawiska ponadjednostkowe trzeba ujmować w takich kategoriach, aby nie wzbudzały one metafizycznych skojarzeń, a mogły podlegać empirycznemu badaniu.

Zgodnie z powyżej przedstawionym stanowiskiem, a także założeniami zarysowanymi w rozdziale pierwszym, świadomość społeczną chciałbym traktować jako pewną konfigurację przekonań (sądów) indywidualnych.

Stwierdzenie, że świadomość społeczna musi być określana na poziomie sądów psychologicznych, nie jest jednak równoważne twierdzeniu, że należą do niej po prostu wszystkie przekonania indywidualne, żywione przez członków danej społeczności (jednego, kilku, wielu czy wszystkich). Społeczny, a nie indywidualny status wiedza ludzka uzyskuje w mym mniemaniu dopiero po spełnieniu wielu warunków. Rozpatrzeniu podstawowych z tych warunków będzie poświęcona dalsza część rozdziału.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na oczywisty i banalny, wydawałoby się, fakt, który ma jednak istotne konsekwencje dla sposobu ujmowania świadomości (czy też wiedzy). Otóż zjawisko to nie jest — poza intro-

spekcją docierającą tylko do własnych, indywidualnych stanów psychicznych — bezpośrednio obserwowalne; może być ono jedynie wyinferowane z pewnych zewnętrznych, mniej lub bardziej jednoznacznych swych przejawów. Takich wnioskowań z zewnętrznych przejawów dokonujemy wszyscy niejednokrotnie w życiu codziennym, starając się dotrzeć do tych elementów świadomości naszych partnerów, które mają dla nas praktyczne znaczenie w danej sytuacji. Zdajemy sobie jednakże w pełni sprawę, że nie wszystkie przekonania partnerów dadzą się odtworzyć. Także naukowe pojęcie świadomości indywidualnej jest w równym stopniu uwarunkowane tak dążeniem do całościowego uchwycenia tego zjawiska, jak i ograniczeniami badawczymi, przekonaniem, że jedynie pewne aspekty świadomości dadzą się poznawczo uchwycić. Toteż pojęcie świadomości czy wiedzy indywidualnej musi być jedynie pewnym konstruktem teoretycznym, prowadzącym do formułowania i weryfikacji określonych hipotez empirycznych. W większym jeszcze stopniu konstruktem teoretycznym, ograniczającym się jedynie do pewnych aspektów zjawiska, jest pojęcie świadomości społecznej. Co więcej, można skonstruować kilka odmiennych, odwołujących się do innych cech podstawowych, koncepcji świadomości społecznej. Różnice między tymi koncepcjami mogą wynikać na przykład z użytku, który z tego pojęcia chce się czynić, wydaje się bowiem, że inne cechy świadomości społecznej będą ważne i dostępne poznawczo z punktu widzenia choćby psychologii czy psychologii społecznej, inne z punktu widzenia socjologii humanistycznej, inne wreszcie z perspektywy makrohistorycznej teorii konstruującej ogólne mechanizmy procesów dziejowych.

## FUNKCJONALNO-GENETYCZNE WYJAŚNIANIE KSZTAŁTU I ROZWOJU RÓŻNYCH FORM ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ A ANALIZA SOCJOLOGICZNA

Chciałbym obecnie rozważyć jedną z takich typowo holistycznych, makrohistorycznych koncepcji. Jest to koncepcja funkcjonalno-genetycznego warunkowania świadomości społecznej sformułowana przez Jerzego Kmitę (por. np. 1982). Chciałbym bowiem pokazać, że nawet akceptując jej zasadnicze założenia i ogólny metodologiczny schemat rozumowania, nie można uznać jej za wystarczającą z socjologicznego punktu widzenia, można traktować ją jedynie jako wstęp czy ramę bardziej konkretnych dociekań nad społecznymi uwarunkowaniami i społecznymi funkcjami wiedzy ludzkiej.

Kmita stworzył rozbudowany schemat zależności między podstawowymi dziedzinami działalności społecznej (czyli, jak to nazywa, typami praktyk) i towarzyszącymi im stanami świadomości społecznej; schemat mający ambicje wyjaśniać w zasadzie całość procesów historycznych. W jego opinii każda forma świadomości społecznej jest „społeczno-subiektywnym regulatorem" praktyki określonego typu, stanowiącej element całości praktyki społecznej pojętej jako diachroniczna i jednocześnie hierarchiczna struktura funkcjonalna.

Praktyką funkcjonalnie nadrzędną jest podstawowa praktyka materialna (produkcja, wymiana i konsumpcja), inne typy praktyk są jej funkcjonalnie podporządkowane, przyczyniając się ostatecznie do jej utrzymania i dalszego rozwoju, choć zachowując jednocześnie względną autonomię. Świadomość społeczna, ów społeczno-subiektywny regulator działań, występuje w postaci systemu przekonań „respektowanych" indywi-

dualnie, a ustalających cele działań i sposoby realizacji tych celów w taki sposób, że niezależnie od subiektywnych, indywidualnych zamierzeń czy też wyobrażeń podejmowane działania prowadzą w makroskali do określonych, obiektywnych rezultatów, odpowiadających na „obiektywne społeczne zapotrzebowanie" wobec danej dziedziny działalności (typu praktyki). Kształt indywidualnych działań ludzkich podporządkowany jest — między innymi dzięki takiemu, a nie innemu stanowi sterującej nimi świadomości — wymaganiom systemu jako całości.

Świadomość społeczna jest zdeterminowana funkcjonalnie, ale — co trzeba sobie wyraźnie uświadomić — związek funkcjonalny, podobnie jak na przykład związek przyczynowo-skutkowy jest związkiem obiektywnym, naturalnym. Takie obiektywne związki funkcjonalne występują na przykład także w biologii. Tak więc determinacja funkcjonalna ludzkich przekonań sterujących działaniami indywidualnymi, na przykład przekonań religijnych, politycznych, obyczajowych, artystycznych, działać będzie niezależnie od tego, czy ktoś ją sobie uświadamia, czy też nie. Co więcej, owa determinacja funkcjonalna będzie działać najczęściej w kierunku zupełnie odwrotnym od tego, który jest potocznie uświadamiany.

Cała owa funkcjonalna koncepcja traktowana jest przez Kmitę jako najbardziej adekwatna wykładnia teorii rozwoju społecznego proponowanej na gruncie materializmu historycznego, a zwłaszcza jako pewna interpretacja rozważanej już uprzednio tezy o zależności świadomości od bytu. Wspomnieć wypada, że nie jest to pogląd powszechnie akceptowany. Ideę tę krytykowali choćby Zdzisław Cackowski (1975) czy ostatnio Jerzy Topolski (1981: 16), który pisał: „[...] nie uważam [...] by istniało coś takiego jak determinowa-

nie funkcjonalne wymuszane przez obiektywne zapotrzebowanie społeczne. Sądzę, że podstawowe znaczenie ma warunkowanie przyczynowe". Topolski nie przedstawia jednak żadnej koncepcji takiego wyjaśniania przyczynowego. Warto natomiast przytoczyć pogląd Stanisława Rainki (1978: 62 i nast.) uznającego, iż koncepcja funkcjonalno-genetyczna wyjaśnia jedynie część zjawisk „reprodukcji świadomości", a mianowicie rozpowszechnianie się przekonań technologicznie użytecznych. W innych dziedzinach natomiast, jak moralność, filozofia czy ideologia, miałaby jego zdaniem istnieć zależność odwrotna. Upowszechnienie pewnej idei (na przykład świadomości rewolucyjnej) jest tutaj często warunkiem skuteczności i warunkiem wytworzenia się odpowiednich działań, a nie ich następstwem. Tezę, iż zależność funkcjonalna nie jest zależnością jedyną ani wszechobejmującą, rozwinę w dalszym ciągu rozważań.

Główny jednak problem polega — jak mi się wydaje — na tym, że na gruncie owej koncepcji nie można wyjaśnić pojawienia się (powstania) jakichś stanów świadomości. Rola warunków obiektywnych sprowadza się do tego, że wpływają one jedynie na upowszechnianie bądź eliminację poszczególnych poglądów (które mogły się pojawić zupełnie przypadkowo albo mogły być rozwinięciem jakichś starszych pomysłów) w zależności od ich funkcjonalnej efektywności w obecnym stanie rozwoju społeczeństwa jako całości. Formalnie analogiczna sytuacja występuje w przypadku ewolucji biologicznej; mutacje pojawiają się przypadkowo, rola warunków zewnętrznych polega na selekcjonowaniu tych osobników, które okazują się najlepiej (na przykład właśnie dzięki mutacjom) przystosowane do zmieniającego się środowiska. Jednakże owa dość oczywista na poziomie biologii zależność nie za-

wsze daje się w pełni przekonująco zinterpretować w wypadku wyjaśniania stanów świadomości społecznej. Wykazanie wyższej funkcjonalnej użyteczności nowego kierunku sztuki abstrakcyjnej jest zaiste niełatwym, jeżeli w ogóle wykonalnym, zadaniem.

Niezależnie od owej kwestii sądzę, że koncepcja funkcjonalna, uzupełniona czynnikiem genetycznym — o czym za chwilę — opisuje dość adekwatnie sytuację istniejącą w wielu dziedzinach życia społecznego. W szczególności jestem skłonny akceptować ogólny schemat tak zwanej epistemologii historycznej i wynikającą z niej wizję społecznych uwarunkowań ludzkiego poznania, w tym nauki i przyjmowanych przez nią reguł metodologicznych. Do koncepcji tej odwoływałem się już poprzednio przy analizie problemu prawdy.

Istotnym problemem wydaje się jednak to, w jakim stopniu ta funkcjonalna koncepcja społeczeństwa może wyjaśnić kształt, pojawianie się i społeczne rozpowszechnianie się konkretnych systemów przekonań ludzkich, w jakim stopniu mogłaby ona być przydatna dla historyka czy socjologa wiedzy i świadomości społecznej. Determinacja funkcjonalna jest bowiem niezmiernie ogólna, a zarazem wieloznaczna. Pozwala ona na wyznaczenie jedynie pewnej — zwykle bardzo obszernej — klasy możliwych (to znaczy funkcjonalnych) w danej sytuacji przekonań. Funkcjonalność jest poza tym wielostopniowa. Doktryny religijne mogą być na przykład funkcjonalne wobec „ducha kapitalizmu", a ten z kolei — funkcjonalny wobec podstawowej działalności gospodarczej tworzącej się burżuazji. Hierarchia związków funkcjonalnych może się także zmieniać. Warto podkreślić, że funkcjonalne wobec potrzeb rodzącego się kapitalizmu (przynajmniej w sensie nieblokowania możliwości pojawienia się pewnych

działań) mogłyby być nie tylko rozmaite odmiany protestantyzmu (kalwinizm, luteranizm), ale także zapewne i określona interpretacja katolicyzmu, prawosławia, innej zgoła niechrześcijańskiej religii czy też wreszcie systemy wartości świeckich. Można mówić, że funkcjonalność jest kwestią stopnia, że jedna religia jest nieco bardziej funkcjonalna niż inna, ale otrzymanie odpowiedzi na pytanie, dlaczego ludzie w szesnastowiecznej Europie wyznawali takie, a nie inne przekonania religijne, wymaga odwołania się do wielu innych czynników wyjaśniających.

Jest w pewnym sensie paradoksem, że koncepcja będąca interpretacją materializmu historycznego staje ostatecznie przed problemami, z którymi głównie borykają się w socjologii i antropologii społecznej przedstawiciele funkcjonalizmu. Jedną z podstawowych w stosunku do funkcjonalizmu obiekcji formułuje J. C. Harsanyi (por. Sztompka 1970: 233): „Uważna obserwacja instytucji społecznych występujących w różnych społeczeństwach ukazuje istotne niedoskonałości funkcjonalne i w ten bezpośredni sposób obala założenie jakiejkolwiek bliskiej zgodności między potrzebami społecznymi a istniejącą strukturą instytucjonalną", a ja od siebie mogę uzupełnić: oraz stanami społecznej świadomości i sterowanymi przez nie działaniami indywidualnymi.

Stosując zatem tę koncepcję do szczegółowych problemów socjologicznych, trzeba mieć ciągle w pamięci przestrogę Roberta Mertona (1982: 98 i nast.), iż: (1) wcale nie jest tak, by unormowane działania społeczne i kulturowe były funkcjonalne względem całego systemu społecznego, bo jest to pytanie empiryczne, a nie aksjomat: „W obrębie tego samego społeczeństwa praktyki społeczne czy odczucia mogą być funkcjonalne dla pewnych grup, a dysfunkcjonalne dla innych" (s.

100); (2) nie wszystkie elementy pełnią funkcje pozytywne w obecnym stanie społeczeństwa, ich istnienie może być jednak wyjaśnione przez odwołanie się do przeszłości (przeżytki itp.); w ten sposób ważniejsza jest raczej całościowa równowaga skutków funkcjonalnych, przy dopuszczeniu lokalnych dysfunkcji; (3) niezbędnie funkcjonalne są nie tyle typy instytucji, stanów świadomości czy rodzajów działań, ile raczej pewne funkcjonalne warunki wstępne, które mogą być wypełniane alternatywnie na różne sposoby. Wszystkie te trzy postulaty: funkcjonalnej jedności społeczeństwa, funkcjonalizmu uniwersalnego i niezbędności, nie są wcale — jak stwierdza Merton — koniecznymi założeniami analizy funkcjonalnej, a ich akceptowanie utrudnia jedynie badania empiryczne.

Podstawowym jednak, w mej opinii, problemem interpretacji koncepcji Kmity jest sposób rozumienia drugiego — obok funkcjonalności — elementu określającego świadomość społeczną. Otóż od przekonań składających się na tę świadomość wymaga się, iżby były one „powszechnie respektowane". Nie chodzi tu o to, żeby jednostki w trakcie socjalizacji zinternalizowały sobie jakieś przekonania, by je świadomie, bądź nawet tylko częściowo świadomie, akceptowały, żeby zdawały sobie z nich sprawę czy potrafiły je w danej sytuacji introspekcyjnie odtworzyć. Respektowanie zdefiniowane jest wyłącznie przez zachowania zewnętrzne: „Określona jednostka respektuje dane przekonania, jeśli w systematyczny sposób (w odpowiednim czasie) podejmuje odpowiednią czynność stale tak, jak gdyby owo przekonanie akceptowała jako subiektywno-racjonalną przesłankę tej czynności" (Kmita 1982: 48). Określenie to jest bardzo wygodne, ponieważ zawiesza wiele kłopotliwych skądinąd kwestii, ale wystarczające zdaje się jedynie wtedy, kiedy interesuje nas wyłącz-

nie ostateczny, obiektywny rezultat określonych masowych działań sterowanych respektowaniem pewnych przekonań; i to rezultat ujęty w ramach ogólnometodologicznego, rzecz by można, bardziej historiozoficznego niż socjologicznego schematu. Dla socjologa wiele istotnych problemów rodzi się właśnie dopiero podczas analizy relacji między przekonaniami a działaniami. Te same zachowania mogą być na przykład spowodowane różnymi przekonaniami czy też różnymi wyznawanymi systemami wartości, mogą być wywołane konformistyczną uległością, obawą przed sankcjami, identyfikacją z autorytetem czy też głęboko zinternalizowanym poglądem. Ostateczna realizacja zachowań jest uwarunkowana wieloma zmiennymi czynnikami sytuacyjnymi. Ktoś, kto nie zgadza się z głoszoną w grupie ideologią, może się zachowywać zgodnie ze swoimi indywidualnymi przekonaniami, zachowanie jego może być neutralne czy też może nie przeczyć wyznawanym poglądom, może się wreszcie — pod naciskiem grupy bądź sytuacji — zachowywać w sposób diametralnie odmienny, niżby to wynikało z jego poglądów. W tym ostatnim zwłaszcza wypadku po zmianie sytuacji czy osłabieniu nacisku grupy dana osoba może zacząć się zachowywać zupełnie inaczej niż dotychczas, a zgodnie z wartościami odczuwanymi. Jeżeli przypadek ten dotyczy wielu członków grupy, staje się to istotnym faktem społecznym. W takich właśnie kategoriach można opisać narastanie świadomości rewolucyjnej i zrozumieć podejmowanie działań zbiorowych dopiero przy sprzyjających warunkach.

Istnieją takie dziedziny kultury, na przykład znajomość języka macierzystego, w których rzeczywiście koncepcja respektowania wydaje się najtrafniej oddawać rzeczywistość i jest wystarczająca także dla celów konkretnej analizy socjologicznej. W wielu innych

dziedzinach będzie trzeba ponadto uwzględnić stopień akceptacji i uświadomienia sobie posiadanych przekonań oraz umiejętność ich werbalnego odtworzenia. Uwzględnienie stopnia rzeczywistej akceptacji (czy uświadomienia) stwarza także możliwość lepszego badania funkcji ukrytych w sensie Mertona, to znaczy nieuświadamianych i niezamierzonych, a przy tym nie zawsze pozytywnych obiektywnych skutków podejmowanych działań, poprzez przeciwstawienie ich funkcjom jawnym. Demaskatorskie ambicje każdej analizy funkcjonalnej, polegające na odsłanianiu funkcji obiektywnych, dotyczą przecież właśnie głównie funkcji ukrytych. A wreszcie nawet wtedy, gdy można mówić jedynie o praktycznym respektowaniu przekonań bez ich świadomej akceptacji, warto się zastanowić nad pytaniami dodatkowymi: czy chodzi tu o nieświadomość, odruchy czy też na przykład automatyzm, nawyk bądź opisywaną przez Stanisława Ossowskiego (1967: 81) instynktywizację norm społecznych.

Kmita uwzględnia w swej koncepcji — obok podstawowej determinacji funkcjonalnej — także determinację genetyczną, „odziedziczony materiał myślowy", przekonania, które rodziły się w przeszłości, w odmiennych warunkach, a które przejmowane są podczas transmisji wiedzy, na przykład dzięki oddziaływaniu tradycji. Determinacja genetyczna ogranicza wieloznaczność determinacji funkcjonalnej; akceptacji społecznej podlegają te tylko, funkcjonalne skądinąd, zespoły przekonań, które nawiązują do przekonań dotychczas przyjętych. Zgadzając się z tym stanowiskiem, proponowałbym jednak rozszerzenie sposobu rozumienia czynnika genetycznego, włączając w jego zakres także poglądy przejmowane od grup i osób współczesnych, działających w tej samej albo w innych sfe-

rach rzeczywistości i przekazujących o nich różnego typu informacje. Socjolog musi uwzględnić społeczną transmisję wiedzy tak w aspekcie czasu (od ujęcia makrohistorycznego do okresu życia indywidualnego i różnych faz socjalizacji), jak i w aspekcie przestrzennym, w tym i w strukturze społecznej (od całych klas, środków przekazu masowego, aż do określonych małych grup i pojedynczych osób).

Chciałbym podkreślić, że interpretacja determinacji genetycznej wymaga odwołania się do strony subiektywnej, nie wystarcza tu jedynie definiowane przez zachowania zewnętrzne respektowanie. Pewne przekonania należące na przykład do sfery myślenia potocznego przejmuje się w sposób bezrefleksyjny i nieuświadamiany, jakkolwiek większość przekonań przejmuje się w trakcie uświadamianych, a często celowych i systematycznych procesów uczenia. Poza tym niezależnie od obiektywnie rozumianej determinacji funkcjonalnej można zapytać także, dla jakich subiektywnie rozumianych racji ludzie przejmują i akceptują pewne przekonania. Wiedza może pełnić zatem różne funkcje także z subiektywnego punktu widzenia: może być, przypomnijmy, akceptowana jako efektywna technologicznie, jako czynnik integracji czy solidarności grupowej, czy wreszcie jako element podwyższania samooceny lub utrzymania dynamicznie pojętej równowagi poznawczej. Subiektywne, ale powtarzające się społeczne racje akceptowania przekonań i ich subiektywne funkcje wydają się niezmiernie ważnym składnikiem socjologicznej analizy wiedzy. Tylko wtedy można uchwycić w pełni to, co Antonina Kłoskowska (1981: 26) nazywa aspektem internalizacji kultury.

Model obiektywnie, funkcjonalnie determinowanej

świadomości społecznej — złożonej z przekonań, których w przypadku krańcowym może nikt wcale nie akceptować ani ich sobie nie uświadamiać, wystarczy bowiem, że się je „powszechnie respektuje" — rodzi poza tym pewne dodatkowe niebezpieczeństwo. Sprzyjać on może łacno tworzeniu rozmaitych hipostaz. Oto komuś wydaje się, że wie na przykład, jaka powinna być świadomość klasy robotniczej w danym okresie historycznym, by była ona odpowiednia (funkcjonalnie) ze względu na praktyczne interesy klasowe proletariatu, i, co więcej, traktuje on tę normę, wynikającą na przykład z zakładanego przezeń schematu procesu dziejowego, przesłanek teoretycznych (a często także ideologicznych) jako opis prawdziwej rzeczywistości. W rozumowaniu takim bardzo może pomóc na przykład perswazyjne odwoływanie się do koncepcji abstrakcji czy idealizacji. Kłopoty zaczynają się wtedy, gdy okazuje się, że empiryczna świadomość poszczególnych robotników niezupełnie do owej „rzeczywistości" przylega.

W konkluzji mógłbym stwierdzić, iż akceptując ogólną ideę wyjaśniania funkcjonalno-genetycznego, traktuję ten typ wyjaśniania jako bardzo ogólny schemat metodologiczny, pozostawiający — zwłaszcza w przypadku podstawowej determinacji funkcjonalnej — olbrzymi obszar dla bardziej konkretnych, socjologicznych dociekań nad naturą społecznych uwarunkowań wiedzy ludzkiej. Byłbym skłonny szukać problemów i czynników wyjaśniających, poczynając od tego właśnie punktu, w którym sam Kmita się zatrzymuje, a więc właśnie tam, gdzie determinacja funkcjonalna (czy jakakolwiek inna sformułowana na takim poziomie ogólności) przestaje wystarczać.

## WIEDZA A NIEWIEDZA, ASPEKT SPOŁECZNY I INDYWIDUALNY

Zakres i naturę wiedzy ludzkiej warto na wstępie scharakteryzować, odnosząc ją do jej przeciwstawienia, a więc niewiedzy. Przeciwstawienie wiedza-niewiedza uwzględnia także interesującą nas relację społeczeństwo-jednostki, mając jak gdyby dwa aspekty: aspekt jednostkowy i aspekt społeczny (czy nawet ogólnoludzki).

Zacznijmy od aspektu ogólnoludzkiego. Globalna wiedza ogólnoludzka w danym momencie historycznym jest to suma logiczna (1) wszystkich uznawanych obecnie za prawdziwe przez ich nosicieli przekonań indywidualnych oraz (2) przekonań zapisanych w intersubiektywnie dostępny, mniej lub bardziej systematyczny sposób. Oczywiście w obrębie tak pojętej wiedzy ogólnoludzkiej występują przekonania wyraźnie nieprawdziwe, a także wzajemnie sprzeczne; jedna osoba sądzi, że jest tak a tak, choć inne osoby uznają w tej kwestii przekonania odmienne. Zalicza się do niej poza tym olbrzymia ilość pojedynczych, nieistotnych i zmiennych przekonań poszczególnych jednostek, których oczywiście nie sposób i nie warto analizować. Toteż uwzględniając poprzednie rozważania na temat prawdy, można z zakresu globalnej wiedzy ogólnoludzkiej wyodrębnić mniejszy podzbiór tych przekonań, które obecnie są uznawane za prawdziwe w świetle najbardziej rozwiniętych w danej chwili dziedzin wiedzy lub autorytetów poznawczych, niezależnie od tego, czy mogą one być określone jako (historycznie zrelatywizowana) prawda, odnosząca się w pewien sposób do będącej korelatem działań danej grupy rzeczywistości obiektywnej, czy też będą one jedynie posiadać cechę intersubiektywnej pewności.

Dla ludzi każdej epoki, a dla współczesnych w szczególności oczywiste było, że taka wiedza jest jedynie niewielką wyspą na oceanie ludzkiej niewiedzy. Niewiedzę na poziomie ogólnoludzkim można by próbować określić za Jeanem Fourastié (1966: 24) jako pytanie postawione publicznie ogółowi żyjących ludzi, na które nikt, nawet najlepszy specjalista, nie może odpowiedzieć. Rzecz jest jednak o tyle bardziej skomplikowana, że często nie wiadomo nawet tego, jakie stawiać pytania. Ludzkość jako całość wie wciąż jeszcze bardzo niewiele o tym, o czym można wiedzieć, o tym, co chciałaby wiedzieć, o tym, czego poznanie leżałoby w jej interesie. Pojawiają się z tego punktu widzenia przygnębiające wręcz rozbieżności. Umiemy obliczyć co do dziesiątych sekundy czas zaćmienia kolejnych księżyców Jowisza, ale nie wiemy, jak leczyć raka czy utrzymać stabilność waluty. Wiedza ludzka wystarczała na to, by skonstruować bombę atomową, okazała się jednak niewystarczająca do tego, by tak ułożyć społeczne stosunki, aby niemożliwe było jej użycie. Co więcej, nawet wśród tego węższego podzbioru akceptowanych w danej chwili społecznie przekonań jedynie część stanowią przekonania prawdziwe czy choćby nawet tylko praktycznie efektywne. Większą jeszcze część tworzą sądy fałszywe bądź nieprecyzyjne, złudzenia, iluzje i przypuszczenia, które zostaną najprawdopodobniej uprecyzyjnione, zmodyfikowane bądź odrzucone i zapomniane w dalszym rozwoju historycznym. Wraz ze wzrostem ogólnoludzkiej wiedzy rośnie także, paradoksalnie, świadomość zakresu ludzkiej niewiedzy. Prawa naukowe nie są traktowane jako raz na zawsze ustalone prawdy, ale jako przejściowe hipotezy, obowiązujące jedynie tak długo, dopóki nie zostaną sfalsyfikowane i zastąpione hipotezami innymi. Pojawiają się ciągle nowe pytania i problemy,

których istnienia niegdyś nawet nie podejrzewano. Stymulują one działalność badawczą na różnych polach i doprowadzają do nowych odkryć, ale te właśnie odkrycia ujawniają wciąż nowe obszary niewiedzy. Wzrost wiedzy ludzkiej pociąga za sobą zatem wzrost wiedzy o własnej niewiedzy, zwiększa świadomość ludzkiej ignorancji. Człowiek pierwotny uznawał się za pępek świata, są także racje, by sądzić, że nie traktował siebie jako doczesnej istoty śmiertelnej, a dokładniej — traktował śmierć jako wypadek (por. Fourastié 1966: 34). Jakże inna jest sytuacja ludzi współczesnych, mających świadomość, że Ziemia jest jedynie pyłkiem w nieograniczonym Wszechświecie, a życie ludzkie dość przypadkowym efektem miliardów lat ewolucji.

Mimo tych wszystkich problemów niepodważalny jest fakt, że rozwój wiedzy ogólnoludzkiej w ostatnich zwłaszcza stuleciach był coraz szybszy. Niezwykle ciekawa jest odpowiedź na pytanie, jakie były społeczne warunki owego przyśpieszenia, a także jakie społeczne skutki ono spowodowało. Próbowano na przykład podać społeczne przesłanki tego, że właśnie w Anglii w wiekach XVI i XVII rozpoczęła się rewolucja przemysłowa, nie ograniczając się jedynie do pokazania, dlaczego już dokonane wynalazki mogły się rozpowszechniać (co jest stosunkowo najłatwiejsze), ale wskazując także, co sprzyjało samemu dokonywaniu wynalazków. Wśród tych okoliczności sprzyjających — obok podziału pracy w manufakturze i uzyskania swobody eksperymentów poprzez zniesienie monopoli cechowych — najistotniejszy był rozwój nauk przyrodniczych. Rozwój ten z kolei, jak próbuje wykazać Robert Merton (1982: 601 i nast.), odwołując się do słynnych tez Maxa Webera, związany był między innymi z panowaniem etyki purytańskiej itd. Bada-

cze wszystkich epok historycznych poświęcali często uwagę analizie społecznych warunków tworzenia wiedzy w tych społeczeństwach, które w swej epoce były najbardziej zaawansowane. Stąd też częste badania nad Egiptem, Babilonią, „cudem greckim" czy Europą Zachodnią.

Zwróćmy jednak uwagę, że rozwój wiedzy ogólnoludzkiej, a zwłaszcza przyśpieszenie owego rozwoju, mimo swego spektakularnego charakteru dotyczyły zawsze niewielu narodów na kuli ziemskiej, a wśród tych narodów niewielu jedynie jednostek. Pojawia się tu charakterystyczna prawidłowość. Oto im bardziej rozbudowana staje się globalnie pojęta wiedza ogólnoludzka, tym mniejszy procent tej wiedzy mogą sobie przyswoić i wykorzystać nie tylko poszczególne jednostki ludzkie, ale także całe grupy społeczne i nawet większość istniejących obecnie na kuli ziemskiej społeczeństw narodowych. Niemożliwy byłby współcześnie indywidualny geniusz, polihistor na miarę Arystotelesa czy Leonarda da Vinci, twórca w wielu dziedzinach wiedzy jednocześnie i orientujący się w większości dokonań poznawczych swej epoki. Z nowych wynalazków i technologii, w tym ostatnio zwłaszcza rewolucji elektronicznej, korzysta niewiele stosunkowo narodów, a próby szybkiej modernizacji innych krajów na przykład przez zakup licencji nie dają spodziewanych rezultatów.

W miarę rozwoju i kumulacji wiedzy ogólnospołecznej rośnie dystans czy wręcz rozziew między tą wiedzą społeczną a wiedzą poszczególnych grup i jednostek. Rośnie zatem relatywnie niewiedza grupowa i indywidualna, pojawia się olbrzymie zróżnicowanie i rozczłonkowanie posiadanej wiedzy, zwiększa się — by tak rzec — stopień zależności poznawczej jednych jednostek od innych. Całe obszary wiedzy profesjonalnej,

naukowej, technologicznej, militarnej, ale także historycznej czy artystycznej są osiągnięciem nielicznych jedynie indywiduów, co więcej, często zrozumiałe są również jedynie dla bardzo niewielkich, wtajemniczonych gremiów. Coraz więcej trzeba się nauczyć z wiedzy już osiągniętej nie tylko po to, by w danej dziedzinie wiedzy móc dojść do nowych odkryć, ale nawet po to tylko, by móc w ogóle należycie funkcjonować zawodowo. W rozwiniętych społeczeństwach współczesnych coraz dłużej trzeba się uczyć dla uzyskania zawodu lekarza, inżyniera, technika, robotnika wykwalifikowanego. Nie wystarczy już zwykle okres nauki szkolnej, pojawia się konieczność ustawicznego dokształcania, by nadążyć za najnowszymi, a praktycznie już wdrażanymi osiągnięciami nauki i technologii. Wiedza indywidualna w coraz mniejszym stopniu może być wynikiem jednostkowych, samodzielnych doświadczeń poznawczych. Coraz bardziej zwiększa się znaczenie transmisji wiedzy, rośnie liczba wąskich specjalności, w których naprawdę orientuje się niewielka grupka wtajemniczonych, którzy jedynie część wiedzy mogą i chcą udostępniać i przekazywać szerszym audytoriom.

Sprzyja to analizowanym w poprzednim rozdziale różnorodnym manipulacjom przekazywaną wiedzą, zwiększa z jednej strony znaczenie specjalistycznych autorytetów poznawczych w poszczególnych dziedzinach, ale z drugiej rodzi także możliwość sztucznego kreowania autorytetów, lansowania fałszywych proroków i znawców, ukrywania informacji i świadomego wprowadzania w błąd. Społeczna dystrybucja wiedzy staje się jednym z najważniejszych czynników zróżnicowania społecznego, dostęp do określonej wiedzy, nawet na poziomie szkolnym, staje się warunkiem awansu społecznego jednostek. Zdobycie wiedzy bar-

dziej zaawansowanej umożliwia dostęp do władzy, potęgi ekonomicznej czy militarnej. Wszystko to grozi — by wprowadzić tu pewien nowotwór językowy — swoistą epistemokracją, czyli rządami ludzi mających wiedzę, rodzi niebezpieczeństwo wykorzystywania strzeżonej zazdrośnie wiedzy do panowania nad społeczeństwem i do realizacji partykularnych interesów.

Tymczasem znaczna większość członków społeczeństwa, całe olbrzymie grupy i kategorie społeczne, nie uczestniczą w procesie rozwoju wiedzy i jedynie pośrednio i częściowo korzystają z jego owoców. Wydawało się niegdyś, iż rozwój nauki pociągnie za sobą, niejako automatycznie, przemiany w przekonaniach masowych, wyeliminuje przesądy, zwiększy racjonalizm. Olbrzymie nadzieje pokładano także w powszechności oświaty. Tymczasem, mimo istotnego postępu, ludzie w olbrzymiej większości dysponują ciągle i dysponować będą jedynie wiedzą o charakterze zdroworozsądkowym, bardziej rozbudowaną i szczegółową w odniesieniu do obszaru codziennej, praktycznej aktywności zawodowej czy rodzinnej, ułamkową, okruchową i mglistą, często pełną stereotypów i iluzji w odniesieniu do bardziej oddalonych obszarów rzeczywistości. Sytuacja taka sprawia, iż przekonania jednostek, całych grup i kategorii społecznych, przekonania, na gruncie których podejmują oni masowe działania praktyczne, nie pozostają w żadnej prawie relacji do czołowych osiągnięć poznawczych całych społeczeństw i ludzkości jako całości. Wiedza tu i teraz, w danym momencie i na danym obszarze poszczególnych grup, klas, zawodów, rodzin i jednostek rządzi się swoimi własnymi prawidłowościami, ma swoisty kształt i pełni bardzo rozmaite funkcje społeczne. Prawidłowość ta dotyczy rozmaitych form świadomości społecznej tu i teraz czy tam i wtedy, dotyczy także świadomości

klasowej bądź świadomości politycznej, nie mówiąc już o potocznej wiedzy matematycznej czy fizycznej.

Analiza rozwoju wiedzy ludzkiej nie może zatem ograniczyć się do kwestii twórczości, czołowych osiągnięć intelektualnych w nauce, sztuce, moralności itd., nie może także skoncentrować się jedynie na recepcji tych osiągnięć w wąskich i wykwalifikowanych kręgach specjalistów i znawców, traktujących te odbierane treści często jako punkt wyjściowy dalszych aktów twórczych. Jak pisze Antonina Kłoskowska (1981: 516) „Problem rozwoju kultury polega zaś i na tym, jak przekazy stanowiące wytwór określonych społecznych sytuacji i tradycji osiągniętej w danej dziedzinie wchodzą do świadomości społecznej w możliwie najszerszym zakresie, jak zostają przez nią przyswojone i przetworzone".

Akceptując ogólną zależność ludzkiego myślenia od warunków bytu społecznego i uznając pewną generalną formę (albo formy) owej zależności (na przykład przyczynową albo, za czym sam bym się raczej opowiadał, funkcjonalno-genetyczną), stoimy dopiero na początku drogi. Owe ogólne, makrospołeczne i makrohistoryczne zależności, wyznaczając ogólny kształt ludzkiej wiedzy, pozostawiają olbrzymi margines swobody, zostawiając pole do bardziej konkretnych dociekań z zakresu socjologii wiedzy czy psychologii społecznej.

## ŚWIADOMOŚĆ SPOŁECZNA

Zgodnie z dotychczasowymi rozważaniami w skład najszerzej pojętej wiedzy danego społeczeństwa czy nawet wiedzy ogólnoludzkiej wchodzą zarówno różne konfiguracje indywidualnych przekonań żywionych

przez członków społeczeństwa, jak też i wiedza zapisana w postaci zobiektywizowanych przekazów. Przystępując do systematycznej analizy obu tych składników, skoncentruję się obecnie na pierwszym z nich.

Pewne konfiguracje żywionych przez konkretne jednostki i grupy (układy jednostek) przekonań chciałbym określić mianem *świadomości społecznej*. Nosicielami świadomości społecznej są zgodnie z przyjmowanym przeze mnie stanowiskiem tylko i wyłącznie jednostki ludzkie, indywidualne podmioty poznania; nie ma zatem świadomości niezależnej od jednostki albo zbioru jednostek, istniejącej ponad czy między nimi. Nie wszystkie przekonania indywidualne należą jednak do świadomości społecznej.

Dodać warto przy okazji, że użycie przymiotnika „społeczny" niesie z sobą możliwość dwojakiej interpretacji, odnosząc się bądź to do *przedmiotu* przekonań, bądź też do ich *podmiotu*. Interpretację przedmiotową stosuje na przykład Józef Chałasiński (1979: 13), posługując się terminem „świadomość społeczna" „[...] dla oznaczenia tych postaw (dążeń) i przeżyć jednostkowych, których *przedmiotami* [podkr. moje — *M.Z.*] są wartości społeczne, tzn. ludzie [...], normy społeczne [...], stosunki społeczne, idee społeczne". Ja natomiast chciałbym przekonania konstytuujące świadomość społeczną wyróżnić za pomocą trzech kryteriów określających cechy podmiotów tych przekonań niezależnie od treści tych ostatnich. Być może bardziej jednoznaczny byłby tu termin „świadomość zbiorowa" (kolektywna), który ma jedynie interpretację podmiotową. Termin ten był jednak w socjologii rzadziej używany i dlatego zrezygnowałem z jego wprowadzania. Te trzy podstawowe kryteria to: (1) wspólnota przekonań, (2) uświadamianie sobie tej wspólnoty, (3) podejmowanie na gruncie tych przekonań odpowiednich, indywi-

dualnych albo zbiorowych działań praktycznych. Dwa pierwsze z nich nawiązują wprost do koncepcji Stanisława Ossowskiego (1968: 89), który pisał „Sądzę, że nie potrzeba się lękać widma hipostaz, którymi obciążony jest termin «świadomość społeczna», jeżeli się z góry wyjaśni, że zwrotu «w społecznej świadomości» używam jako wyrażenia skrótowego, że idzie tu o treści myślowe charakterystyczne dla pewnych środowisk, że idzie o pojęcia, obrazy, przekonania i oceny, które są mniej lub więcej wspólne ludziom pewnego środowiska i które w świadomości poszczególnych jednostek umacnia wzajemna sugestia, umacnia przekonanie, że dzielą je również inni członkowie tej samej grupy".

Rzecz w tym, że kryteria owe należy pojmować w trybie idealizacyjnym. Poszczególne, doniosłe w danym społeczeństwie układy przekonań indywidualnych żywionych przez członków różnych grup czy kategorii społecznych w różnym stopniu wykazują powyższe cechy, czasami wykazują z pewnym natężeniem jedynie niektóre z nich, a bardzo rzadko owe trzy kryteria spełnione są równocześnie i w całej rozciągłości. Można więc powiedzieć, że w obrębie przekonań członków danej społeczności występują przekonania o rozmaitym stopniu „uspołecznienia".

Pamiętając o idealizacyjnym czy mówiąc inaczej — typologicznym charakterze tego określenia, chciałbym przyjąć, że świadomość społeczna jest to wspólna (kilku bądź wielu jednostkom), choć niekoniecznie w pełni artykułowalna i dająca się introspekcyjnie odtworzyć, wiedza na dany temat, której towarzyszy jednocześnie świadomość czy też przynajmniej założenie tej wspólnoty. Nie chodzi tu przy tym o wszelką wspólną i uświadamianą jako wspólną wiedzę, ale przede wszystkim o taką, która wpływa na wspólne praktyczne

działania, towarzyszy im, ale także uruchamia i czyni je możliwymi nie tylko w sensie pojedynczych interakcji (na przykład rozmowy czy uczenia jednej osoby przez drugą), ale i funkcjonowania całych dziedzin społecznej aktywności (czy też praktyki), jak choćby porozumiewania się w obrębie polskiej społeczności językowej, rozwoju matematyki wyższej albo budowania przemysłu chemicznego przy wykorzystaniu najnowszych osiągnięć nauki i techniki.

Świadomość owej wspólnoty wiedzy opisać można za pomocą ciągu przekonań: ja wiem, że on wie; on wie, że ja wiem; ja wiem, że on wie, że ja wiem... (odwołując się do przedstawionej w rozdziale pierwszym symboliki logiki epistemicznej, przekonania te można przedstawić: *LaLbp; LbLap; LaLbLap*). Podczas analizy wiedzy pojawią się zatem odróżnienie nawiązujące w pewien — dość przewrotny — sposób do odróżnienia strony obiektywnej, tzn. faktu, że jest tak a tak (w tym wypadku, że pewne osoby coś wiedzą, że mają takie, a nie inne przekonania czy stany świadomości) i strony subiektywnej, to znaczy faktu, że ktoś wie albo nie wie o tym, że jest tak a tak (w tym wypadku: że inne osoby wiedzą o wiedzy partnerów, o ich przekonaniach czy stanach świadomości). Z tym jednak, że wiedza przedmiotowa (o rzeczywistości) i wiedza „metapoznawcza" (o czyjejś wiedzy) współwystępują łącznie jako elementy czyjegoś systemu przekonań i jednocześnie same mogą stać się przedmiotem systemu przekonań innej osoby. Dopiero to wszystko razem konstytuuje intersubiektywność.

Zarówno zakres wspólnoty przekonań, jak i zakres jej uświadamiania może być bardzo różny; poszczególne przypadki dadzą się ułożyć na kontinuum mała grupa - społeczeństwo globalne. Pewne poglądy są wspólne i uświadamiane jako takie całemu społeczeń-

stwu, stanowiąc podstawę podejmowania powszechnych, ogólnospołecznych działań; inne ograniczają swój zasięg jedynie do poszczególnych klas, grup zawodowych czy nawet rodzin. Wyznaczenie tych społecznie określonych i społecznie uwarunkowanych zakresów najważniejszych, treściowo wyodrębnionych typów przekonań jest jednym z najistotniejszych zadań badań empirycznych. Dodajmy, że wiele typów działań (na przykład uczenie kogoś czy przekazywanie informacji) ma sens jedynie wtedy, kiedy (przynajmniej początkowo) występują różnice w zakresie wiedzy partnerów owych działań; celem takich działań jest zatem rozszerzenie zakresu wspólnoty przekonań w pewnej dziedzinie.

Podobnie jak przekonania różnią się stopniem asercji (ktoś wie, wierzy, przypuszcza albo na przykład wątpi), także i uświadamianie sobie wspólnoty wiedzy może się różnić stopniem wyrazistości: od jasnego i ugruntowanego przekonania, że inni wiedzą czy sądzą tak samo, aż do mglistych, bliskich progowi nieuświadomienia przeczuć czy założeń wspólnoty. Niektóre dziedziny działań wymagają posiadania jasnych i wyraźnych przekonań o wiedzy partnerów (na przykład matematyka), w innych wystarczające są już niewyraźne odczucia (interpretacje zachowań partnerów jako wyrazu określonej przynależności grupowej, stylu życia itp.). Co więcej, często zachodzi tu także swoista asymetria: oto ja wiem na przykład, że on wie to a to, ale on o mnie tego nie wie. Sytuację taką można zresztą na różne sposoby wykorzystywać — *vide* choćby batalie wywiadów i kontrwywiadów, nie mówiąc już o wielu sytuacjach życia codziennego.

Problem wspólnoty przekonań i uświadomienie jej sobie ma szczególne znaczenie, kiedy posiadanie pewnych przekonań jest jednym z kryteriów pozwalają-

cych zaliczyć jednostki do pewnych grup społecznych, na przykład klasy czy narodu. Zakres członkostwa grupy wyznaczony przez kryteria obiektywne (w wypadku klasy i narodu odpowiednio: stosunek do środków produkcji, dochód, miejsce w strukturze władzy oraz pochodzenie i język ojczysty) może się nie pokrywać ze zbiorem osób o wykształconych przekonaniach. Mówić można wtedy, jak to czyni Ossowski (1962: 61), o potencjalnych czy nieuświadomionych członkach grupy przeciwstawiających się uświadomionym proletariuszom czy uświadomionym patriotom. Często wtedy błędnie przypisuje się innym jednostkom pewne przekonania czy stany świadomości, na przykład rozwiniętej świadomości klasowej czy narodowej, jedynie na zasadzie wspólnoty obiektywnego położenia. Problem ten wiąże się ściśle między innymi z odróżnieniem „klasy w sobie" od „klasy dla siebie". Grupa ludzi mających podobne warunki życiowe, podobne interesy oraz podobne przekonania i nawet częściowo zakładających to o sobie nawzajem, w pełni uświadamia sobie wspólnotę losów, przekonań i celów dopiero wtedy, gdy zaistnieją okoliczności umożliwiające danie wyrazu swoim przekonaniom, wzajemne komunikowanie, kształtowanie i wzmacnianie przekonań oraz wspólne podejmowanie wypływających z tych przekonań działań zbiorowych. Inne przykłady takich sytuacji omawia Ossowski (1962: 62 i nast.), pokazując, jak to tej samej grupie ludzi — mieszkańcom etnicznego pogranicza, Śląska czy Alzacji — dwie różne w pełni świadome wspólnoty narodowe (bądź ich rzecznicy) mogą przypisywać dwie przeciwstawne świadomości narodowe.

Rozpatrzmy obecnie funkcjonującą w społeczeństwie wiedzę z perspektywy jednostki, członka owego społeczeństwa. Z punktu widzenia każdej jednostki istnieje

obszar, który chciałbym nazwać sferą *obiektywnej, niezależnej od jednostki struktury wiedzy społecznej*. W skład tej sfery wchodzą także elementy wiedzy zapisanej za pomocą trwałych środków przekazu (na przykład pismo). Zasadniczo konstytuują ją jednak układy ludzkich przekonań. Przyjęcie istnienia takiej sfery nie kłóci się przy tym bynajmniej z deklarowanym powyżej przekonaniem, że podmiotami wiedzy są konkretne jednostki ludzkie. Oto istnieją w społeczeństwie ludzie, całe olbrzymie grupy czy zbiorowości ludzi, które coś wiedzą, posiadają pewne wspólne czy odrębne przekonania czy stany świadomości, na co ja jako jednostka nie mam absolutnie żadnego albo prawie żadnego wpływu, są one niezależne od jakichkolwiek moich działań, intencji, motywów ani też od faktu, czy uświadamiam sobie ich istnienie czy też nie. Obiektywne w tym sensie, czyli niezależne ode mnie, są na przykład nie tylko wiedza i poglądy Amerykanów na prezydenturę Reagana lub Francuzów na temat zupy cebulowej, ale także wiedza i poglądy religijne wsi rzeszowskiej, a nawet wiedza i opinie mieszkańców Poznania na temat funkcjonowania komunikacji miejskiej.

Dodać wypada, że obiektywne w tym sensie są tym bardziej wszelkie poglądy, wiedza i stan świadomości poprzednich pokoleń, a więc konkretnych ludzi żyjących w poprzednich epokach historycznych, zarówno moich bezpośrednich przodków, jak i ludzi zupełnie ze mną nie związanych. Obiektywna jest nawet ta wiedza moich współczesnych, którą posiadali oni jeszcze wczoraj. Wiedza ta, podejmowane na jej gruncie działania i wszelkie ich konsekwencje stanowią z dzisiejszego, aktualnego punktu widzenia zaistniały już, niezależny ode mnie i od tego, czy sobie to uświadamiam, fakt społeczny.

Istnieją także takie przekonania pewnych osób na określone tematy, na które to przekonania mam określony, mniejszy lub większy, wpływ. Będą to przykładowo wiedza studentów socjologii UAM o współczesnych teoriach socjologicznych czy też wiedza mojej córki o przyczynach i przebiegu II wojny światowej. Każdej w zasadzie jednostce można przypisać taką wyodrębnioną, mniej lub bardziej obszerną, sferę oddziaływania, w której obrębie poglądy jej partnerów są od niej, jej działań i wiedzy, w mniejszym lub większym stopniu, zależne. Bardzo często również tutaj zachodzi swoista asymetria. Oto jedne osoby wywierają na poglądy partnerów wpływ znacznie większy i co do mocy, i co do zasięgu niż inne osoby. Takie możliwości pojawiły się zwłaszcza z chwilą wynalezienia pośrednich sposobów przekazywania informacji, to znaczy najpierw pisma, a potem druku. Najbardziej jest to widoczne dzisiaj, w dobie środków masowego przekazu, kiedy jeden nadawca może przekazywać pewne informacje wielu milionom ludzi jednocześnie. Fakt ten w istotny sposób zmodyfikował przebieg społecznej dystrybucji wiedzy. W dzisiejszych społeczeństwach pewne jednostki mają olbrzymie możliwości wpływania — w określonych dziedzinach — na wiedzę i poglądy większości członków na przykład danej społeczności narodowej. Ale i one nie są wszechwładne. Przekazywane przez nie informacje, wygłaszane przez nie opinie i poglądy są zawsze odbierane i interpretowane na gruncie określonego systemu wiedzy i wartości poszczególnych odbiorców, związanego ściśle z ich praktycznymi, partykularnymi działaniami i doświadczeniami. Żadna, nawet najbardziej przemyślana i kosztowna akcja informacyjna czy propagandowa, prowadzona na przykład przez dysponentów środków masowego przekazu, nie oddziałuje w społecznej próż-

ni poznawczej. Nie może ona zatem zasadniczo zmienić czy przekreślić obiektywnej struktury wiedzy społecznej, może jedynie częściowo modyfikować pewne, zwykle dość ograniczone, jej fragmenty.

Oczywiste jest jednak, że z perspektywy jednostki znacznie istotniejsza jest relacja odwrotna. Przypomnijmy raz jeszcze, że podstawowe fragmenty wiedzy indywidualnej (zarówno na poziomie mechanizmów kategoryzacji, jak i treści przekonań) to wiedza przejęta na różne sposoby od innych ludzi. Na tym przecież między innymi polega fenomen dziedziczenia kulturowego (nie mówiąc już o dziedziczeniu biologicznym), a zwłaszcza ciągłości tradycji. Ujmując kwestię jeszcze inaczej, w procesach społecznej transmisji wiedzy jednostka jest zwykle znacznie częściej odbiorcą niż nadawcą (zwłaszcza nadawcą treści oryginalnych). Poznawcza *zależność* człowieka od innych ludzi (od najdawniejszych przodków poczynając) jest niepomiernie większa niż jego poznawczy *wpływ* na innych ludzi; nawet jeśliby się uwzględniło całe pokolenia korzystające z czyjegoś genialnego wynalazku lub odkrycia. Przecież, jak mówił Newton: „Jeżeli sięgałem wzrokiem tak daleko, to dlatego, że stałem na ramionach gigantów".

Można by próbować porównywać strukturę wiedzy społecznej, podobnie zresztą jak i strukturę wszelkich stosunków społecznych, do olbrzymiego, nieregularnego, o różnej gęstości i wiązaniach kryształu, w obrębie którego każda jednostka — podstawowy, motoryczny element tego kryształu — wprawia w ruch jeden z punktów sieci krystalicznej. Ponadto z jednej strony wpływa ona także na pewną liczbę punktów sąsiednich, nie wywierając jednak wpływu na drgania własne wielu innych, bardziej oddalonych punktów. Z

drugiej zaś, i to jest przede wszystkim ważne, przejmuje zastane drgania od niektórych innych punktów i całej struktury sieci krystalicznej.

## SPOŁECZNA ŚWIADOMOŚĆ WIEDZY PARTNERÓW

Dotychczas zajmowałem się przede wszystkim obiektywną strukturą wiedzy społecznej, to znaczy faktem, iż pewne określone jednostki żywią takie, a nie inne przekonania na temat rzeczywistości. Obecnie należy szerzej uwzględnić także drugą stronę problemu, to znaczy zastanowić się nad sposobem, w jaki poszczególne jednostki uświadamiają sobie wiedzę partnerów, dochodzą do poczucia wspólnoty bądź też różnic poznawczych. Rozważając tę kwestię, trzeba przyjąć zatem perspektywę jednostki — uczestnika życia społecznego, członka określonej grupy i społeczności ludzkiej. Każda taka jednostka — powtórzmy — zajmując odrębne miejsce w rzeczywistości fizycznej i strukturze stosunków społecznych, posiadając odmienne doświadczenia, inną poznawczo biografię, posiada także swoistą, niepowtarzalną wiedzę jednostkową.

Świadomość tego, że moje przekonania są w jakiejś mierze różne od przekonań jakiegokolwiek innego człowieka, jest — jak można sądzić — powszechna. Jednakże, obok takich dziedzin wiedzy, co do których zakłada się wyraźne zróżnicowanie przekonań posiadanych i wprowadzanych w życie przez różnych ludzi i grupy społeczne (mam świadomość, że są jacyś ludzie znający się na muzyce rockowej czy fizyce jądrowej, na czym ja sam się nie znam), są i takie obszary ludzkich przekonań, gdzie założenie wspólnoty wydaje się czymś naturalnym i niepodważalnym. Założenie to, jak wykazały zresztą analizy Alfreda Schütza

(1962; 1964) oraz Petera Bergera i Thomasa Luckmanna (1983), jest właściwe przede wszystkim wiedzy potocznej, czyli mówiąc inaczej — jest ono cechą naturalnej postawy wobec rzeczywistości życia codziennego.

To właściwe wiedzy potocznej założenie wspólnoty przekonań opiera się w znacznej mierze na naiwnym realizmie: oto po prostu otaczająca rzeczywistość jest taka właśnie, jaka jest, i każdy (normalny) człowiek musi ją odbierać zupełnie tak samo. Jednostki zdają sobie sprawę z odrębności swojej wiedzy; gdy ja jestem *tutaj*, mając wokół siebie pewne obiekty, partnerzy są *tam*, otoczeni innymi obiektami, mają także inne przeszłe doświadczenia. Na gruncie wiedzy potocznej jednak odmienności te przezwycięża się, stosując tak zwane założenie wzajemności perspektyw. Zawiera ono dwa elementy: (1) założenie wymienności punktów widzenia, to znaczy przekonanie, że ja na miejscu partnera widziałbym to samo, co on, oraz (2) założenie zgodności praktycznych interesów, które kierują aktami rozpoznawania rzeczywistości (por. Schütz 1962: 11). Najczęściej więc w potocznych interakcjach, tak długo jak jest to możliwe i efektywne, tzn. aż do zajścia czegoś, co przekonanie to obaliłoby, zakłada się, że te różnice punktów widzenia nie mają istotnego znaczenia dla realizacji aktualnych zamierzeń partnerów. Zakładają oni zatem o sobie wzajemnie, że rozpoznali i zinterpretowali wspólne obiekty działania w sposób identyczny albo mówiąc ostrożniej: praktycznie identyczny, to znaczy dostateczny do realizacji wszelkich celów praktycznych. Zjawisko to wyjaśnia ponadto fenomen intersubiektywności właściwy wiedzy potocznej. Zależy ona i od faktu istnienia już ukształtowanej, a dostępnej jednostkom wiedzy społecznej, i od potwierdzenia efektywności tej wspólnej wiedzy

we wspólnych działaniach. Jest ona jednak także czymś, co jednostka — raczej mniej niż bardziej świadomie — zakłada, a dopiero utwierdzając się w pewnych sytuacjach w tym mniemaniu, założenie to generalizuje na innych ludzi i inne sytuacje; a być może nawet — w pewnych aspektach — na wszystkich ludzi i wszystkie sytuacje. Oczywiście, założenie to w rzeczywistości nie dotyczy wszystkich aspektów wiedzy wszystkich członków nawet własnej społeczności narodowej, a często — jak już wspominano — czyni się je bezzasadnie.

Odtwarzanie przekonań innych ludzi dokonuje się bez przerwy we wszystkich sferach życia społecznego, nie tylko w czasie potocznej działalności czy codziennej komunikacji językowej, ale i w sytuacjach bardziej szczególnych, jak na przykład rozpoznawanie zamiarów przeciwnika albo wykradanie tajemnic technologicznych konkurenta. Podobnie jednak jak przekonania każdego człowieka nie stanowią odrębnej, izolowanej, czysto poznawczej sfery, ale wiążą się z jego praktycznymi działaniami, tak i odtwarzanie cudzych przekonań nie jest zwykle celem samym w sobie. Podporządkowane jest ono dążeniu do uchwycenia sensu całokształtu działań obserwowanego partnera, jego praktycznych interesów, dążeniu odnoszonemu zawsze do interesów własnych.

Odtwarzanie przekonań partnerów jest podstawowym składnikiem zabiegu, który na gruncie socjologii humanistycznej zwykło nazywać się „rozumieniem". Rozumienie można traktować, jak to czynią na przykład Stefan Nowak (1965: 221 - 222) i Edmund Mokrzycki (1971: 76), jako przypisywanie ludziom zachowującym się w określony sposób pewnych stanów psychicznych. Zgodnie jednak z poprzednimi uwagami owo docieranie do stanów psychicznych ja chciałbym

traktować jedynie jako część rozumienia (por. Ziółkowski 1981: 17 i nast.). Rozumienie polega przede wszystkim na identyfikacji działań partnerów. Ujmujemy te działania jako spójne i uporządkowane, podciągamy je pod pewną ogólniejszą kategorię, na przykład rolę społeczną (powiedzmy kontrolera, który ma prawo żądać okazania biletu) albo dopuszczalny i traktowany jako normalny typ zachowania (ktoś zaczepia mnie, by spytać o godzinę, ktoś kupuje gazetę, ktoś się oświadcza). Dopiero w związku z tą identyfikacją pojawia się problem odtwarzania indywidualnych przekonań, postaw czy motywów działania. Zakres i „dogłębność" tak rozumianego odtwarzania są zawsze wyznaczane przez praktyczną, sytuacyjnie uwarunkowaną konieczność.

Zwraca się często uwagę na odmienność sposobu odczytywania przyczyn zachowania własnego i zachowań współpartnerów. Jest to tak zwany efekt aktor-obserwator (Jones, Nisbett 1971; por. też Maruszewski 1984). Ludzie są skłonni sądzić, że sami postępują tak a tak dlatego, że zmusiła ich do tego sytuacja, natomiast odtwarzając przyczyny zachowań partnerów, wykorzystują przede wszystkim trwałe cechy osobowościowe (bądź pewne chwilowe pragnienia, motywy czy intencje). Ja zatem nie mogłem postąpić inaczej, bo zmusiły mnie do tego względy zewnętrzne, ode mnie niezależne, on natomiast postąpił tak, bo jest na przykład z gruntu zły albo jest konformistą. Ta odmienność kryteriów wiąże się z różnicą typu i zakresu informacji co do warunków swoich i cudzych działań, łączy się jednak także bardzo silnie z obroną samooceny. Nacisk zewnętrzny ma być czynnikiem usprawiedliwiającym, zwalniającym — przynajmniej częściowo — od odpowiedzialności moralnej za własne działania.

Odtwarzanie wiedzy, postaw i motywów innych ludzi dokonuje się — jak pokazuje Schütz — w sposób dość zróżnicowany. W bezpośrednich, dokonujących się twarzą w twarz interakcjach świadomość współpartnerów staje się dostępna za pośrednictwem maksymalnej ilości różnych objawów zewnętrznych, nie zawsze zamierzonych, szybko się zmieniających, prawie nigdy całkowicie spójnych. Oczywiście zawsze odbieram współpartnera poprzez cały system ogólnych kategorii, przypisując mu na przykład pewne role czy motywy, ale sam przebieg interakcji może wykazać i najczęściej wykazuje niewystarczalność tych kategorii, pokazuje żywego człowieka nie mieszczącego się całkowicie w narzuconych przeze mnie ramach.

Inaczej odbudowujemy świadomość „współczesnych", to znaczy ludzi, z którymi nie mamy aktualnie bezpośrednich kontaktów. Kogoś chwilowo nieobecnego traktujemy ciągle tak samo, opierając się na przeszłych interakcjach bezpośrednich, przypisując mu w zasadzie nie zmienioną wiedzę. Świat współczesnych składa się jednak z różnych warstw coraz bardziej oddalonych. Są tam ludzie, których widzieliśmy i na pewno jeszcze zobaczymy, tacy, których mamy szanse spotkać, i tacy wreszcie, których prawie na pewno nigdy nie spotkamy. Odtwarzanie świadomości dokonuje się tu zwykle na zasadzie typologii, podciągania pod pewne konstrukty. Bardziej konkretne z tych konstruktów próbują odtwarzać typy charakterystyczne (na przykład człowieka odważnego, delikatnego itd.), inne, bardziej abstrakcyjne, odtwarzają jedynie pewne cechy pozycji bądź ról społecznych, do których przypisana jest standardowa wiedza (konstrukty sąsiada, listonosza, uczonego, Francuza). W miarę oddalania się danej kategorii osób od sfery bezpośredniej działalności jednostki konstrukty te stają się co-

raz uboższe. Jednostka wytwarza sobie jeszcze bardziej ogólne konstrukty odnoszące się do zbiorowości czy instytucji społecznych (naród polski, burżuazja angielska, Kongres Stanów Zjednoczonych), przypisując im zwykle pewną wspólną wiedzę, świadomość społeczną bądź grupową rozumianą jako swoista uproszczona wypadkowa. Zapomina się wtedy najczęściej o fakcie, że te instytucje czy zbiorowości to nic innego jak konkretni, działający według indywidualnych, zróżnicowanych motywów i wiedzy ludzie. W podobny, stypologizowany sposób odtwarza się także świadomość ludzi żyjących w poprzednich epokach historycznych. Świadomość społeczna jest zatem — jak się okazuje — istotną kategorią myślenia potocznego, ułatwiającą i porządkującą działania poszczególnych jednostek.

Człowiek postrzega całokształt systemu społecznego i wiedzy społecznej, a także swoje w nim miejsce z punktu widzenia tego małego wycinka rzeczywistości, w którym żyje, uzgadniając otrzymywane mniej lub bardziej bezpośrednio informacje i kulturowe definicje różnych obiektów ze swoimi własnymi doświadczeniami. Każdy ma swój własny zasób wiedzy, nigdy w pełni stabilny i sztywny, albowiem stale modyfikowany w ciągłym procesie doświadczeń. Sposób oddziaływania owych doświadczeń na proces odtwarzania świadomości partnerów jest jednak zróżnicowany. Porządek społeczny opiera się w dużej mierze na tym, że ludzie wzajemnie przypisują sobie stypologizowane role, intencje i stany świadomości i oczekują jednocześnie, że to samo przypisują im ich partnerzy. W trakcie bezpośredniej interakcji następuje ciągłe zestawienie wiedzy z rzeczywistym przebiegiem działań współpartnerów. W stosunkach pośrednich zastąpione ono zostaje przez współzależność wzajemnie przypisy-

wanych konstruktów. Na przykład wysyłając list do firmy wysyłkowej z prośbą o przysłanie mi jakiegoś towaru, muszę zakładać, że bardzo wielu nie znanych mi osobiście ludzi posiada określoną wiedzę i podejmie takie, a nie inne działanie, mieszczące się w ramach anonimowo zdefiniowanej roli (na przykład urzędnika poczty czy kolejarza). Fakt otrzymania zamówionego towaru potwierdza w mym mniemaniu to, że wszystko odbyło się tak, jak zakładałem, że moja wiedza o innych osobach i ich świadomości jest praktycznie adekwatna; gdybym natomiast towaru nie otrzymał, pewien fragment mojej wiedzy musiałby ulec modyfikacji.

Widać zatem, że rola typologizacji jest tym większa, im mniej mamy w rzeczywistości do czynienia z daną sferą życia społecznego, im mniejsze ma ona dla nas praktyczne znaczenie. W naszej własnej, dostępnej nam bezpośrednio (twarzą w twarz) bądź pośrednio (forma wysyłkowa) dziedzinie, zasadność naszej wiedzy jest ciągle konfrontowana z rzeczywistymi faktami (nawet pośrednio — nadejście towaru). W innych, oddalonych — ujmujemy wszystko przez społecznie nabyte kategorie oraz stereotypy, których właściwie nie mamy szansy zmienić. W świetle tego widać, że stereotypy rodzą się na skutek różnicy pomiędzy dwoma zakresami: społecznie zdeterminowanego obszaru naszej praktycznej działalności (bezpośredniej lub nawet pośredniej) i znacznie większego obszaru, do którego odnosi się nasza — pośrednio uzyskana — wiedza. Fakt ten nie przesądza oczywiście sprawy prawdziwości czy fałszywości ani kwestii zabarwienia emocjonalnego tak pojętego stereotypu. Skądinąd zresztą wiadomo, że uznawanie określonych stereotypów, najczęściej tych zabarwionych emocjonalnie — jak choćby ugruntowanie przekonania o wyższości własnej

grupy (na przykład narodowej) czy też wzmocnienie stopnia wewnętrznej integracji wobec istnienia zestereotypizowanego zagrożenia zewnętrznego — pełni zawsze jakieś funkcje społeczne, jakkolwiek na innym poziomie, co powoduje, że pewne stereotypy ciągle są podtrzymywane i rozpowszechniane.

Wszystko to pokazuje raz jeszcze wagę trzech elementów konstytuujących świadomość społeczną poszczególnych zbiorowości. Na rzeczywisty rozkład przekonań ludzkich nakłada się taki, a nie inny zakres i sposób ich wzajemnego sobie uświadamiania, założenie wspólnoty bądź odrębności przekonań, czemu towarzyszą praktyczne wymagania działań i interesów poszczególnych jednostek, grup i instytucji.

## FORMY ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ

Świadomość czy też wiedza każdego społeczeństwa jest tworem bardzo skomplikowanym i wielowarstwowym. Zwykło się najczęściej mówić o pewnych odrębnych formach świadomości społecznej, wymieniając zwłaszcza świadomość potoczną, język, mit, magię, religię, ideologię, moralność, prawo, sztukę i wreszcie naukę. Odróżnienia takie odwołują się do dość różnych, czasem nakładających się na siebie kryteriów. Kryteriami tymi są zasadniczo typy działalności (praktyki), którym owe formy świadomości towarzyszą; typy uszeregowane na przykład według ich podstawowych funkcji społecznych. Kryteria te mogą jednak stanowić także grupy, które są nośnikami danej formy świadomości (na przykład świadomość klasowa czy narodowa), lub też dziedziny rzeczywistości, do których odnoszą się przekonania należące do danej formy świadomości. Jakiekolwiek wyliczenia zwykle trudno

uznać za kompletne. Można na przykład zastanawiać się nad wyróżnieniem odmiennych form wiedzy zawodowej, odróżniać poszczególne typy ideologii czy całych światopoglądów, a wreszcie odmienne typy nauki. Owe formy wiedzy pojawiły się w historii w pewnym określonym porządku, wyłaniając się stopniowo z amorficznej początkowo i prawie nie zróżnicowanej wiedzy globalnej. Wyłanianie się ich było ściśle związane z komplikującym się społecznym podziałem pracy, tworzeniem się nowych dziedzin działalności praktycznej i odrębnych grup profesjonalnych. Nie podejmując w tym miejscu konkretnych historycznych czy socjologicznych rozważań, chciałbym się zastanowić nad możliwymi empirycznymi kryteriami odróżniania i charakteryzowania form wiedzy, a przede wszystkim zanalizować w tym kontekście raz jeszcze relację między wiedzą (świadomością) indywidualną a wiedzą (świadomością) społeczną.

Zgodnie z przyjętą uprzednio ogólna koncepcją świadomości społecznej każda specyficzna forma tej świadomości to także pewien podzbiór ze zbioru przekonań składajacych się na indywidualna wiedzę (idioepistemy) członków pewnej określonej zbiorowości albo kategorii społecznej. Tworząca świadomość społeczną wiedza jest w znacznym (aczkolwiek zróżnicowanym) stopniu wiedzą wspólną, uznawaną za taka oraz towarzyszy określonej dziedzinie wspólnej działalności praktycznej. Owe trzy warunki konstytuujące — w trybie idealizacyjnym — świadomość społeczną są także najistotniejszymi kryteriami umożliwiającymi identyfikację i rozróżnienie jej poszczególnych form i postaci.

Formy świadomości społecznej cechuje zatem:

1. Zakres wspólnoty przekonań, rozumiany tak podmiotowo (u ilu osób przekonania się pokrywają), jak

i treściowo (jakie przekonania są wspólne). Warto dodać, iż pojęcie wspólnoty nie da się sprowadzić li tylko do prostej konstatacji, że te a te osoby podzielają te same ustalone przekonania. Koncepcja wiedzy latentnej, a więc przekonań rozumianych jako dyspozycje, odnosi się do treści, które mogą być przez jednostkę przywołane, użyte w konkretnej sytuacji, a nawet w pewnym sensie wygenerowane na gruncie dotychczasowej wiedzy, kiedy pojawi się określony bodziec. Toteż wspólnotę przekonań należałoby rozumieć — w pewnych przynajmniej wypadkach — nie statycznie, ale dynamicznie, nie jako jednoczesność posiadanych aktualnie przekonań, lecz jako możliwość ich wygenerowania, możliwość dopuszczającą pojawienie się pewnych — mniejszych lub większych — odchyleń. Jeżeli w skład świadomości społecznej pewnej mniejszości etnicznej wchodziłoby wspólne jej członkom odczucie dystansów międzyetnicznych, to znaczyłoby to, że odczucie owo przejawiałoby się w większości konkretnych wspólnych reakcji jedynie na pewne typy kontaktów między członkami tej mniejszości a członkami odmiennych grup etnicznych, nie towarzyszyłoby ono natomiast innym rodzajom działalności, nie wymagającym takiego typu kontaktów.

2. Zakres wzajemnego uświadamiania sobie bądź przynajmniej zakładania wspólnoty przekonań. Kryterium to zostało szerzej omówione wyżej, dlatego w tym miejscu jedynie je sygnalizuję.

3. Związek danych zespołów przekonań z rzeczywistymi działaniami praktycznymi, bądź to indywidualnymi, bądź to zbiorowymi. W socjologii, zwłaszcza w analizach głównych makroprocesów społecznych, za świadomość społeczną uważa się często tylko takie przekonania, które zostają wprowadzone w życie, które stają się przesłankami działań, i to jedynie działań

zbiorowych. Takie stanowisko zajmuje na przykład Stanisław Kozyr-Kowalski, wprowadzając charakterystyczne odróżnienie między świadomością epifenomenalną i świadomością nieepifenomenalną. Świadomość epifenomenalna, zgodnie z etymologią słowa epifenomen, byłaby jedynie „zjawiskiem wtórnym, towarzyszącym podstawowemu zjawisku, lecz nie mającym żadnego wpływu na jego przebieg" (*Słownik języka polskiego* 1978). Jest to świadomość modalna, a więc występująca najczęściej wśród członków danej grupy, na przykład klasy społecznej, którą można odtworzyć na podstawie odpowiedzi na pytania ankietowe o opinie czy poglądy. Świadomość ujęta jest natomiast nieepifenomenalnie tylko wtedy, „[...] gdy traktujemy ją jako rzeczywisty motyw działań zbiorowych wykonywanych przez członków danej klasy, jako przyczynowy wyznacznik określonego przebiegu i skutków tych działań" (Kozyr-Kowalski 1979: 54). Jest to rzeczywiście odróżnienie istotne, tym bardziej że w wielu wywiadach socjologicznych, będących dla respondenta czymś odległym od jego naturalnych sytuacji życiowych, pewne opinie są sztucznie wywoływane i prowokowane. Odpowiedzi na pytanie, co respondent sądzi na ten albo ten temat, są niejednokrotnie jedynie artefaktami, nie pozwalającymi przewidzieć jego rzeczywistych odczuć i reakcji. Dowody na to obficie przytaczali między innymi psychologowie społeczni. Takim dowodem może być, powiedzmy, różnica pomiędzy odpowiedzią matki na pytanie ankietera, co by zrobiła, gdyby jej niezamężna córka zaszła w ciążę, a rzeczywistą reakcją, gdy córka wpada do domu z powyższą (choć jedynie pozorowaną) wiadomością.

W mojej opinii jednakże (abstrahując od warsztatowych problemów socjologicznych badań ankietowych, którym można, jak sądzę, w znacznej mierze zara-

dzić), trudno uznawać za świadomość społeczną te jedynie przekonania, które odzwierciedlają się w rzeczywistych działaniach (zwłaszcza gdyby miały to być jedynie zachowania zbiorowe) (por. też Kraśko 1981: 299 i nast.). Odniesienie do działań nie jest według mnie warunkiem niezbędnym istnienia jedynie istotnej (nieepifenomenalnej) postaci świadomości społecznej; jest natomiast jednym z niezwykle istotnych *kryteriów* pozwalających na odróżnienie odrębnych form tej świadomości. Podczas analizy wiedzy ludzkiej wiele istotnych problemów powstaje właśnie w trakcie rozpatrywania siły i natury związku różnych przekonań z działaniami. Powtórzmy, iż te same zachowania zewnętrzne mogą być wywołane przez bardzo różne przekonania, motywy czy systemy wartości. Mogą one być przejawem, by odwołać się do typologii Aronsona (1978: 57), konformistycznej uległości wobec władzy zewnętrznej, będącej źródłem kar i nagród, identyfikacji z atrakcyjnym autorytetem czy wreszcie głęboko zinternalizowanego przekonania. Ostateczne zrealizowanie podjętych zachowań nie zależy jedynie od przekonań, lecz jest uwarunkowane wieloma zmiennymi sytuacyjnymi. Stan rzeczywistości zewnętrznej może wszak skutecznie zablokować nawet te działania, które rzeczywiście próbowano podjąć. Często nie tylko pojedyncze osoby, ale również duże grupy i zbiorowości zachowują się przez dłuższy czas w sposób niezgodny z wyznawanymi przez siebie przekonaniami. Po zmianie sytuacji zewnętrznej mogą jednak zacząć zachowywać się zupełnie inaczej, dać upust swoim długo ukrywanym emocjom i dążeniom. Świadomość francuskiego stanu trzeciego sprzed 1789 roku czy świadomość polskich robotników z końca lat siedemdziesiątych, choćby nawet nie wywoływały w danej chwili znaczących działań masowych, nie mogą być trakto-

wane jedynie jako nic nie znaczący epifenomen życia społecznego.

Są takie dziedziny przekonań, jak na przykład wiedza potoczna, które żadną miarą nie są oderwanym od życia systemem idei. Wiedza potoczna jest jak najściślej związana z praktycznym działaniem, z osiąganiem konkretnych celów, z przekształcaniem rzeczywistości fizycznej w procesie pracy, z koniecznością rozumienia zachowań partnerów oraz wpływania na nie w procesach interakcji. Wiedza potoczna przejawia się w trakcie działań, można powiedzieć, że wyraża się w działaniu. Jest jednak także wiele takich masowych i podzielanych potocznie przekonań, które zaspokajają jedynie potrzebę informacji o świecie, a nie prowadzą do żadnych praktycznych działań. Znajomość historii starożytnego Rzymu czy średniowiecznej Polski, mimo iż historia jest *magistra vitae*, dla wielu osób może pełnić raczej funkcję autoteliczną, a nie instrumentalną czy praktyczną. Jak już wskazywałem, subiektywne racje podejmowanych wysiłków w celu uzyskania pewnej wiedzy, a także racje akceptowania określonych przekonań są dość różnorodne.

Obok tych trzech podstawowych właściwości poszczególne formy świadomości społecznej charakteryzują się innymi, dodatkowymi cechami. Spróbujemy pokrótce wskazać najistotniejsze z nich. Są to przede wszystkim:

4. Przedmiot wiedzy czy też — jak to się czasami ujmuje — odniesienie przedmiotowe, a więc zakres przedmiotów, do których odnoszą się przekonania. Przedmiotem danej formy świadomości społecznej mogą być różnorodne dziedziny rzeczywistości przyrodniczej i kulturowej, mogą być też obiekty praktycznie nieuchwytne. Do tego kryterium dużą wagę przywiązuje Jerzy Kmita (1982), odróżniając formy świado-

mości odnoszące się do wartości praktycznie (pośrednio lub bezpośrednio) uchwytnych (język, sztuka, nauka) oraz światopoglądową sferę kultury, odnoszącą się do tak zwanych wartości ostatecznych, zwykle nieuchwytnych praktycznie (należą do nich magia, religia, a także świadomość społeczna określona przez światopogląd świecki). Często, zwłaszcza w sferze myślenia potocznego, a także magii, te same przekonania zawierają odniesienia do obu tych typów wartości na raz. Po to, by wyzdrowieć, należy więc, według przepisów szamana, spożywać rosół, ale koniecznie z czarnego ptaka. To, co Max Weber nazywał procesem „odczarowywania świata" (*Entzauberung der Welt*), jest w dużej mierze próbą dysocjacji przekonań magicznych i znalezienia w nich racjonalnego wątku.

5. Treść i rozległość wiedzy, a więc to, co na gruncie danej formy świadomości społecznej twierdzi się o danym przedmiocie. Formy świadomości dotyczące innego przedmiotu (na przykład taki stosunek zachodziłby między matematyką a moralnością, a także, przy pewnej koncepcji religii, między religią a nauką) pozostają do siebie w innej zupełnie relacji niż te, w obrębie których głosi się odmienne przekonania na temat tych samych zjawisk (na przykład myślenie potoczne a pewne typy nauk, odmienne ideologie klasowe, odmienne doktryny religijne, przeciwstawne teorie naukowe).

6. Prawdziwość, a więc możliwość i zakres stosowania do danej formy wiedzy pojęcia prawdy w sensie prawdy względnej, historycznie zrelatywizowanej, dającej się przypisać przekonaniom odnoszącym się w pewien sposób do rzeczywistości obiektywnej będącej korelatem praktycznych działań grupy. Tak określone pojęcie prawdy da się stosować na przykład do nauk ścisłych i techniki, trudno je natomiast odnieść

do poezji, mitu czy religii. Można także próbować określić kryterium częściowej prawdziwości przekonań. Odnosiłoby się ono między innymi do wielu przekonań i praktycznych dyrektyw potocznych, a także magicznych, dotyczących częściowo obiektywnej rzeczywistości.

7. Intersubiektywna pewność, a więc to, czy niezależnie od swej obiektywnej względnej prawdziwości poszczególne zespoły przekonań uznawane są przez członków danej społeczności za wiedzę pewną, oczywistą i niekwestionowalną. Występować tu mogą znaczne różnice między kulturami i epokami w odniesieniu do tych samych form świadomości społecznej i tych samych przekonań. Obecności duchów przodków albo to, że burza z piorunami oznacza gniew bogów, były dla wielu społeczności tak samo oczywiste, jak dla nas fakt, że po przekręceniu wyłącznika zapala się światło. Inne zespoły przekonań są przez współpartnerów traktowane jako mrzonki, złudzenia, dziecięce urojenia, chimery, choćby nawet niektóre z nich okazały się później niezwykle trafne.

8. Odmienne sposoby uzasadniania przekonań, różne podstawy ich subiektywnego uznawania i traktowania jako zasadnych, nawet jeśli treść przekonań jest ta sama lub bardzo podobna. Świadomości potocznej, kształtowanej zwłaszcza w obrębie socjalizacji pierwotnej, opartej na głębokich związkach emocjonalnych i bezrefleksyjnym „zanurzaniu się" w wiedzy wychowawców (głównie rodziców) wystarczy zawieszające wszelkie wątpliwości poczucie oczywistości. Socjolog natomiast, na przykład wygłaszając twierdzenie o tej samej treści, musi się odwołać do wyników badań, a czasem także odsłonić „dymną zasłonę żargonu" i ujawnić zastrzeżenia pojęciowe. Podobnie religia, moral-

ność i prawo, formułując takie same normy zachowań, różnią się najbardziej rodzajem przywoływanych wówczas sankcji i sposobami internalizacji przez jednostki owych norm.

9. Stopień artykulacji, to znaczy zwerbalizowania, jasności i wyraźności przekonań, a także ich pełnego uświadamiania. Twierdzenia i reguły matematyczne, przekazywane w skodyfikowanej, ujednoliconej formie, mogą być w razie potrzeby — o ile nie zawiedzie pamięć — w pełni introspekcyjnie odtworzone. Wiedza o zachowaniach i świadomości partnerów w codziennych interakcjach, mimo że wielokrotnie efektywnie wykorzystywana, stosowana jest raczej bezrefleksyjnie i opiera się często na przeczuciach. Osoby posługujące się w pełni poprawnie ojczystym językiem często w ogóle nie potrafią odtworzyć kierujących ich zachowaniami norm językowych. Wydaje się, że w podobnych sytuacjach stwierdzenie, iż dane poglądy są „akceptowane", nie w pełni odpowiada rzeczywistości, trudno bowiem mówić o świadomej, przemyślanej akceptacji na przykład norm gramatycznych, wówczas właśnie lepiej jest mówić, jak to czyni Jerzy Kmita, o „respektowaniu przekonań", które — niezależnie od stopnia ich artykulacji i uświadomienia — efektywnie sterują praktycznymi działaniami.

10. Związek danych przekonań (ich elementu poznawczego) z emocjami i ocenami (wiedza lub inaczej czynnik poznawczy jako jeden z komponentów postawy). Wiedza ludzka jest uwikłana najczęściej w kontekst emocji, ocen, wartości i zachowań. Stan ten najlepiej ujmuje tak często stosowane w naukach społecznych pojęcie postawy. Jeśliby przyjąć, po opuszczeniu podkreślonego przeze mnie niżej słowa „ewentualnie", definicję postawy proponowaną przez Stefana Nowaka

(1973: 23)[1], to wiedza w moim ujęciu odpowiadałaby komponentowi poznawczemu postawy, przy czym interesowałyby mnie tylko takie postawy jednostek wobec pewnych przedmiotów, przy których istnieje pewna wiedza o tych przedmiotach, a nie tylko — jak to dopuszcza, zupełnie zresztą słusznie, Nowak — niemal wyłącznie emocjonalno-oceniające nastawienia wobec nich. Skądinąd można założyć, iż są też przedmioty, o których jednostka posiada jedynie pewną wiedzę, nie mając do nich stosunku emocjonalno-oceniającego czy behawioralnego (przykładem może być znajomość tabliczki mnożenia, jeśli wykluczymy nie znoszących jej pierwszoklasistów). Wówczas jednak, zgodnie z propozycją Nowaka, pojęcie postawy nie miałoby zastosowania.

Odróżnić zatem wypada wspólnotę wiedzy od dwóch innych typów wspólnot: wspólnoty środków komunikacji i porozumienia się, z jednej strony, oraz wspólnej hierarchii wartości odczuć czy też wspólnoty moralnej, z drugiej. Wspólnota środków komunikacji (1) jest niejako podstawowa, jest ona w znacznej mierze jednym z warunków powstawania i utrzymywania się dwóch pozostałych (choć oczywiście do wspólnych przekonań czy systemu wartości można dojść także niezależnie). Nad nią nadbudowuje się wspólnota wiedzy (2), czyli wspólny poznawczy komponent postawy. Towarzyszyć temu może, choć nie musi, wspólny system

---

[1] „Postawą pewnego człowieka wobec pewnego przedmiotu jest ogół względnie trwałych dyspozycji do oceniania tego przedmiotu i emocjonalnego nań reagowania oraz *ewentualnie* towarzyszących tym emocjonalno-oceniającym dyspozycjom względnie trwałych przekonań o naturze i własnościach tego przedmiotu i względnie trwałych dyspozycji do zachowania się wobec tego przedmiotu" (Nowak 1973: 23).

wartości, a także odczuć bądź interpretacji (3), czyli komponent emocjonalno-oceniający. Podczas komunikacji językowej można, używając tych samych słów, przekazywać i odbierać inne nieco informacje, inaczej je kontekstowo dookreślając, inne z nich wyciągając wnioski poznawcze. Można także, nawet zrozumiawszy informację zgodnie z intencjami nadawcy i osiągnąwszy w ten sposób wspólnotę wiedzy, zasadniczo odmiennie odczuwać i wartościować uzyskane informacje. Podkreślmy wreszcie raz jeszcze możliwość występowania różnicy pomiędzy posiadaniem tej samej wspólnej wiedzy, a nawet ocen, i podejmowaniem na ich podstawie takich samych działań (kłopoty z behawioralnym komponentem postawy).

11. Zróżnicowane znaczenie czynnika genetycznego, elementu tradycji i transmisji wiedzy. Myślenie potoczne może konfrontować i weryfikować zależności zdroworozsądkowe, na przykład wiedzę o tym, iż przedmiot podrzucony w górę spada albo że klocek drewniany nie tonie, z rzeczywistością. Często też podobne prawidłowości odkrywane są niezależnie, na własną rękę przez poszczególne jednostki. Rozwój natomiast pewnych dziedzin wiedzy, na przykład matematyki czy fizyki, możliwy jest jedynie przy pełnej znajomości osiągnięć poprzednich badaczy, których to osiągnięć żadna jednostka sama odtworzyć nie byłaby w stanie.

12. Sposób przekazywania i zakres dystrybucji. Określone fragmenty wiedzy potocznej, a także znajomość języka ojczystego przekazywane są w trakcie nie w pełni celowego i przemyślanego procesu socjalizacji wszystkim bez wyjątku członkom danej społeności. Inne formy wiedzy — zwłaszcza filozofia, nauka — przekazywane są w trakcie celowych, uporządkowanych procesów nauczania czy uczenia się okre-

ślonym, ograniczonym ilościowo i wyspecjalizowanym grupom odbiorców. Przeciwstawienie dwóch różnych typów wiedzy: powszechnej i profesjonalnej odpowiada w znacznym stopniu różnicy między dwoma różnymi sposobami jej przekazywania: spontanicznym i naturalnym oraz przemyślanym i uporządkowanym. Obie te zmienne są zawarte *implicite* w Schelerowskim odróżnieniu „duszy" i „ducha" grupy (por. Scheler 1975: 630), określającym w istocie dwa krańce kontinuum, na którym można próbować umiejscowić — zgodnie zresztą z rozważaniami samego Schelera — poszczególne formy świadomości społecznej: od względnego światopoglądu naturalnego poprzez mit, podanie, język, wiedzę religijną, mistyczną aż do wiedzy naukowej i technologicznej.

Poszczególne formy świadomości społecznej są związane z określonymi dziedzinami działalności praktycznej. Z wieloma z nich łączą się także wyspecjalizowane instytucje społeczne, jak na przykład kościoły, uniwersytety, szkoły, biblioteki, wydawnictwa, archiwa, radio czy telewizja, w których określone fragmenty wiedzy się przechowuje, kultywuje, rozwija, przekazuje czy wreszcie upowszechnia. Zmienny historycznie charakter tych instytucji i prawidłowości nimi rządzące wpływają w znacznym stopniu na kształt samej wiedzy. Tak więc by rozpoznać społeczne uwarunkowania współczesnej wiedzy naukowej nawet w dziedzinie przyrodoznawstwa, trzeba się także odwołać — obok zmiennych makrospołecznych, wymagań ogólnospołecznej praktyki czy też teorii korespondencji — do takich czynników, opisywanych zwykle przez tak zwaną socjologię nauki, jak: funkcjonowanie paradygmatów szkół i autorytetów w nauce, rywalizacja między uczonymi, wymagania związane z uzyskiwaniem stopni naukowych (wspomnijmy, iż nie podejmu-

je się ambitniejszych tematów, bo po ośmiu latach pracy na uczelni grozi rotacja), sposoby finansowania badań czy wreszcie funkcjonowanie krytyki naukowej.

## PROBLEM TAK ZWANEJ WIEDZY OBIEKTYWNEJ

Wiedza ogólnoludzka zawiera — zgodnie z proponowanym tu stanowiskiem — dwa składniki. Pojęcie świadomości społecznej jako wiedzy wspólnej, uświadamianej jako wspólna oraz towarzyszącej praktycznym działaniom odnosi się do pewnego podzbioru sądów psychologicznych, to znaczy sądów żywionych (niekoniecznie w sensie aktualnym) przez określone podmioty. Wiele jednak fragmentów, a nawet całe dziedziny wiedzy społecznej, zostaje — między innymi dzięki działaniu wspomnianych wyżej instytucji — dokładnie skodyfikowanych, zapisanych i utrwalonych, rzec by można — zmaterializowanych czy zobiektywizowanych, przyjmując formę względnie niezależną od wiedzy poszczególnych jednostek czy całych ich grup. Fakt ten próbuje się między innymi wyjaśnić w teorii systemów kulturowych Floriana Znanieckiego oraz w koncepcji Świata 3 Karla Poppera.

Odwracając porządek chronologiczny, chciałbym się przyjrzeć najpierw Popperowskiej koncepcji trzech światów (Świata 1, 2 i 3). Starając się wyjaśnić proces rozwoju wiedzy naukowej, Popper dochodzi do wniosku, że jest to możliwe tylko po odróżnieniu wiedzy subiektywnej, żywionej przez określonych badaczy-podmioty, i wiedzy obiektywnej. Rzeczywistość zatem rozpada się na trzy odrębne sfery. Świat 1 to świat niezależnych od człowieka i jego świadomości obiektów i procesów naturalnych, na przykład fizycznych czy biologicznych. Świat 2 to „świat stanów

mentalnych, zawierający stany świadomości i dyspozycje psychiczne oraz stany nieświadome" (Popper, Eccles 1977: 38). Można zauważyć, iż proponowane przeze mnie pojęcie świadomości społecznej należy zasadniczo do Świata 2. Świat 3 to „świat wytworów ludzkiego umysłu, takich jak opowieści, mity wyjaśniające, narzędzia, teorie naukowe (prawdziwe czy fałszywe), problemy naukowe, instytucje społeczne i dzieła sztuki" (Popper, Eccles 1977: 38). O ile więc Świat 2 jest dziedziną sądów psychologicznych, subiektywnych, indywidualnych, często zmiennych czy chwilowych przekonań bądź odczuć konkretnych jednostek, o tyle Świat 3 jest światem wiedzy obiektywnej, logicznej zawartości czy też treści myśli. Nie ma to być świat Platońskich idei, wiecznych, doskonałych i niezmiennych, bytujących w zupełnie niezależnej od człowieka sferze rzeczywistości. Świat 3 jest tworem ludzkim, zmiennym i rozwijającym się w czasie, ale stopniowo uniezależniającym się od człowieka, zyskującym częściową autonomię. Jest to, jak powie Popper, wiedza bez podmiotu. Większość elementów Świata 3 jest zobiektywizowana w określonych, konkretnych obiektach, ma swoje „ucieleśnienie" czy też aspekt fizyczny zwłaszcza w postaci zapisu w książkach, ale też np. w postaci substancji rzeźby czy obrazu. Ich treść, czyli logiczna, obiektywna zawartość, jest niezmienna we wszystkich kopiach (powiedzmy w różnych i nawet różnojęzycznych wydaniach *O obrotach ciał niebieskich*).

Jednakże w skład Świata 3 wchodzi coś więcej jeszcze, niż to, co jest raz stworzone i ucieleśnione, na przykład zapisane. Rozpatrzmy przykład przytaczany przez samego Poppera (1972: 117, 138). Zakłada on, zresztą wbrew stanowisku niektórych matematyków czy filozofów, że nawet liczby naturalne (1, 2, 3, ...)

są tworem ludzkim. Lecz stworzenie tych liczb przez człowieka pociągnęło za sobą automatycznie pojawienie się między innymi problemu liczb pierwszych, które nie będą już tworzone dowolnie, ale odkrywane przez kolejnych matematyków. Pociągnęło to też za sobą pojawienie się problemu innych kategorii liczb, na przykład ujemnych, rzeczywistych, urojonych itd. Ogólniej, można powiedzieć, że każdy ludzki twór myślowy i każde odkrycie w zakresie wiedzy ludzkiej pociąga za sobą — w sposób konieczny — nowe, najczęściej zupełnie nie zamierzone przez twórcę fakty, twierdzenia, problemy, odrzucenia itd. Tylko w ten sposób można zrozumieć według Poppera działalność uczonego, na przykład matematyka czy fizyka.

Postępowania uczonego nie da się wyjaśnić jedynie przez analizę jego indywidualnych subiektywnych przekonań (Świat 2); uczony musi najpierw uchwycić to, co stworzyli jego poprzednicy, rozpatrzyć wszelkie konsekwencje ich teorii, a zwłaszcza odnaleźć nowe, dotychczas nie zauważone i nie rozwiązane problemy. Jest to istota rozwoju wiedzy naukowej, polegającego na rozwiązywaniu kolejnych problemów poprzez wymyślanie hipotez, poddawanie ich surowej teoretycznej, a zwłaszcza empirycznej krytyce i doprowadzeniu do nowej sytuacji problemowej, od której, chcąc nie chcąc, muszą zaczynać następni badacze. Świat 3 jest zatem nie tylko względnie autonomiczny od stanów psychicznych, albowiem wpływa on w znacznym stopniu na same te stany psychiczne. Poznając rzeczywistość, opieramy się zawsze na istniejącej już teorii, zawartej na podstawowym poziomie choćby w słowach języka naturalnego.

Prawie identyczne stwierdzenia można odnaleźć w myśli Floriana Znanieckiego. Z jednej strony, zgodnie z zasadą współczynnika humanistycznego, wszelkie

przedmioty są jedynie przedmiotami danymi komuś, jakiemuś człowiekowi czy grupie ludzkiej, w jego doświadczeniu, będąc przedmiotami jego poznania bądź świadomych działań (Znaniecki 1922: 33). Z drugiej strony dla Znanieckiego każdy przedmiot (czyli to, co jest dane ludzkiemu działaniu czy poznawaniu) stanowi tylko część pewnego kompleksu czy też układu, i to niezależnie od stopnia, w jakim ten układ byłby niedoskonały czy chaotyczny. Przedmioty występują zatem w mniej lub bardziej racjonalnym i systematycznym związku z innymi przedmiotami, jako części „układu względnie izolowanego", który ma swój własny ład wewnętrzny. Przy czym ów ład jest stosunkiem obiektywnym, „[...] przedmioty pozostają połączone w systemy nawet wtedy, gdy nie ma nikogo, by sobie ten systematyczny związek uświadomić" (Znaniecki 1922: 63). Owa obiektywność odnosi się nie tylko — co wydaje się oczywiste — do zewnętrznych wobec człowieka przyrodniczych obiektów materialnych. W myśl koncepcji Znanieckiego obiektywność, wewnętrzny ład, niezależny od konkretnego świadomego ujęcia, przypisać można także, będącym tworem ludzkim, systemom kulturowym, takim jak: mity, systemy prawne, język czy wreszcie teorie naukowe. Ów wewnętrzny ład nie odnosi się tylko do statystycznie rozumianej struktury tych systemów kulturowych, odnosi się również — co wydaje się znacznie istotniejsze — do zasad ich rozwoju.

W pracy *Przedmiot i zadania nauki o wiedzy* Znaniecki opisuje rozwój wiedzy ludzkiej, formułując trzy dopełniające się zasady tego rozwoju. Najistotniejsza jest tu zasada ciągłości rozwoju: „Każda nowa czynność poznawcza jest tedy logicznie i genetycznie dalszym ciągiem czynności poznawczych, dawniej już spełnianych" (Znaniecki 1984: 30). Tak więc nowa teoria

naukowa musi być nawiązaniem do teorii poprzednich, a nowy styl w architekturze czy malarstwie — nawiązaniem do stylu poprzedniego. Wiąże się to z zasadą nieodwracalności porządku rozwojowego wiedzy. Tak więc po to, powiedzmy, by pojawiła się koncepcja Einsteina, musiała najpierw się pojawić koncepcja Newtona, a nie mogło być fizyki Newtona bez Galileusza, Keplera i Huyghensa. Pewne zatem elementy i układy późniejsze (nie tyle chronologicznie, ile raczej genetyczno-logicznie) mają swoją genezę, pojmowaną jako warunek konieczny, w określonych elementach i układach wcześniejszych (por. Pacholski 1977: 262).

Obok tych dwóch zasad Znaniecki formułuje jednak zasadę trzecią, do której zgodnie z całą swoją orientacją filozoficzną przywiązywał bardzo dużą wagę. Jest to zasada wolności i nieprzewidywalności rozwoju wiedzy. Po Galileuszu, Keplerze i Huyghensie nie musiał przyjść Newton ze swoimi problemami. Po koncepcji Newtona mogło pojawić się — obok koncepcji Einsteina — wiele innych koncepcji, rozpoczynających całe ciągi rozwojowe, będące swoistym nawiązaniem logicznym do koncepcji Newtonowskiej. W ten sposób Znaniecki łączy swobodę ludzkich czynności twórczych z faktem, iż każda taka czynność musi odwoływać się do zastanego dorobku. To położenie nacisku na indywidualną twórczość i nieprzewidywalność rozwoju wiedzy różni nieco koncepcje Znanieckiego od twierdzeń Poppera, ale i ten ostatni podkreśla, że głównym elementem Świata 3 są zastane „sytuacje problemowe", nie przesądzające ostatecznych rozwiązań.

Dla analizy statusu owych zobiektywizowanych systemów wiedzy istotna wydaje się różnica stanowisk Znanieckiego i Durkheima. Dla Durkheima zobiektywizowane systemy wiedzy są ucieleśnieniem świadomości zbiorowej, świadectwem prymatu społeczeństwa nad

jednostką, koniecznym elementem procesu socjalizacji, przekształcającego biopsychiczny organizm ludzki w jednostkę w pełni uspołecznioną, internalizującą społeczne wzory myślenia, uczucia i działania. Elementy kultury stają się więc obiektywne dzięki swojemu społecznemu pochodzeniu [2]. Dla Znanieckiego zależność ta przedstawia się akurat odwrotnie. Obiektywność systemów kulturowych (w tym także systemów wiedzy) nie zależy wcale od tego, czy istnieją one na podłożu świadomości społecznej, lecz może im przysługiwać — powtórzmy — dzięki temu, że składające się na nie elementy są powiązane w stały, racjonalny i logiczny sposób w obrębie pewnego układu. Taki układ elementów, na przykład pojęć w systemie naukowym, może być tworem jednego tylko badacza, ale mimo to przysługuje mu cecha obiektywności. Co więcej, owe układy kulturowe muszą najpierw być obiektywne, aby potem mogły stać się wspólne, zostać społeczną własnością. Tak na przykład język musi być obiektywnym, niezależnym od życia społecznego danej grupy systemem, by na jego gruncie mogło zaistnieć porozumienie; inaczej musiałby on być ciągle tworzony na nowo. Podobnie „[...] konstrukcje matematyczne mogą być przedmiotem rozmowy tylko dlatego, że są niezależne od rozmowy, inaczej porozumienie na ich gruncie byłoby niemożliwym" (Znaniecki 1922: 192). Świat kultury zatem, w tym także systemy wiedzy, choć są dziełem ludzkim i ciągle przez ludzi przekształcanym i uzupełnianym, trwa niezależnie zarówno od owych

---

[2] Jest to tylko jedna z możliwych interpretacji dającej się odczytywać na różne sposoby myśli Durkheima. Por. np. J. Szacki (1981: 423 i nast.). Ważne jest jednakże to, iż w ten klasyczny, choć nieco, jak się wydaje, uproszczony sposób interpretował myśl Durkheima sam Znaniecki i zgodnie z tą interpretacją podejmował z Durkheimem polemikę.

podmiotów indywidualnych, jak i od całego społeczeństwa.

Wewnętrzny, logiczny ład systemów wiedzy jest zatem autonomiczny, nie zależy według Znanieckiego od oddziaływań społecznych. Wiedza „sama w sobie" nie może mieć w jego opinii bezpośredniego aspektu socjologicznego. Stąd też specyficzne jest określenie przez Znanieckiego (1984a; por. też Dutkiewicz 1975) przedmiotu socjologii wiedzy czy też socjologii poznania. Pewne działania, stosunki czy struktury społeczne mogą stwarzać warunki, by określeni ludzie zapoznawali się z określonymi elementami systemów wiedzy, aktualizowali je w swoim doświadczeniu czy wreszcie posiadali odpowiednie motywy, by je rozwijać, kultywować czy rozpowszechniać bądź, wręcz przeciwnie, zahamowywać ich rozwój, utajniać je czy utrudniać do nich dostęp. Socjologia wiedzy staje się w tym ujęciu przede wszystkim socjologią ludzi wiedzy, a zwłaszcza analizą ich ról społecznych w zbiorowościach na różnym poziomie rozwoju. Znaniecki proponuje historyczną typologię społecznych ról ludzi, wyróżniając między innymi kategorie mędrców, technologów, scholarzy czy wreszcie badaczy.

Koncepcje i Znanieckiego, i Poppera oparte są na swoistych założeniach filozoficznych, postulujących istnienie odrębnej dziedziny rzeczywistości, jaką byłyby obiektywne systemy kultury, a w tym i myśli ludzkiej. Mogą być one zatem uznawane za pewną wersję idealizmu filozoficznego. Koncepcje te chciałbym jednak zinterpretować bez przyjmowania tego typu rozstrzygnięć filozoficznych, w ramach czysto socjologicznych rozważań na temat społecznych uwarunkowań i funkcji wiedzy ludzkiej. Przyjęliśmy poprzednio, że wiedza ludzka ma dwa podstawowe składniki. Obok elementów zapisanych w trwałych przekazach naj-

ważniejsza jest świadomość społeczna, pojmowana jako pewien układ przekonań żywionych przez poszczególne jednostki bądź grupy jednostek. Przypomnijmy jednak raz jeszcze, że jednostka, czy nawet jakaś grupa społeczna, nie dochodzi zwykle do swojej wiedzy przez bezpośrednie, własne doświadczenie rzeczywistości, ale przeważającą część tej wiedzy przejmuje od innych ludzi czy grup społecznych, które posiadają określone przekonania, na które jednostka ta nie ma żadnego albo prawie żadnego wpływu, a które są jej często przekazywane w trakcie socjalizacji poznawczej.

Wspomniane wyżej fakty wskazują na wagę społecznego przekazywania, a także kumulowania wiedzy ludzkiej, tworzenia elementów nowych na gruncie zastanego już dorobku poznawczego.

Warto podkreślić przy okazji, że Durkheimowskie fakty społeczne, a więc kodeksy prawne, dogmaty religijne, podręczniki gramatyki, żurnale mody czy zapisy dowodów matematycznych, to w zasadzie nic innego jak wielce efektywne środki utrwalania i przekazywania wiedzy, będące istotnym czynnikiem stabilizującym i ujednolicającym wiedzę jednostek, a zatem przyczyniające się w decydującym stopniu do powstania i utrzymywania się wspólnoty wiedzy zapewniającej efektywność działań.

Koncepcje Znanieckiego i Poppera odnoszą się natomiast zwłaszcza do tego etapu rozwoju komunikacji społecznej, w którym przede wszystkim dzięki powstaniu pisma zdecydowanie przeważająca (w pewnych przynajmniej dziedzinach) część aktów komunikacji (a więc i przekazywania wiedzy) dokonuje się nie w interakcji bezpośredniej, ale w interakcji pośredniej, przy wykorzystaniu środków technicznych pozwalających na trwały zapis wiedzy. W terminologii Kłos-

kowskiej jest to, przypomnijmy, model kultury potencjalnie społecznej, kiedy to nadawca tworzy trwały przekaz w dostępnej intersubiektywnie formie, a odbiorca zwykle wcale nie jest w tym momencie obecny ($N \rightarrow P$). Poprzednio — kiedy w zasadzie wszelka wiedza przekazywana była przez tradycję ustną — element raz zapomniany, to znaczy nieobecny w niczyjej świadomości, stracony był raz na zawsze. Po powstaniu pisma czy innych trwałych środków przekazu występują takie elementy wiedzy, które w danej chwili mogą nie być obecne w niczyjej świadomości, ale mimo to będą dostępne potencjalnie. Można oczywiście zakładać, jak to czyni explicite Popper, że zawarta w książce wiedza jest obiektywnym faktem, niezależnym od tego, czy książka znajdzie czytelnika. Wydaje się jednak, że wiedza owa uruchamia się dopiero w momencie odczytania przekazu przez odbiorcę. Jak pisze Sartre (1968: 187): „Przedmiot literacki jest takim dziwnym bąkiem, który istnieje tylko w ruchu. Aby się ujawnił, trzeba konkretnej czynności zwanej czytaniem [...]. Bez tego nie ma nic prócz czarnych śladów na papierze". Pewne trudności rodzi tu przy tym znany fakt, że interpretacja danego dzieła przez konkretnych odbiorców może się znacznie różnić; jest to jednak cecha wszelkich — także bezpośrednich — aktów komunikacji. Najprostszym rozwiązaniem wydaje się ostatecznie przyjęcie tezy, że mamy wówczas do czynienia z procesem komunikacji międzyludzkiej podzielonym na dwie, odrębne w czasie, w przestrzeni bądź i w czasie, i w przestrzeni fazy: $N \rightarrow P$ oraz $P \rightarrow O$, przy czym druga faza niekiedy nie ma w ogóle miejsca, a znacznie częściej obejmuje wiele różnorodnych aktów odbioru (to samo dzieło dociera do wielu czytelników, interpretujących je na swój sposób).

Wiedza przekazywana za pomocą trwałych, pośrednich środków przekazu ma jednak specyficzne, właściwe sobie cechy, odróżniające ją zdecydowanie na przykład od wiedzy komunikowanej w czasie potocznej rozmowy. Przekaz drukowany jest zwykle uporządkowany, cechuje go duży stopień systematyczności i logiki, przenosi bardzo dużo informacji, ale jednocześnie gubi dodatkowe wymiary (mimika, gesty), indywidualność i ekspresję. Jednakże tylko dzięki trwałym środkom przekazu możliwa jest ciągła kumulacja wiedzy, przekroczenie barier zarówno pamięci krótkoterminowej, jak i długoterminowej. Możliwe jest powstanie całych rozległych systemów wiedzy niemożliwych do opanowania w całości przez najzdolniejszą nawet jednostkę oraz takich, których w ogóle nikt nigdy nie próbował sobie nawet częściowo przyswajać. Nikt przecież — powtórzmy — nie uczy się na pamięć tablic logarytmicznych, wystarczy jedynie wiedza, jak się nimi posługiwać.

Następnym faktem, na który warto zwrócić uwagę, jest możliwość wyróżnienia w każdym akcie komunikacyjnym zawartości informacyjnej dwojakiego rodzaju. Po pierwsze, będzie to treść literalnie, bezpośrednio zawarta w przekazie, choć interpretacje tych treści przez odbiorców mogą być mniej lub bardziej zróżnicowane. Po drugie, będzie to treść przekazana niejako implicite, wynikająca pośrednio z informacji zasadniczej. Wyciąganie pośrednich wniosków jest w dużym stopniu uzależnione od wiedzy konkretnego odbiorcy, od umiejętności połączenia przez niego informacji już posiadanej i informacji właśnie otrzymanej, jego zdolności rozumowania, interpretacji i twórczości. Zależy zatem od konkretnego, świadomego człowieka, rozgrywa się na poziomie żywionych przez niego sądów w sensie psychologicznym. Prawidłowość tę ilustruje zna-

komicie anegdota podróżnicza przytaczana za Johnem F. W. Herschelem przez Witolda Marciszewskiego (1972: 127), za którym ją cytuję.

„Pewnego razu zatrzymał się nagle przewodnik i wskazując ręką wysoko do góry, krzyknął: «Lew». Zaskoczony tym okrzykiem i towarzyszącym mu gestem kapitan wzniósł oczy ku górze i dojrzał z trudem na ogromnej wysokości stado kondorów krążących nad określonym miejscem. Na tym właśnie miejscu, daleko poza zasięgiem wzroku kapitana i jego przewodnika, leżał na ziemi trup konia, nad nim zaś stał (co dobrze skonstatował przewodnik) lew, na którego zawistnie patrzyły z wysokości kondory. Widok ptaków dawał przewodnikowi tę samą pewność o istnieniu lwa, jaką podróżnikowi mógł dać tylko widok samego lwa".

Można jednak owe związki między informacjami czy twierdzeniami rozpatrywać jako relacje logiczne. Zwłaszcza w dziedzinie nauk analitycznych, tworzących systemy dedukcyjne, uznanie pewnego twierdzenia bądź zbioru twierdzeń - przesłanek łączy się z potencjalnym uznaniem zbioru konsekwencji, to znaczy zbioru wszystkich twierdzeń będących logicznymi następstwami twierdzeń wyjściowych, wprowadzonych zgodnie z przyjętymi regułami inferencji. Przekazując zatem w postaci zobiektywizowanego zapisu jedną albo kilka przesłanek, przekazuje się implicite także i pewne wnioski logiczne, których sam twórca-nadawca oraz kolejne pokolenia matematyków-odbiorców wcale nie muszą sobie uświadamiać i które mogą zostać odkryte dopiero znacznie później.

Oczywiście w większości nauk, opierających się przecież na badaniach empirycznej rzeczywistości, choćby nawet odwoływały się one do modeli czysto matematycznych (na przykład nowoczesna fizyka), kwestia wynikania jednych twierdzeń z innych nie przed-

stawia się tak prosto. Niezależnie jednak od tego, czy poszczególne twierdzenia i całe teorie pozostaną — by odwołać się do koncepcji Kuhna — w ramach tego samego paradygmatu, czy też nowa teoria będzie należeć do ery rewolucji naukowej, zawsze będą one nawiązywać do dorobku poprzednich myślicieli. Rzeczywiście można więc powiedzieć, że bez Newtona nie byłoby Einsteina.

Funkcjonowanie zobiektywizowanych przekazów stanowi dodatkowe, ale bardzo ważne kryterium odróżniania poszczególnych form świadomości społecznej. Oto poszczególne dziedziny wiedzy, od myślenia potocznego, poprzez mity, podania, religię aż do nauk humanistycznych, przyrodniczych i analitycznych, wykazując pewne podstawowe odmienności (przedmiot, zakres dystrybucji, kryteria akceptacji, rola emocji i ocen), będą się różnić sposobem zapisu, przekazywania i kumulacji, z jednej strony, oraz stopniem systematyczności, wewnętrznego ładu i spójności z drugiej. Przy czym obie te cechy są ze sobą silnie powiązane, zobiektywizowany zapis i pośredni przekaz łączą się z systematycznością, wewnętrznym ładem, umożliwiając także w znacznym stopniu kumulację dorobku poszczególnych myślicieli [3]. Owe cechy są zatem ważne

---

[3] Dodajmy, że zadziwiającym wyjątkiem z tego punktu widzenia jest język naturalny. Przekazywany przez tysiąclecia jedynie w formie mówionej, cechuje się jednocześnie olbrzymią systematycznością, połączoną ze znaczną elastycznością i mechanizmami obronnymi ułatwiającymi rozumienie wypowiedzi nawet w bardzo nie sprzyjających warunkach. Niesłychanie szybkie i efektywne — w porównaniu z wszystkimi innymi systemami wiedzy — są także procesy uczenia się języka, właśnie jako całej, uporządkowanej struktury. Notabene fakt ten wydaje się jedną z przyczyn skłaniających badaczy (np. Chomsky'ego) do zakładania istnienia wrodzonej człowiekowi kompetencji językowej.

z punktu widzenia twórczości i rozwoju danej dziedziny wiedzy, ale także z punktu widzenia uczenia się — które jest znacznie w społeczeństwie powszechniejsze. Logika i systematyczność wiedzy ułatwiają indywidualne procesy przyswajania wiedzy, jej zapamiętywania, porządkowania przekonań żywionych przez jednostkę. Całe skomplikowane systemy twierdzeń mogą w ten sposób wejść w skład przekonań dużych grup społecznych. Innym istotnym problemem jest także kwestia, w jakim dopuszczalnym stopniu posiadana i stosowana w praktycznych działaniach wiedza subiektywna i intersubiektywna może się różnić od swojego zobiektywizowanego zapisu, a także jaki jest dopuszczalny zakres różnic indywidualnych, nie uniemożliwiający społecznego funkcjonowania danej dziedziny działalności. Na przykład po to, by działalność matematyków była w pełni efektywna, musi występować duża, niepomiernie większa niż na przykład w wypadku języka naturalnego, odpowiedniość między normą grupową (funkcjonującą w formie zobiektywizowanego zapisu danej teorii matematycznej) a indywidualnymi kompetencjami poszczególnych matematyków, które — jak z tego wynika — muszą być także w znacznym stopniu homomorficzne między sobą.

Wiedza jednostek i całych grup społecznych to w pierwszym i podstawowym sensie zbiór uznawanych przez te jednostki i grupy przekonań. Przekonania te są związane z pełnieniem określonych ról w określonych dziedzinach ludzkiej działalności, a więc po pierwsze, z kontaktem z innymi ludźmi posiadającymi i komunikującymi określone przekonania, a po drugie — z kontaktem z całymi instytucjami wiedzę tworzącymi i wiedzę przekazującymi, z określonymi środkami przekazywania, zapisywania i kumulowania wiedzy, kontaktem ze zobiektywizowanymi w sposób trwały wyni-

kami cudzych przemyśleń, refleksji i twórczości. Socjalizacja poznawcza każdej jednostki w dzisiejszym społeczeństwie odbywa się w coraz większym stopniu poprzez trwałe, pośrednie, systematyczne przekazy, także twórczość myślowa — zwłaszcza w pewnych dziedzinach wiedzy — jest nie do pomyślenia bez kontaktu i nawiązywania do owych przekazów i komunikowanych w nich coraz bardziej rozbudowanych systemów poznawczych, łącznie z ich logicznymi, choćby jeszcze wprost nie sformułowanymi, konsekwencjami i postawionymi przez nie nowymi problemami. Poszczególne jednostki, będące jedynymi nośnikami czy też podmiotami wiedzy, są zatem uwikłane w niezależne od nich stosunki społeczne, tak w wymiarze makrospołecznym, jak i mikrospołecznym, oraz w związaną z nimi niezależną od nich obiektywną strukturę wiedzy. Obiektywna struktura wiedzy obejmuje nie tylko faktycznie żywione przez innych ludzi przekonania, na które nie ma się żadnego wpływu, ale i środki oraz trwałe rezultaty jej tworzenia, systematyzowania, przekazywania, kultywowania i rozwijania.

# 4. SPOŁECZNE UWARUNKOWANIA I FUNKCJONOWANIE WIEDZY INDYWIDUALNEJ. ROLE POZNAWCZE

## WSTĘP

Na relację pomiędzy wiedzą poszczególnych jednostek, każdego z członków społeczeństwa a wiedzą społeczną i różnymi jej formami i sposobami funkcjonowania warto spojrzeć obecnie z odmiennej niż dotychczas perspektywy. Jest to perspektywa wiedzy indywidualnej, jej uwarunkowań, dynamiki i społecznego funkcjonowania, perspektywa indywidualnej „biografii poznawczej" poszczególnych jednostek.

W społecznym obiegu wiedzy jednostka może pełnić rolę bierną bądź czynną: może być ona twórcą i nadawcą treści oryginalnych, może być też jedynie odbiorcą i użytkownikiem wiedzy zastanej. Uzmysłowiwszy sobie jednakże raz jeszcze fakt, że podstawowe fragmenty wiedzy indywidualnej to wiedza przejęta na różne sposoby od innych ludzi, że poznawcza zależność każdej jednostki od innych ludzi (z minionymi pokoleniami włącznie) jest zwykle niepomiernie większa niż jej poznawczy wpływ na partnerów, należy się skoncentrować najpierw na procesach socjalizacji, kształtowania wiedzy jednostkowej w wyniku społecznych oddziaływań. Funkcjonowanie i społeczne oddziaływanie wiedzy jednostkowej, a także jednostkowa twórczość w jakiejkolwiek dziedzinie wiedzy, twórczość choćby nawet najbardziej oryginalna, dokonują się zawsze na gruncie wiedzy zastanej i w pewien sposób do niej nawiązują.

## SOCJALIZACJA POZNAWCZA. IDIOEPISTEM I SOCJOEPISTEM

Mówiąc o socjalizacji jednostki, proces ten chciałbym pojmować bardzo szeroko. W skład socjalizacji wchodzą zarówno nieplanowe, spontaniczne bądź nawet nieuświadamiane procesy oddziaływania na jednostkę zachodzące w rodzinie, w trakcie zabaw grup koleżeńskich czy kontaktów z przypadkowymi lekturami lub audycjami telewizyjnymi, jak i celowa, planowa i systematyczna działalność wychowawcza (por. Kowalski 1976: 295 - 296). Tak pojmowana socjalizacja nie ogranicza się jedynie do okresu dzieciństwa i młodości, jest to proces permanentny, obejmujący wszystkie fazy biografii jednostki i trwający przez całe jej życie. W wyniku społecznych oddziaływań socjalizacyjnych jednostka przyswaja sobie pewne sposoby zachowania, zgodne z przekazywanymi wzorami i pozwalające jej na osiąganie indywidualnych i zbiorowych celów działań, oraz wykształca odpowiednie cechy osobowości.

Istotnym składnikiem całościowego procesu socjalizacji, warunkującym w przeważającej mierze przyswojenie sobie przez jednostkę wymaganych kulturowo sposobów zachowania się jest aspekt poznawczy socjalizacji czy też mówiąc inaczej, socjalizacja poznawcza. Socjalizacją poznawczą nazwę zatem proces wytwarzania w wyniku różnorodnych oddziaływań społecznych określonych jednostkowych przekonań dotyczących różnych dziedzin rzeczywistości, proces kształtowania wiedzy poszczególnych jednostek.

Każda jednostka zajmuje niepowtarzalne, tylko jej właściwe miejsce tak w czasoprzestrzennej rzeczywistości fizycznej, jak i w systemie stosunków społecznych, ma odrębne doświadczenia, inną biografię także

w aspekcie poznawczym. Wszystko to sprawia, że wiedza indywidualna każdej jednostki, czyli jej przekonania są w pewnym sensie niepowtarzalne. Chciałbym zaproponować — korzystając z analogii z używanym w językoznawstwie w odniesieniu do języka indywidualnego pojęciem „idiolekt" — termin *idioepistem* dla oznaczenia całego zbioru poglądów danej jednostki w danym czasie. Należy przy tym zdawać sobie sprawę z podstawowego odróżnienia aktualnego, potencjalnego (czyli latentnego) aspektu tego pojęcia, wynikającego bezpośrednio z odróżnienia wiedzy (świadomości) aktualnej od wiedzy (świadomości) latentnej, czyli potencjalnej. Tę ostatnią Tadeusz Tomaszewski (1978: 173) określa jako „stan, w którym człowiek ma możność uświadomienia sobie czegoś, ale aktualnie sobie tego nie uświadamia" (por. także Kotarbiński 1961: 127 - 128). Konieczność owego odróżnienia wiąże się z brakiem możliwości jednoczesnego ujawnienia w danej chwili wszystkich posiadanych przez jednostkę informacji, opinii czy ocen. Dodatkowe komplikacje wynikają ze zjawiska zapominania i przypominania, z różnego stopnia wyrazistości czy nawet uświadamiania sobie pewnych wyznawanych przez siebie przekonań, z częstej ich niespójności bądź nawet sprzeczności.

Uświadomienie sobie przez jednostkę jakiejś informacji, przekonania czy poglądu następuje zwykle w określonej, działającej jako bodziec sytuacji, czego szczególnym przypadkiem jest konieczność rozwiązania jakiegoś praktycznego problemu lub zadane przez rozmówcę (na przykład ankietera) pytanie. Stąd też bardziej zasadne jest odnoszenie terminu „idioepistem" nie tylko do obecnych aktualnie w świadomości jednostki treści poznawczych, ale do wszystkich treści potencjalnych, które mogą być w każdej chwili przez

jednostkę przywołane, użyte w konkretnej sytuacji działania lub introspekcyjnie odtworzone. Mówiąc inaczej, zgodnie z przyjętym już uprzednio stanowiskiem, przekonanie — podstawowy element każdego idioepistemu — rozumiane musi być jako dyspozycja, a nie jako akt. Terminy „wie" i „wiedza" mają zresztą nawet na gruncie języka potocznego raczej znaczenie szersze, potencjalne, w przeciwieństwie na przykład do terminów „myśli" i „myślenie".

Żadna oczywiście nauka społeczna, ani psychologia, ani socjologia wiedzy, nie może stawiać sobie za zadanie analizy wszystkich, bądź nawet większości idioepistemów, występujących w danym społeczeństwie czy mniejszej grupie społecznej. Należałoby natomiast badać społeczne prawidłowości kształtowania się idioepistemów, szukać zależności między nimi, ustalać podstawowe grupowe podobieństwa i międzygrupowe różnice.

W obrębie każdego idioepistemu występują pewne przekonania swoiste i niepowtarzalne, ale — przypomnijmy — olbrzymią większość swoich poglądów i informacji jednostki dzielą z innymi, określonymi, choć oczywiście nie zawsze tymi samymi i nie zawsze tak samo licznymi jednostkami czy grupami jednostek. Jest to wynik zarówno działania w tym samym środowisku przyrodniczo-kulturowym (determinanta funkcjonalna), jak i zwłaszcza wzajemnego przekazywania sobie wiedzy (determinanta genetyczna). Tę część idioepistemu danej jednostki, która jest wynikiem lub raczej wypadkową jej uczestnictwa społecznego w różnych grupach, pełnienia rozmaitych społecznie określonych ról oraz przejmowania informacji za pomocą pośrednich środków przekazu, proponuję nazwać — znowu odwołując się do analogii socjolingwistycznych — *socjoepistemem*. Kategoria ta odbija swoisty społeczny

determinizm poznawczy, podkreśla wagę wpływu partnerów na kształt socjalizacji poznawczej jednostki, a więc i na jej wiedzę.

Relacje pomiędzy socjoepistemami poszczególnych jednostek — członków danej społeczności, a także stosunek każdego z tych socjoepistemów z osobna do całości wiedzy tej społeczności przedstawiają się jednak dość rozmaicie. Wymieńmy tytułem ilustracji niektóre możliwości.

Jednostki spędzające całe życie w niewielkich, homogenicznych społeczeństwach, na przykład zamkniętych społecznościach plemiennych czy izolowanych wsiach, poddawane są bardzo jednolitym wpływom, przekazywana im jest dość jednolita wiedza. Wszystkie socjoepistemy członków takiej społeczności są stosunkowo nieskomplikowane, wewnętrznie jednolite i jednocześnie mało się od siebie różniące.

Szanse na znaczniejszą indywidualizację wiedzy, podobnie jak na indywidualizację całej osobowości, zyskują — co podkreślał już Simmel — jednostki żyjące w zróżnicowanych strukturalnie społeczeństwach, mogą one bowiem uczestniczyć w wielu różnych grupach, mają także możliwość swobodnego wyboru partnerów, którzy stają się poznawczymi autorytetami, lub grup odniesienia, które wcale nie muszą być grupami uczestnictwa. Bogactwo socjoepistemu zwiększa się dodatkowo w społeczeństwach stwarzających znaczne możliwości ruchliwości społecznej. Jednostka przechodząc z jednego środowiska do drugiego, zdobywa różnorodne informacje, uczy się rozumieć różne systemy wartości, zyskuje — by użyć terminu Mannheima — możność „przeliczania perspektyw" poznawczych. Poznawczą niezależność i swobodę jednostki zwiększają niepomiernie pośrednie środki przekazu wiedzy. Nie opuszczając, powiedzmy, Poznania czy Warszawy, mogę zapoznać

się — jeśli tylko zechcę — z religią i filozofią buddyjską czy mitologią grecką albo starogermańską.

Niepowtarzalność albo indywidualizacja wiedzy jednostkowej polega zatem w minimalnym stopniu na tym, iż jednostka sama, bez czyjegokolwiek pośrednictwa dochodzi do swoich własnych przekonań, ale zasadza się głównie na tym, że korzysta ona z wielu różnorodnych i swobodnie oraz oryginalnie dobranych źródeł wiedzy. Jednostka taka jest zatem przede wszystkim odbiorcą, ale odbiorcą aktywnym, szukającym sobie różnorodnych informacji. Oczywiście na gruncie owej przejętej od innych ludzi wiedzy tworzą się bardzo często jednostkowe, niepowtarzalne przekonania; co więcej, w stosunku do niektórych ról, na przykład naukowca czy artysty, kierowane są społeczne oczekiwania twórczości i oryginalności poznawczej. Społecznie przekonania te zaczynają jednak najczęściej funkcjonować wtedy dopiero, gdy jednostka podzieli się uzyskaną przez siebie wiedzą z pewnymi, choćby bardzo nielicznymi, partnerami. Konkludując, można by powiedzieć, że niepowtarzalność, oryginalność, indywidualizację i bogactwo wiedzy jednostka osiąga nie dlatego, iż wie coś, czego nie wie nikt inny, ale raczej dlatego, że różne fragmenty swej wiedzy dzieli z różnorodnymi i właściwie wybranymi partnerami. Choć zawsze istnieje pewna, zupełnie prywatna „reszta" idioepistemu, to olbrzymia jego część jest społecznie nabyta, a jego oryginalność tworzy się w warstwie socjoepistemicznej.

Wielość grup, kanałów przekazu, źródeł różnorodnych informacji we współczesnych społeczeństwach stwarza jedynie dogodną możliwość rozbudowywania, wzbogacania i indywidualizacji poszczególnych socjoepistemów; możliwość, która wcale nie musi być zrea-

lizowana. Zwłaszcza kultura masowa, związana z „przekazywaniem identycznych [...] treści płynących z nielicznych źródeł wielkim masom odbiorców" (Kłoskowska 1964: 95), ma olbrzymią moc ujednolicania przedmiotu i treści znacznych fragmentów wiedzy w obrębie całych społeczeństw, a nawet znacznej części ludzkości. Wizja McLuhana, zgodnie z którą sieć środków elektronicznych, tworząc ogólnoświatową więź, przywraca człowiekowi jego plemienny charakter, czyniąc z całego globu jedno „wielkie sioło", nie może być traktowana zupełnie serio. Niemniej uświadomienie sobie faktu, że miliard ludzi ogląda jednocześnie w telewizji te same zawody sportowe, wskazuje na skalę problemu. Rozpowszechniane przez środki komunikacji masowej przekazy są oczywiście — o czym już wyżej pisano — bardzo różnorodnie odbierane, interpretowane i wykorzystywane przez odbiorców. Można także wskazać, że przekazy te podsuwają jedynie tematy do codziennych rozmów i myśli, wyznaczając nie tyle „co" (treść przekonania), ile „o czym" (przedmiot) się myśli. Jest to tak zwana koncepcja *agenda setting* (por. Goban-Klas 1978). Sam jednak fakt wypełniania przez telewizję czasu odbiorcy (przeciętny Polak oglądał w połowie lat siedemdziesiątych telewizję przez ponad cztery godziny w niedziele, a dwie do trzech godzin w tygodniu [por. Piekarski 1977], nie mówiąc już o Amerykanach, dla których czas ten jest znacznie dłuższy) sprawia, że nie może on wykorzystać możliwości kontaktu z innymi, bardziej zróżnicowanymi źródłami wiedzy. Komunikowanie masowe wpływa zatem na uniformizację socjoepistemów, zmniejszając zakres ich indywidualizacji.

Niezależnie od poszczególnych przypadków można ostatecznie powiedzieć, że socjalizacja poznawcza jest

procesem kształtowania się, rozwoju i zmiany idioepistemów poszczególnych jednostek, a zwłaszcza „socjoepistemicznej" części tych idioepistemów.

Podobnie jak na socjalizację w ogóle (por. np. Wrong 1984), także i na socjalizację poznawczą można spoglądać z dwóch różnych perspektyw. Po pierwsze socjalizacja jest procesem transmisji szczególnej kultury, a więc i elementów szczególnej wiedzy grupy czy grup, do których dana jednostka wchodzi i z którymi nawiązuje interakcje. Po drugie jednak uczestnictwo w jakiejś, wszystko jedno jakiej, grupie społecznej, jej kulturze, wiedzy, języku, wartościach, kontakty z innymi świadomymi jednostkami ludzkimi, niezależnie od ich partykularnych, kulturowo określonych cech, uruchamiają proces stawania się człowiekiem w ogóle (wszak „człowiek nie rodzi się ludzkim"), nabywania własności specyficznie ludzkich, a w tym wiedzy i świadomości.

Proces socjalizacji w szczególności zaś socjalizacji poznawczej, opiera się zatem na podstawowych mechanizmach psychicznych. Opis części owych ogólnych mechanizmów ewolucji formalnych struktur poznawczych jednostki od urodzenia do dojrzałości zawiera na przykład znana koncepcja Jeana Piageta, który wyróżnia trzy podstawowe stadia tego procesu: (1) stadium sensoromotoryczne (do drugiego roku życia), (2) stadium operacji konkretnych (od drugiego do dwunastego roku życia), (3) stadium operacji formalnych (od dwunastu do piętnastu lat) (por. Beth, Piaget 1966; cyt. za Zamiara 1979: 40). Podobny schemat w stosunku do rozwoju moralnego jednostki przedstawia, nawiązując do prac Piageta, Lawrence Kohlberg, wyróżniając sześć stadiów rozwoju moralnego jednostek ujętych w trzy główne fazy: (1) fazę premoralną, (2) fazę moralności konwencjonalnej, kiedy jednostka kieruje się nakazami i zakazami otoczenia, (3) fazę moralności

postkonwencjonalnej, kiedy to następuje internalizacja norm, pojawia się „autonomia moralna jednostki" (por. Reykowski 1979: 222). W podobny sposób można analizować także procesy nabywania języka.

Socjalizacja poznawcza przebiega jednak w każdym przypadku kulturowym odmiennie, jest procesem przekazywania innych treści. Człowiek stając się człowiekiem *tout court*, w pełni rozwiniętym przedstawicielem gatunku *Homo sapiens*, nie jest nigdy tylko człowiekiem po prostu, jest także członkiem określonego narodu, mówi określonym językiem, wyznaje inne wartości, żywi inne przekonania. Wszystko to wiąże się ze zjawiskiem, które skłonny byłbym nazwać wręcz paradoksem ludzkiej socjalizacji. Oto w momencie kiedy człowiek się rodzi, jest właściwie *tabula rasa*, nie zapisaną kartą, organizmem o niezwykle plastycznych cechach, dających się bardzo rozmaicie kształtować. Może, podobnie jak „dzikie dzieci" chowane przez wilki, w ogóle nie wytworzyć w sobie podstawowych cech i umiejętności, uznawanych za typowo ludzkie. Może także nauczyć się każdego ludzkiego języka, zostać wprowadzony w dowolny system wierzeń, nabyć określonych zachowań, wytworzyć kulturowo wymagane cechy osobowości. W owym jednak momencie posiadania największych potencjalnych możliwości i największej plastyczności jednostka ludzka jest najsilniej i najbardziej jednoznacznie kulturowo i społecznie determinowana. W pierwszej fazie socjalizacji pierwotnej dziecko jest całkowicie zależne od swoich partnerów (rodziców) i podporządkowane im; przejmuje od nich system klasyfikacyjno-pojęciowy, wartości, określenia tak obiektów świata zewnętrznego, jak i samego siebie (autokoncepcja). Socjalizacja pierwotna, co podkreślają na przykład Berger i Luckmann (1983: 209), nie daje wyboru, świat rodziców jest światem *tout*

*court*, rzeczywistością jedyną, konieczną i oczywistą. Prawidłowości i konwencje społeczne jawią się jako tak samo naturalne jak prawidłowości przyrodnicze, obowiązywanie norm, wartości, a nawet — umownych przecież — nazw przedmiotów wydaje się nieuchronne i niepodważalne. Socjalizacja pierwotna nie zostawia zatem miejsca na wątpliwości, cechuje ją subiektywna nieuchronność. Jej siłę wzmacnia jeszcze fakt silnych związków emocjonalnych, zwłaszcza pomiędzy matką a dzieckiem, pełna identyfikacja z ukochaną osobą znacznie bowiem ułatwia internalizację przekazywanych przez tę osobę przekonań i wartości. Dodajmy jeszcze, że proces przejmowania systemów poznawczych i wartościujących dorosłych dokonuje się w tej fazie w dużej mierze w sposób bezrefleksyjny, nieuświadamiany. Dziecko zanurza się — by tak rzec — w kulturowo zdeterminowanych, potocznych „oczywistościach", nie zdając sobie z tego sprawy. Wszystko to sprawia, że w fazie socjalizacji pierwotnej każdy człowiek jest nieuchronnie pełnym konformistą, przejmuje przekonania, wartości i sposoby zachowania swego otoczenia.

Natomiast w momencie, kiedy jednostka staje się bardziej samodzielna, kiedy może i stara się patrzeć na świat i samą siebie własnymi oczami, niezależnie od koncepcji jej przeszłych i ważniejszych partnerów, wtedy jest już kulturowo ukształtowana, posiada ustalony zespół przekonań, zinternalizowanych norm czy wartości. Może oczywiście zdobywać nowe wiadomości, przyswajając sobie nowe normy i wartości, ale dokonywać to się będzie na gruncie przekonań już uzyskanych. Poznawcza socjalizacja wtórna, dokonująca się w trakcie pełnienia poszczególnych ról w dorosłym życiu zawodowym, dotyczy zwykle tylko określonych wycinków świata społecznego, nie ma owej subiektyw-

nej nieuchronności, zakłada, iż pewne przekonania są istotne jedynie w pewnych, określonych sytuacjach, a nieistotne w innych. Nie dokonuje się w próżni poznawczej, nakłada się na efekty socjalizacji pierwotnej, musi je wzmacniać, modyfikować bądź nawet usuwać, choć nie jest to wcale zadaniem prostym, zwłaszcza gdy struktury poznawcze nabyte w trakcie socjalizacji pierwotnej nie są uświadamiane i nie mogą zostać wprost sfalsyfikowane przez nowe doświadczenia czy przekazy.

Już w trakcie socjalizacji pierwotnej, a tym bardziej w późniejszych okresach życia, wiedza jednostkowa stopniowo się różnicuje. Różnicują się tak źródła, jak i sposoby zdobywania wiedzy, różnią się racje jej akceptacji, reguły jej funkcjonowania i zastosowania w praktyce. Poziom społeczny i indywidualny są tu ściśle powiązane. Można powiedzieć, że struktura społecznej świadomości i wyodrębniające się w jej obrębie poszczególne formy świadomości społecznej odpowiadają strukturze i wewnętrznemu zróżnicowaniu idioepistemów (a zwłaszcza socjoepistemów) członków danej społeczności. Każdej wyodrębniającej się formie wiedzy (świadomości społecznej) odpowiadają w obrębie indywidualnych idioepistemów wyodrębniające się zespoły przekonań. Podobnie jak można śledzić proces, w którym z nie zróżnicowanej początkowo wiedzy globalnej (z przemieszanymi elementami reguł praktycznych, magii, religii, sztuki itd.) wyłaniają się stopniowo poszczególne, odrębne formy wiedzy, związane z komplikującym się podziałem pracy, tworzącymi się nowymi dziedzinami działalności praktycznej oraz nowymi grupami profesjonalnymi, tak samo można rozpatrywać proces kształtowania i wewnętrznego różnicowania się idioepistemów w trakcie socjalizacji poznawczej.

Twierdzenie, że świadomość społeczna jest pewną konfiguracją przekonań indywidualnych, odnosi się także do każdej konkretnej formy tej świadomości. Każda forma świadomości społecznej to pewien zbiór fragmentów wiedzy indywidualnej, czyli idioepistemów poszczególnych jednostek, tych fragmentów ich idioepistemów, które są związane z określonymi rolami jednostek, dziedzinami ich praktycznych działań, a więc także — o czym wspomniano w rozdziale poprzednim — z określonymi sposobami przekazywania, zapisywania i kumulowania wiedzy.

Cóż to znaczy, że istnieją i funkcjonują w danym społeczeństwie takie formy świadomości społecznej, jak: myślenie potoczne, matematyka, religia czy filozofia. Znaczy to, że w obrębie idioepistemów pewnych przynajmniej członków tego społeczeństwa istnieją odpowiednie przekonania, które aktualizują się i są wprowadzane w życie w określonych sytuacjach. Jeżeli w danym społeczeństwie funkcjonuje filozofia, znaczy to, że pewna, choćby bardzo niewielka grupka osób oddaje się w pewnych wybranych chwilach i często w ramach określonych instytucji refleksji filozoficznej, zadając sobie i innym podstawowe pytania o naturę bytu, materii, życia czy poznania, korzystając z literatury filozoficznej czy kształcąc kolejnych adeptów dyscypliny. Ci filozofowie nie oddają się refleksji filozoficznej przez całe swe życie; filozofowanie, to znaczy artykułowanie pytań, problemów i przekonań filozoficznych, jest dla nich zwykle określoną rolą, a zwłaszcza — by wprowadzić tu kolejną propozycję terminologiczną — *rolą poznawczą*. Można powiedzieć, że każdej formie świadomości społecznej odpowiadają w obrębie idioepistemów wszystkich (jak jest w wypadku

myślenia potocznego, zdroworozsądkowego), prawie wszystkich (jak jest w niektórych społeczeństwach w wypadku religii) bądź wreszcie bardzo nielicznych (filozofia) członków danego społeczeństwa przekonania wyznaczone przez odpowiednią rolę poznawczą. Rola poznawcza, będąca aspektem roli społecznej, wiąże się zatem z działaniami jednostki w określonej dziedzinie, określonym typie grup czy typie sytuacji społecznych. Poszczególne role poznawcze wywołują u jednostek odpowiednie przekonania, dokonuje się to jednak w zróżnicowany sposób. Może to być aktualizowanie przekonań już wchodzących w skład idioepistemu jednostki, wywoływanie przez odpowiednie bodźce tego, co potencjalnie jednostka wie, choć o tym w danej chwili nie myślała. Może to być podsuwanie jednostce przez partnerów nowych doświadczeń, które prowadzą ją do nowych przekonań, mogą to być wreszcie przekonania przekazywane tej jednostce pośrednio lub bezpośrednio przez innych ludzi. Związana z poszczególnymi rolami wiedza może pełnić odmienne funkcje, na odmiennych zasadach może być akceptowana bądź respektowana, różny może być stopień jej artykulacji, uświadomienia, możliwości jej zastosowania, powiązania z emocjami czy ocenami.

Funkcjonowanie odrębnych ról poznawczych jest — powtórzmy — zawsze pochodną kształtu i zróżnicowania struktury społecznej, pojmowanej jako mnogość grup, stosunków społecznych i pojedynczych sytuacji. W niektórych z nich jednostka musi brać udział osobiście, bezpośrednio w trakcie socjalizacji pierwotnej czy w dalszych fazach swej biografii, inne wywierają na nią jedynie pośredni wpływ. W tych grupach, stosunkach i sytuacjach jednostka zajmuje różne pozycje (statusy), z którymi są związane role społeczne. By nie komplikować sprawy, przyjmę za punkt wyjścia defini-

cję roli stosowaną przez Jana Szczepańskiego (1963: 76): „Rola jest to względnie stały i wewnętrznie spójny system zachowań (działań), będących reakcjami na zachowania się innych osób, przebiegających według mniej lub więcej wyraźnie ustalonego wzoru, których grupa oczekuje od swoich członków". Rola jest to zatem dynamiczny aspekt statusu, określony przez wzory kulturowe i podlegający instytucjonalizacji i kontroli społecznej (por. Linton 1975: 92).

To najprostsze pojęcie roli warto rozbudować. Robert Merton (1982: 413) zwraca uwagę, że z określonym statusem społecznym wiąże się nie jedna, lecz cały szereg ról społecznych. Jest to zestaw ról (*role set*) związany z jednym statusem. Tak na przykład ze statusem społecznym studenta medycyny wiąże się nie jedna rola studenta, ale w istocie odrębne role wobec profesorów, innych studentów, pielęgniarek, lekarzy, pacjentów, rodzin pacjentów itd. W życiu każdego człowieka pojawia się określone czasowo następstwo statusów, sekwencja statusów społecznych (dziecka w rodzinie, ucznia, studenta, małżonka, pracownika, emeryta itd.), z którymi związana jest odpowiednia sekwencja zestawów ról. Pojawiają się także konflikty pomiędzy zachowaniami wymaganymi i oczekiwanymi w poszczególnych rolach społecznych.

Wykorzystując poniżej taką koncepcję ról i ich zestawów, warto jednak (odwołując się zwłaszcza do twierdzeń interakcjonizmu symbolicznego) zwrócić uwagę, iż nawet ta rozbudowana konstrukcja jest ciągle jedynie pewną idealizacją sytuacji rzeczywistej. W życiu społecznym funkcjonują ustalone wzory czy normy działań; nie utrzymują się one jednak same przez się, ale istnieją i trwają tylko dlatego, że konkretni ludzie w konkretnych sytuacjach stosują te same albo bardzo podobne schematy interpretacji, które z kolei

dlatego mogą się utrzymywać, że są stale potwierdzane przez aktualny przebieg działań, który przynosi oczekiwane, praktyczne efekty (por. Blumer 1969: 19). Istnieje wiele rutynowych, powtarzających się sytuacji, w których ludzie dokładnie wiedzą, czego się spodziewać, gdzie znaczenia obiektów i czynności są wspólne, z góry ustalone czy nawet zinstytucjonalizowane, ale nawet wtedy owe wzory i znaczenia muszą być ciągle podtrzymywane. Poza tym w życiu społecznym ciągle pojawiają się sytuacje nowe, w których zastane reguły i znaczenia nie są adekwatne, w których proces interpretacyjny i dopasowywanie zachowań musi się dokonywać zupełnie spontanicznie i niejako od początku. Przykładem mogą być tutaj pewne zachowania zbiorowe, strajki, konflikty, ruchy rewolucyjne wytwarzające stopniowo nowe oczekiwania, wzory i reguły zachowań.

Wśród zachowań regulowanych i kontrolowanych społecznie w poszczególnych statusach, rolach i zestawach ról danych jednostek istotną część stanowią zachowania poznawcze, a więc zachowania polegające na tworzeniu, aktualizowaniu, przekazywaniu, uzgadnianiu czy modyfikowaniu przekonań jednostek znajdujących się w określonych sytuacjach, a zwłaszcza w określonych interakcjach z partnerami.

Mianem roli poznawczej chciałbym określić pewne względnie stałe i uporządkowane systemy zachowań poznawczych, dzięki którym jednostka w różnych sytuacjach uzyskuje bądź modyfikuje swoją wiedzę, dochodzi do określonych przekonań. Nie chodzi tu przy tym o przekonania potencjalne, latentne, ale o przekonania, które są w danej sytuacji i w danej chwili aktualizowane, a więc na przykład w mniejszym czy większym stopniu uświadamiane, a często i werbalizowane, wykorzystywane praktycznie i wprowadzane w życie.

Owa względna stałość i wewnętrzne uporządkowanie zachowań poznawczych związanych z jedną rolą poznawczą jest wynikiem społecznego wpływu i społecznej kontroli. Wpływ ten i kontrola dokonują się jednak różnymi sposobami i za pomocą różnych mechanizmów pośredniczących.

Można wyróżnić — jak się zdaje — przynajmniej dwa nakładające się na siebie mechanizmy społecznego kształtowania zachowań składające się na role poznawcze.

Pierwszy to stworzenie jednostce czysto fizycznej możliwości dotarcia do określonych informacji, a więc zapewnienie jej odpowiednich warunków naturalnych, czasowych, przestrzennych, technicznych, ekonomicznych, a wreszcie kompetencji umożliwiających kontakt z różnymi przekazami, ich odbiór i zrozumienie. Najprostszym tego przykładem może być umożliwienie komuś zajęcia odpowiedniego punktu obserwacyjnego, pozwalającego śledzić przebieg wiecu, uroczystości czy meczu piłkarskiego albo dopuszczenie kogoś za kulisy w trakcie przygotowywania spektaklu. Istotniejsze jest umożliwienie dostępu do różnorodnych przekazów poprzez edukację: od zdobycia umiejętności pisania i czytania aż do znajomości języków obcych, symboliki matematycznej czy notacji muzycznej. Na zakres tych możliwości oddziałują również bariery ekonomiczne. Wysokie czesne ograniczało w wielu krajach dostęp młodzieży pochodzenia robotniczego i chłopskiego do studiów wyższych. Szerszy kontakt szerszych audytoriów ze środkami masowego przekazu wymaga stworzenia tak odpowiednich warunków technicznych (rozbudowa sieci stacji nadawczych i przekaźników), jak i ekonomicznych (niezbyt wysoka w stosunku do innych dóbr cena telewizora).

Mechanizm drugi — akcentowany w powyżej przy-

taczanych ogólnych określeniach roli społecznej — to proces społecznego narzucania określonych wzorów zachowań poznawczych, a więc powodowanie tego, że jednostka wybiera i realizuje tylko jeden spośród fizycznie możliwych i dostępnych jej w danej sytuacji typów zachowania. Zachowania składające się na poszczególne role poznawcze są reakcjami na zachowania innych osób, reakcjami przebiegającymi według mniej lub bardziej wyraźnie ustalonego wzoru, reakcjami, których grupa oczekuje od swoich członków (bądź których uczestnicy interakcji oczekują od swoich współpartnerów). Są to więc w przeważającej mierze zachowania społecznie określone, społecznie wymagane w danej sytuacji i zgodne ze społecznymi oczekiwaniami.

Ucząc młodego adepta motoryzacji prowadzenia samochodu, uczy się go zwracać przede wszystkim uwagę na te właśnie, a nie inne elementy rzeczywistości. Uczy się go obserwować i reagować na wskaźniki na tablicy rozdzielczej, odgłosy pracy silnika i innych mechanizmów samochodu, znaki drogowe, zachowania innych użytkowników drogi. Grającego w szachy uczy się, że ważna jest abstrakcyjna wartość, położenie i dopuszczalne ruchy figur, a nie to, czy król ma taki, a nie inny kształt kapelusza albo czy przeciwnik wykonuje ruchy prawą albo lewą ręką. Podobnie egzamin z matematyki jest bodźcem uruchamiającym u studenta odpowiednie zasoby informacji, zmuszając go na przykład do skupienia się nad dowodami poszczególnych twierdzeń.

Wpływ społeczny staje się jednak w pełni efektywny dopiero wtedy, kiedy oczekiwania społeczne zostaną zinternalizowane przez jednostkę. Zachowania poznawcze są tą dziedziną ludzkiej aktywności, która z trudem i nie w pełni poddaje się jedynie kontroli zewnętrznej. W wielu sytuacjach nie sposób nawet do-

kładnie wyrazić, a tym bardziej egzekwować oczekiwań co do poznawczych zachowań partnerów, zwłaszcza tych przekonań, których efekty (a więc zaktualizowane przekonania czy odczucia) nie są werbalizowane czy bezpośrednio wprowadzane w życie. Dlatego też zachowania poznawcze jednostki kształtują się w wyniku nie tyle zewnętrznego oddziaływania partnerów, ile zinternalizowanych już przez jednostkę w toku socjalizacji wzorów zachowań poznawczych i sposobów definiowania sytuacji przez nią samą. Zachowania poznawcze są więc zgodne z podzielanymi i zinternalizowanymi wzorami i oczekiwaniami.

Warto jednak podkreślić także fakt, że zachowania poznawcze z samej swej natury niezmiernie łatwo wykraczają poza społecznie oczekiwaną, a nawet wewnętrznie zaakceptowaną definicję roli. Trudno narzucić partnerom bezwzględne normy myślenia, zakazać im wyciągania dodatkowych wniosków czy obserwowania ukrywanych przed nimi obiektów czy zdarzeń. Ale także sama jednostka nie w pełni kontroluje swoje procesy poznawcze, z wielu zdobytych informacji nie zdaje sobie sprawy, inne zdobywa mimochodem. Zachowaniom poznawczym należącym do roli towarzyszy często aktywność uboczna; kierowca obserwuje piękno krajobrazu albo uczy się języka obcego, szachista wpatruje się w wiszący na ścianie obraz, przypominając sobie jego tytuł i nazwisko malarza, student obserwuje grających w piłkę za oknem. Poszczególne działania w różnym stopniu koncentrują uwagę jednostki, zostawiając jej niekiedy znaczny margines swobody.

Większość zachowań poznawczych to zachowania komunikacyjne, dzięki bowiem aktom komunikacji dokonuje się transmisja wiedzy społecznej, tworzy się znaczna większość przekonań indywidualnych. Toteż role poznawcze są w znacznej mierze związane z rola-

mi komunikacyjnymi, czyli miejscem, jakie poszczególne jednostki zajmują w konkretnych aktach komunikacji i transmisji wiedzy. Akt komunikacji dobrze pokazuje zarówno wymienione powyżej mechanizmy społecznego wpływu na zachowania poznawcze jednostki, jak i ograniczenia tego wpływu. Należy więc najpierw umożliwić jednostce dostęp do danej książki oraz wcześniejsze zdobycie odpowiedniej kompetencji do jej odczytania i zrozumienia (mechanizm pierwszy) i wpłynąć na nią tak, żeby mogła wykorzystać ją w oczekiwany sposób (mechanizm drugi). Trudno jednakże przewidzieć do końca, na co jednostka będzie zwracać uwagę i co ostatecznie zaakceptuje w najstaranniej nawet przygotowanej i wyreżyserowanej sytuacji lektury.

Mając na uwadze powyższy fakt, chciałbym obecnie wymienić najistotniejsze z elementów charakteryzujących i jednocześnie różnicujących poszczególne role poznawcze. Należy zacząć od czynników zewnętrznych, typów uczestnictwa społecznego, rodzaju partnerów i natury kontaktów z tymi partnerami. Różne przekonania poszczególnych jednostek odnoszące się do rozmaitych obiektów i zjawisk świata zewnętrznego, ale także do nich samych kształtują się pod wpływem odmiennych grup czy odmiennych partnerów, których siła wpływu na jednostkę jest bardzo zróżnicowana. Na wiedzę jednostki wpływają nie tylko grupy, w których ona bezpośrednio uczestniczy, ale także grupy znane jej jedynie pośrednio (rozmaite grupy odniesienia) bądź nawet zupełnie zdepersonalizowane, oderwane od twórców czy nadawców elementy bezosobowej, traktowanej jako oczywista wiedzy (na przykład przedstawiona w książce tablica pierwiastków czy tabliczka mnożenia). Jak już wspomniano, omawiając problem Popperowskiego Świata 3, kontakt z tego typu przekazami wywiera znaczny wpływ na kształt, stopień artykulacji

i uporządkowania przekonań poszczególnych jednostek. Ze względu na formowanie się wiedzy (i całej osobowości) jednostek niektórzy partnerzy są oczywiście znacznie ważniejsi od innych. Partnera o najdonioślejszym znaczeniu we wczesnym okresie życia dziecka George H. Mead nazywa „znaczącym innym" (*significant other*). Jest nim najczęściej matka. W późniejszym życiu każdego człowieka istnieje także najczęściej pewna stała osoba albo grupa, która w zasadniczy sposób wyznacza i ciągle modyfikuje całą perspektywę poznawczą jednostki, niezależnie od obecnie pełnionej przez nią roli czy od konkretnej sytuacji. Jest to osoba albo grupa, do której jednostka jest najpełniej przywiązana emocjonalnie i która dostarcza jej podstawowych kategorii ujmowania świata i samej siebie (por. Kuhn 1972: 182). Jest to zwykle ta grupa (czy grupy) społeczna, w obrębie której dokonała się socjalizacja poznawcza jednostki.

Z drugiej strony niekiedy niezwykle ważne stają się informacje i oceny teraźniejszych partnerów, współpracujących z daną jednostką jedynie w poszczególnych, często wyznaczonych instytucjonalnie sytuacjach. Obok zatem partnerów będących dla jednostki, nawet nieświadomie, źródłem i autorytetem poznawczym przez całe jej życie pojawiają się partnerzy, których wiedza i oceny są dla niej ważne jedynie w pewnej mniej lub bardziej wycinkowej roli. Nie zawsze odróżnienie tych kategorii jest możliwe, jako że partner ważny jedynie ze względu na jedną rolę staje się źródłem wiedzy i ocen także w innych sytuacjach mających dla jednostki znaczenie podstawowe.

Interesujący jest zwłaszcza wpływ, jaki różne kategorie partnerów wywierają na obraz i samoocenę jednostki. Norman Denzin (1972) próbuje wyróżnić obie wymienione przez nas kategorie partnerów, stawiając

następujące pytania: (1) czyje oceny ciebie jako osoby obchodzą cię najbardziej — tu najczęściej wymienia się rodzinę i bliskich przyjaciół, (2) czyje oceny jako studenta obchodzą cię najbardziej. W tym drugim wypadku wymienia się zwykle pracowników i kolegów z uczelni. Są to, jak powie Denzin, role *specific significant others* (przybliżone tłumaczenie polskie mogłoby przykładowo brzmieć: „osoby znaczące dla jednostki w konkretnej pełnionej przez nią roli"). Często jednak druga kategoria — na przykład po dłuższym pobycie poza domem — może z wolna zacząć odgrywać rolę pierwszej. O ile jednak na samoocenę jednostki wpływa stosunkowo niewielka liczba partnerów, oddziałujących najczęściej w trakcie bezpośrednich interakcji, o tyle jej przekonania na inne tematy (powiedzmy wiedza matematyczna czy geograficzna) mogą być kształtowane przez bardzo różnorodne typy partnerów, a także przez inne źródła, mające pośredni, zobiektywizowany charakter.

Każda jednostka ma jedną (rzadziej kilka) podstawową grupę uczestnictwa, której oczyma postrzega, klasyfikuje i ocenia rzeczywistość oraz samą siebie. Oczywiście w biografii jednostki wpływ jednej grupy uczestnictwa może być zastąpiony wpływem grupy innej. Na wiedzę jednostki wpływają także grupy, które wcale nie muszą być jej grupami uczestnictwa. Grupy te przyjęło się nazywać grupami odniesienia. Według koncepcji Herberta Hymana (1942) grupa odniesienia jest układem porównawczym umożliwiającym przeciwstawienie własnej pozycji danej jednostki (czy jej kategorii społecznej) pozycji innych ludzi, a przez to kształtującym jej samoocenę (na przykład poczucie względnego upośledzenia badane przez Samuela Stouffera w *American Soldier*). Obok grup odniesienia porównawczego wyróżnia się także grupy odniesienia nor-

matywnego, to znaczy grupy, których normom dana jednostka chciałaby się podporządkować, których akceptację chciałaby zdobyć bądź utrzymać (Kelley 1947; Łoś 1976).

Powstaje jednak zasadnicze pytanie: Jak to się dzieje, że dla pewnej jednostki jakaś grupa albo kategoria społeczna, której nie jest ona i nigdy nie była uczestnikiem, staje się podstawą do porównań, albo dlaczego stara się ona zdobyć jej akceptację, przejąć jej przekonania, podporządkować jej normom? Jednostka porównująca swoją pozycję z pozycją innych jednostek czy grup albo akceptująca ich przekonania czy normy musi mieć jakąś wiedzę o sytuacji, przekonaniach i normach tych innych grup, musi je ujmować w pewnych określonych kategoriach. Skąd czerpie ona tę wiedzę i kategorie ujęcia? Wydaje się, że nie będące grupami uczestnictwa grupy odniesienia porównawczego lub normatywnego zyskują moc kształtowania przekonań i sterowania zachowaniami jednostki dopiero wtedy, gdy znajdą się w obrębie jej doświadczenia zorganizowanego w ramach perspektywy jej macierzystej grupy (czy grup).

W społeczeństwach mało skomplikowanych jest często tak, że jednostka kształtując swą wiedzę pod wpływem jednej grupy, zdobywa jednocześnie informację na temat tej tylko grupy i ją właśnie oraz jej przekonania najwyżej wartościuje. Wtedy podstawowa grupa uczestnictwa wyznaczająca perspektywę poznawczą jest jedynym źródłem wiedzy i podstawą porównań, a aspiracje jednostek nie wykraczają poza jej obręb. W heterogenicznych społeczeństwach współczesnych proces ten bardzo się komplikuje. Grupami odniesienia porównawczego i normatywnego mogą się stać grupy obce, o których wiedza jednostki jest bardzo wycinkowa, opiera się na różnego rodzaju pozorach, uprzedze-

niach, powielanych stereotypach. Dla pewnych warstw klasy robotniczej grupą odniesienia stało się drobnomieszczaństwo, dla burżuazji — często arystokracja, przy czym wytworzony jedynie na podstawie zewnętrznej obserwacji obraz danej grupy, jej przekonań i wartości bardzo często bywał wyidealizowany, nie odpowiadał rzeczywistości. Dobrym przykładem może tu być tytułowy bohater powieści Jacka Londona Martin Eden, dla którego oglądane z dystansu mieszczaństwo stało się początkowo normatywną i porównawczą grupą odniesienia, źródłem przekonań i wartości. Dostając się dzięki sukcesom literackim do tej grupy i zyskując akceptację jej członków, odkrywa jednocześnie wszystkie jej wady i pustkę ideową co doprowadza go w końcu do samobójstwa.

Wpływ partnerów na zachowania poznawcze dokonuje się zatem nie tylko w grupach uczestnictwa czy podczas kontaktów twarzą w twarz. Dzięki różnym kanałom komunikacji wpływ w pewnych dziedzinach może wywierać rozproszona w całej zbiorowości kategoria społeczna (na przykład socjologów czy matematyków), dla której łącznikiem stają się książki i naukowe czasopisma (chociaż należące do niej jednostki nie są nam znane osobiście). Zachowania poznawcze każdej jednostki w różnych momentach jej biografii kształtują się pod wpływem (choćby pośrednim) dość różnorodnych grup i kategorii. Życie współczesnego człowieka jest pod tym względem dość niejednorodne, w różnych sytuacjach brane są pod uwagę oczekiwania innych partnerów. Wyrażając te oto przekonania jestem uzależniony, jak sądzę, od perspektywy i norm poznawczych kategorii przedstawicieli nauk społecznych; moje przekonania religijne albo dotyczące wzorów życia rodzinnego zostały ukształtowane przez inne grupy i aktualizują się w innych sytuacjach.

Role poznawcze związane są w większości wypadków — jak to wyżej wspomniano — z miejscem, jakie poszczególne jednostki zajmują w aktach komunikacji, rolą, jaką odgrywają w procesach transmisji wiedzy. Jednostka może być nadawcą bądź współnadawcą przekazującym pewną wiedzę biernemu audytorium. Proces transmisji może być dwu czy wielokierunkowy, a poszczególne przekonania mogą się kształtować wzajemnie w toku dialogu i wymiany informacji, w ten sposób wzbogacając się, podtrzymując, wzmacniając czy modyfikując. Można odgrywać rolę pośrednika, będąc biernym odbiorcą w jednym, a nadawcą wiernie odtworzonego tego samego przekazu w innym akcie komunikacji, bądź też modyfikując przenoszony przez siebie przekaz (poddając go swoistej selekcji, obróbce zgodnie z własnymi interesami i możliwościami poznawczymi, robiąc z igły widły itd.). Samo określenie ról w procesie komunikacji i transmisji wiedzy, możliwość przekazywania informacji tak w sensie czysto technicznym (na przykład dostęp do środków masowego przekazu, posiadanie telefonu czy sama umiejętność pisania), jak w sensie społecznym (na przykład społecznie uznane w danej sytuacji prawo, czas i kolejność zabierania głosu) są istotnymi elementami wpływającymi na kształt przekonań uczestników. W rozmaity sposób przebiega transmisja wiedzy w czasie wykładu czy referatu bez pytań, uporządkowanej dyskusji między równoprawnymi i mającymi takie same możliwości techniczne zabierania głosu partnerami, w czasie dyskusji nierównoprawnej, kiedy to jedna strona ma prawo do pomijania pytań bądź do wykręcania się od odpowiedzi na niewygodne pytania drugiej strony i do niej należy prawo ostatniego głosu czy wreszcie podczas nieuporządkowanej, bezładnej, z wzajemnym wchodzeniem sobie w słowo i przekrzykiwaniem

się rozmowy na przyjęciu towarzyskim czy dyskusji na burzliwym wiecu.

Na kształt roli poznawczej wpływają też pozostałe elementy aktu komunikacji, a więc między innymi kod, kanał i forma przekazów używanych w danych sytuacjach. Zwłaszcza kod użyty w przekazie odgrywa istotną rolę. Informacje przekazane w postaci nie zamierzonych oznak, mniej lub bardziej jednoznacznych słów języka, symboli matematycznych czy też wieloznacznych gestów w bardzo rozmaity sposób kształtują przekonania jednostek. Zróżnicowanie wzorów przekazywania wiedzy nie tylko w różnych społeczeństwach, ale i w rozmaitych klasach społecznych pojawia się od najwcześniejszej socjalizacji. Przypomnijmy raz jeszcze fakt wykorzystywania przez matki z różnych środowisk bądź głównie opisu językowego, bądź też głównie naśladownictwa przy uczeniu swych dzieci posługiwania się rozmaitymi urządzeniami i sprzętami.

W trakcie poznawczej socjalizacji jednostki, dokonującej się między innymi poprzez wpływy różnych grup i różnych partnerów, dzięki różnym typom kontaktów, dzięki zmienności miejsca jednostki w procesie społecznego poznawania świata, a zwłaszcza w procesie transmisji wiedzy, kształtują się u każdej jednostki określone mechanizmy poznawcze, różnorodne sposoby nabywania, artykułowania i aktualizowania przekonań. Obecnie chciałbym wymienić niektóre z cech tych mechanizmów poznawczych, które charakteryzują i jednocześnie różnicują poszczególne role poznawcze.

1. Role poznawcze różnią się oczekiwaniami co do stopnia samodzielności jednostek w uzyskiwaniu wiedzy. Na jednym krańcu znajduje się indywidualne, własne doświadczenie rzeczywistości (aczkolwiek, jak pamiętamy, samodzielne postrzeganie i klasyfikowanie zjawisk dokonuje się zawsze za pośrednictwem wytwo-

rzonych i narzuconych społecznie kategorii poznawczych, a zwłaszcza słów języka). Na drugim krańcu występuje zjawisko przejmowania wiedzy od innych ludzi. Oczywiście owo samodzielne doświadczenie rzeczywistości najczęściej nie prowadzi do wiedzy oryginalnej. Jest to zwykłe odkrywanie na nowo, doświadczanie na własnej skórze powszechnych, zdroworozsądkowych prawidłowości albo uzyskiwanie dzięki długiej praktyce sprawności zawodowej (wiem, że morele kwitną wcześniej niż jabłonie albo że ruch kielnią przy narzucaniu zaprawy tynkarskiej powinien wyglądać tak, a nie inaczej). Często zatem samodzielne doświadczenia i przejmowanie wiedzy od innych osób może prowadzić do uzyskania tych samych przekonań.

2. Dlatego też istotne jest kryterium następne. Od osób pełniących określone role wymaga się twórczości i oryginalności poznawczej. Dotyczy to zwłaszcza tak zwanych twórców, naukowców czy artystów, aczkolwiek bardzo często oczekuje się, że i oni zmieszczą się w określonym paradygmacie, nie przekroczą pewnych reguł czy schematów. Od osób pełniących inne role wymaga się dokładnego, bezbłędnego odtworzenia pewnego fragmentu wiedzy już wytworzonej, przykładem może być wyuczenie się pacierza, wiersza, rytualnych formuł magicznych czy tabliczki mnożenia. W bardzo wielu wypadkach dopuszcza się pewien, bardzo zresztą różny, zakres odchyleń, indywidualnych modyfikacji i interpretacji, przy założeniu pewnej wspólnoty posiadanej i przekazywanej wiedzy. Pojawia się to na przykład w procesie recepcji utworów literackich przez różne grupy odbiorców, kiedy to ten sam tekst dzieła i rzeczywistość w nim przedstawiona są zawsze w pewien sposób dookreślane przez czytelników wyobrażających sobie na swój sposób poszczególne sytuacje, wygląd bohaterów itp. To dookreślanie jest wszak

— jak podkreśla choćby Roman Ingarden — istotą funkcjonowania dzieła literackiego. Czytelnicy nie tylko różnie interpretują szczegóły. Mogą też prezentować różne całościowe style odbioru, traktując na przykład tekst: mimetycznie, to znaczy jako wierne odzwierciedlenie rzeczywistości, alegorycznie — szukając drugiej warstwy, aluzji, ukrytych treści czy estetyzująco — rozkoszując się piękną formą dzieła (por. Głowiński 1975: 116).

Kwestia ta wiąże się z poruszanym już wcześniej zagadnieniem, w jakim dopuszczalnym stopniu aktualizowana w poszczególnych rolach poznawczych wiedza jednostek może się różnić, wykazywać indywidualne odchylenia, aby nie zakłócało to efektywnego funkcjonowania w danej dziedzinie działalności. Porozumiewanie się językiem naturalnym w życiu potocznym możliwe jest nawet wtedy, gdy indywidualne kompetencje językowe niezupełnie sobie odpowiadają, kiedy poszczególni partnerzy używają słów nieprecyzyjnie i w odmiennych znaczeniach. Posługiwanie się terminami języka naturalnego w rozważaniach socjologicznych wymaga znacznie większej precyzji, choć i wówczas pojawiają się niejasności i spory czysto słowne. Działalność muzyków, kompozytorów i odtwórców, a także działalność matematyków w pełni efektywna będzie jedynie wtedy, gdy dokładna znajomość notacji muzycznej czy symboliki matematycznej będzie wspólna całej grupie. Kiedy środki wyrażania i komunikowania przekonań są bardziej precyzyjne, znacznie łatwiej jest także ocenić, co jest rzeczywistym dokonaniem twórczym, a co tylko ubraniem starej prawdy w nowe szaty słowne albo wręcz zręcznym plagiatem.

3. Jednym z najistotniejszych czynników różnicujących poszczególne role poznawcze, w których jedno-

stki występują w trakcie swej biografii, są rozmaite formy indywidualnej akceptacji aktualizowanych w danej roli przekonań, a także to, w jakim stosunku pozostaje akceptacja indywidualna do tych społecznych reguł akceptacji, których stosowanie jest w danej sytuacji wymagane i oczekiwane. Problematykę akceptacji poruszyłem już w różnych aspektach w poprzednich rozdziałach. Istotne są tu — przypomnę — między innymi sposoby i mechanizmy dochodzenia do przekonań (od podległości autorytetom poznawczym do samodzielnego rozumowania albo doświadczania rzeczywistości), stopień uświadomienia przekonań, stopień pewności uznawanych sądów i wreszcie subiektywne racje akceptacji przekonań. Wymieńmy raz jeszcze przykładowe typy takich racji: (1) adaptacyjna, technologiczna — umożliwiająca bardziej efektywne praktyczne oddziaływanie na środowisko; (2) integracyjna, solidarnościowa — umożliwiająca powstanie poczucia przynależności i wspólnoty grupowej; (3) wewnątrzosobowościowa, podmiotowa — utrzymująca równowagę poznawczą, a zwłaszcza indywidualną samoocenę i podstawowy system wartości.

4. Zachowania składające się na poszczególne role poznawcze charakteryzują się różnym stopniem koncentracji uwagi, planowości i systematyczności zdobywania informacji. Można je uporządkować od zaplanowanej obserwacji, nauki czy akcji wywiadowczych aż do uzyskiwania informacji niejako przypadkiem, w trakcie zajęć i kontaktów służących zasadniczo innym celom.

5. Zachowania te różnią się także stopniem „dociekliwości" dogłębności odtwarzania treści źródła, a zwłaszcza przekonań partnerów, ich rzeczywistej wiedzy, intencji, celów, dla których przekazali nam te czy inne informacje. Ważne jest nie tylko to, do czego mo-

żna dotrzeć (na przykład w sensie technicznym), ale także to, do czego chce się i warto dotrzeć. Wynika to z mniej lub bardziej zinstytucjonalizowanych oczekiwań, natury konkretnych interakcji, stopnia zaangażowania i celów partnerów. W pewnych sytuacjach, na przykład w decydującej rozmowie z ukochaną dziewczyną, dotarcie do jej najgłębszych prawdziwych uczuć i intencji wydaje się co najmniej pożądane. W innych — przelotnych rozmowach w miejscach publicznych czy przeciągłym aplauzie na rytualnym zebraniu — istotne są jednak zachowania zewnętrzne, one to bowiem bez reszty wyznaczają cały sens sytuacji, a odczytywanie motywów czy prawdziwych intencji jest niepotrzebne, a nawet niewskazane. Istnieje bardzo wiele sytuacji, w których wytwarzane przez partnera pozory bierze się za dobrą monetę, bo one właśnie dostarczają oczekiwanych informacji (świadcząc na przykład o zaakceptowaniu „reguł gry"). Istnieje jeszcze inna klasa przypadków. Jak pokazuje to Erving Goffman (1981: 49 i nast.), częstokroć stosuje się tak zwane praktyki zapobiegawcze (ochronne), to znaczy zabiegi nie dopuszczające do skompromitowania się partnera przez ujawnienie się jego rzeczywistej wiedzy (na przykład niskiej kompetencji szefa), tożsamości bądź zamiarów, bo przerwałoby to interakcję, na której trwaniu wszystkim skądinąd zależy.

6. Role poznawcze charakteryzują się różnym stopniem związku przekonań z emocjami, ocenami i predyspozycjami do zachowań, na co zwracam uwagę wyżej, odwołując się do pojęcia postawy i różnych jej komponentów. Warto zwłaszcza przypomnieć odróżnienie motywacji poznawczej od motywacji praktycznej (por. Reykowski 1979: 238). Zachowania poznawcze mogą się wywodzić z motywacji czysto poznawczych, których źródłem są odczuwane przez daną jednostkę

rozbieżności między informacjami napływającymi z zewnątrz a tymi, które jednostka już posiada i uznaje za prawdziwe. Zachowania poznawcze mogą być także jedynie środkiem, fazą przygotowawczą do podejmowania działań praktycznych, mających na celu na przykład przetworzenie istniejącej rzeczywistości fizycznej czy społecznej w celu realizacji określonych interesów albo podporządkowania jej wyznawanym normom i ideałom. W innej terminologii można by mówić o przeciwstawieniu zachowań poznawczych biernych, kontemplacyjnych zachowaniom poznawczym, „działaniotwórczym".

Zarysowane wyżej *cechy zachowań poznawczych* charakterystycznych dla poszczególnych ról pełnionych przez jednostki warunkują w znacznym stopniu cechy przekonań jednostek, żywionych, przejmowanych, aktualizowanych i wykorzystywanych w poszczególnych rolach i sytuacjach społecznych. Odwołując się do rezultatów poprzednich rozważań, a zwłaszcza do charakterystyki różnych form świadomości społecznej, chciałbym przypomnieć najistotniejsze z owych cech różnicujących poszczególne zespoły przekonań.

Przekonania związane z różnymi rolami poznawczymi cechuje zatem między innymi: (1) określony przedmiot, (2) treść, rozległość, precyzja — a więc to, co się orzeka o przedmiocie przekonań, (3) różny stopień prawdziwości, (4) odmienne sposoby uzasadniania, (5) różny stopień artykulacji, to znaczy zwerbalizowania i jasności przekonań, a także różny stopień ich uświadomienia. O sposobie społecznego funkcjonowania wiedzy w dużej mierze decyduje także fakt, (6) w jakim stopniu zachowania poznawcze występujące w danej roli poznawczej aktualizują przekonania tworzące już nie tylko wiedzą indywidualną, ale również pewną formę świadomości społecznej, a więc przekonania, które

są (w różnym stopniu) wspólne pewnej grupie, są za takie uznawane oraz towarzyszą określonej dziedzinie wspólnej działalności praktycznej.

Jednym z najistotniejszych problemów, które należy uwzględnić przy opisie ludzkich przekonań, jest kwestia natury i sposobu ich wewnętrznego uporządkowania, a więc ich wzajemnego powiązania (na przykład w łańcuchy przyczynowo-skutkowe), zhierarchizowania (przekonania odnoszące się do obiektów centralnych dla jednostki lub bardziej od niej odległych) czy wreszcie równowagi. To wewnętrzne uporządkowanie przekonań można analizować zarówno na poziomie całego idioepistemu jednostki, a więc całokształtu jej latentnych przekonań, jak i jedynie w sferze przekonań towarzyszących jednej roli poznawczej.

Abstrahując od wielu możliwych, analizowanych wielokrotnie przez psychologów (por. np. Newcomb, Turner, Converse 1970: 138 i nast.), wymiarów owego uporządkowania, chciałbym rzecz sprowadzić do pytania o spójność przekonań. Spójność przekonań nie jest bynajmniej kategorią jednolitą, może dotyczyć wszystkich aspektów postaw ludzkich. Można więc mówić o trzech przynajmniej wymiarach spójności: (1) spójność poznawcza (logiczna), (2) spójność ewaluatywno-afektywna, (3) spójność motywacyjna (por. Nowak 1973: 44 i nast.; Marody 1976: 19 i nast.).

1. Spójność poznawcza, zwana także logiczną bądź deskryptywną, wiąże się ze stosowaniem reguł logiki do indywidualnych przekonań. Przekonania danej jednostki są spójne poznawczo, kiedy podporządkowuje się ona regule nieakceptowania jednocześnie dwóch zdań logicznie sprzecznych, takich na przykład jak sądy: (1) Polacy są rycerscy wobec kobiet i (2) zachowują się wobec nich niegrzecznie albo też: (1) demokracja jest najbardziej efektywną formą rządów oraz (2) rządy

demokratyczne nie potrafią rozwiązać najprostszej kwestii. Innym sposobem przejawiania się spójności poznawczej przekonań jednostki jest to, że uznaje ona w sposób zasadny stosunek logicznej racji i następstwa pomiędzy przekonaniami. Pewne określone przekonania wynikają wtedy z jednych przekonań, a są racją logiczną uznawania przekonań innych. Taki związek logiczny zachodzi pomiędzy przekonaniem, że Jan jest uczciwy, a przekonaniem, że nie kradnie on bliźnim pieniędzy. Niespójność (sprzeczność) logiczna polega w tym rozumieniu na przypisaniu pewnemu obiektowi szczególnych cech niezgodnych z ogólniejszą własnością, którą przyznało mu się wcześniej.

2. Spójność ewaluatywno-afektywna czy też aksjologiczna jest to tendencja do unikania wartościowania jednocześnie ujemnie i dodatnio pewnych obiektów bądź zdarzeń. Tego właśnie przede wszystkim wymiaru — a nie, jak sugeruje nazwa, wymiaru poznawczego — dotyczy zjawisko tak zwanego dysonansu poznawczego, opisywane przez Leona Festingera (1957; por. Malewski 1975: 207 i nast.). Dysonans poznawczy jest w istocie, jak podkreślają na przykład Stefan Nowak (1973: 46) i Antonina Kłoskowska (1981: 193 - 194), dysonansem aksjologicznym czy afektywnym. Tendencja do spójnego w sensie ewaluatywno-afektywnym postrzegania obiektów może prowadzić do jednoczesnej akceptacji przekonań w istocie sprzecznych logicznie. Przykładem niech będą rodzice przypisujący dziecku jednocześnie dwie dodatnio przez siebie oceniane, choć w rzeczywistości trudne do pogodzenia, cechy: posłuszeństwo i samodzielność. Z drugiej strony trudno nam niejednokrotnie zaakceptować jednocześnie dwa przekonania, co prawda logicznie niesprzeczne, ale kryjące w sobie przeciwstawne oceny tego samego obiektu. Jak pisze Stefan Nowak (1973: 46): „Dwa sądy: «Jan jest

opiekuńczym ojcem rodziny» i «Jan jest mordercą» nie są bynajmniej logicznie sprzeczne — jednakże łączne ich uznanie rodzi w nas stan silnej ambiwalencji afektywnej, niekiedy tak silny, że nie jesteśmy w stanie uwierzyć, że hitlerowcy mogli być dobrymi ojcami rodzin".

3. Spójność motywacyjna. Z wieloma (choć nie z wszystkimi) przekonaniami wiążą się określone motywacje do działania. Może się wtedy pojawić konflikt pomiędzy tendencją do osiągania celu i unikania go, wynikający z rachunku strat i zysków, rachunku uwzględniającego między innymi element ryzyka, relacje środków do celu, stopień prawdopodobieństwa jego osiągnięcia itd. Próby rozwiązania takiego konfliktu wiążą się często z modyfikacjami czysto poznawczej treści przekonań, na przykład zacieraniem albo niedocenianiem przez daną osobę informacji zmniejszających albo nawet przekreślających szanse osiągnięcia celu, na którym jej skądinąd bardzo zależy. Tak więc ostatecznie tendencja do uzyskania spójności przekonań w jednym wymiarze nie da się często pogodzić z dążeniem do uzyskania spójności w wymiarze innym.

Analizując przekonania poszczególnych jednostek, ich funkcjonowanie, a zwłaszcza wewnętrzne uporządkowanie, można to czynić na dwóch poziomach. Poziom pierwszy to analiza całokształtu przekonań jednostki składających się na jej potencjalnie pojęty idioepistem. Można by wtedy określać na przykład globalny zakres wiedzy jednostki, stopień jej prawdziwości, akceptowany system wartości itd., określać ogólny poziom spójności we wszystkich trzech aspektach: poznawczym, ewaluatywno-afektywnym i motywacyjnym. Jednakże wiedza ludzka nie jest w istocie jednolitym, mniej lub bardziej uporządkowanym zespołem potencjalnych (latentnych) przekonań. Poszczególne prze-

konania, występując w różnorodnych zestawach, aktualizują się i funkcjonują w rozmaitych sytuacjach działania społecznego. Przekonania aktualizowane, akceptowane i co ważniejsze wprowadzane w życie, stanowiące przesłanki działań w jednej roli poznawczej, mogą być zupełnie odmienne od przekonań aktualizowanych, akceptowanych i wprowadzanych w życie w innej roli. Hołdowanie segregacji rasowej albo traktowanie dobra publicznego jako niczyjego, choć uważane przez różne grupy za naturalne i samo przez się zrozumiałe w codziennym postępowaniu, okazuje się niekiedy zupełnie niezgodne z uznawanymi przez nie i wielokrotnie szczerze wyrażanymi zasadami religijnymi czy normami moralnymi. Z faktu tego większość członków pewnych grup bądź nie zdaje sobie sprawy, bądź nie chce zdawać sobie sprawy; owe sprzeczne zespoły przekonań nie ujawniają się równocześnie i nie odczuwa się między nimi żadnego związku, w świadomości jednostek pozostają one w pewnym sensie izolowane. Zrozumienie tego zjawiska wymaga uwzględnienia drugiego poziomu analizy wiedzy indywidualnej (a w konsekwencji także i wiedzy czy świadomości społecznej). Nie chodzi tu już tylko o kształt samych potencjalnie pojmowanych przekonań, ale także o mechanizmy ich ujawniania w poszczególnych sytuacjach społecznych, nie tylko o ich globalne, statyczne uporządkowanie wewnętrzne (na przykład logiczne czy normatywne), ale i o dynamiczne uporządkowanie sytuacyjne, biograficzne, społeczne. Ważne są z tego punktu widzenia mechanizmy praktycznego, życiowego uzgadniania odmiennych w istocie przekonań — postaw towarzyszących różnym rolom poznawczym, kolejności i sposobów przechodzenia od jednej roli do innej, uzgadniania owych ról między sobą, relatywizowania i hierarchizowania przekonań należą-

cych do różnych ról, zdobywania dystansu do poszczególnych przekonań, uwzględniania wpływu partnerów, stopnia uzgadniania z nimi przekonań własnych.

Wymienione powyżej różnorodne cechy tak zachowań poznawczych, jak i samych przekonań określają charakter poszczególnych typów ról poznawczych pełnionych przez jednostkę w różnych momentach czy fazach jej biografii, w różnych sytuacjach i grupach społecznych. Można proponować — jak się wydaje — dość rozmaite, oparte na różnych kryteriach i sformułowane na różnym poziomie ogólności typologie ról poznawczych. Odmiennych ról poznawczych będzie wymagać zwłaszcza uczestnictwo danej jednostki w tych formach działania społecznego, którym towarzyszą poszczególne wymieniane już w rozdziale poprzednim formy świadomości społecznej. Cechy zachowań poznawczych wymaganych i oczekiwanych w codziennej, zdroworozsądkowej, praktycznej działalności różnią się bowiem istotnie od cech tych zachowań związanych z uczestnictwem w życiu religijnym, działalności naukowej czy artystycznej.

Podstawową rolą poznawczą jest rola towarzysząca życiu codziennemu, jest to rola, którą zwykle określa się mianem postawy naturalnej lub też nastawienia naturalnego. Zasadniczą cechą postawy naturalnej życia codziennego jest wiara w realność postrzeganego świata. W myśleniu potocznym dominuje przekonanie, że obiekty są takie właśnie, jakie się wydają w świetle — o czym potocznie się zapomina — dostępnych w danej kulturze kategorii ich ujęcia. Występuje wówczas zatem to, co Alfred Schütz (1964: 229) nazywa *epoché* postawy naturalnej, a więc zawieszenie czy ujęcie w nawias wątpliwości, że świat i jego obiekty mogą być inne niż się przedstawiają obserwatorowi. Takiego samego zawieszenia wątpliwości wymaga się

i oczekuje od innych ludzi, traktując je jako wskaźnik ich normalności. Reguła: „Nie podważaj praktycznie potwierdzanej rzeczywistości" stosowana jest tak długo, jak długo pozwala ona efektywnie działać. Pojawiające się w życiu potocznym wątpliwości spowodowane są zawsze jakąś konkretną przyczyną, praktycznym niedopasowaniem wiedzy do rzeczywistości, muszą być zawsze rozwiązane, nie podważając jednak naczelnego przekonania o realności świata. Nawet jeśli trzeba w pewien sposób zmodyfikować poglądy swoje i partnerów, czyni się to w najmniejszym możliwym zakresie. Świat życia potocznego jest zatem *taken-for-granted*, jest traktowany jako oczywisty i niepodważalny. Potoczny obserwator jest więc naiwnym realistą.

Dodam, że nie znaczy to jednak, iżby myślenie potoczne miał koniecznie cechować fenomenalizm, to znaczy koncentrowanie się na zewnętrznych zjawiskach czy wręcz pozorach, bez prób docierania do istoty rzeczy, co miałoby z kolei cechować esencjalizm (por. Nowak L. 1974: 7 - 8). Kulturowo określona rzeczywistość świata codziennego jest zwykle wielopoziomowa, zjawiska powierzchniowe uzyskują sens tylko poprzez odniesienie do zjawisk ukrytych. Widać to w wielu kulturach w wypadku przekonań magicznych czy religijnych. Dla członków tych kultur jest oczywiste, że pozornie oderwane zjawiska przyrodnicze (na przykład deszcz czy burza) oznaczają co innego, istotniejszego, co się za nimi kryje i wyznacza ich ostateczny sens (gniew bogów, dobra wróżba itp.).

Wiedza w życiu potocznym nie jest zwykle pełna, całkowicie jasna i wyraźna; uświadamiane i wyartykułowane przekonania przeplatają się często z gmatwaniną niejasnych odczuć i nieuświadamianych założeń, ciągle napotyka się luki i nieciągłości w informacjach. Jednostkę w życiu potocznym interesuje głównie prak-

tyczna użyteczność posiadanej wiedzy, a nie stopień jej prawdziwości czy logicznej spójności, ideałem wiedzy potocznej jest więc jej efektywne prawdopodobieństwo. Dotyczy ona przy tym zwykle pytania: „jak?", a nie: „dlaczego?" Jest to — jak mówi Schütz — „wiedza książki kucharskiej". Działania racjonalne w życiu potocznym w niewielkiej części opierają się na świadomym, przemyślanym wyborze jednostki, który byłby niezbędny w sytuacjach nowych bądź kryzysowych. Są to w większości działania zrutynizowane, nie wymagające namysłu czy podejmowania trudnych wyborów, ale mimo to, a może właśnie dlatego, praktycznie efektywne. Racjonalność wiedzy potocznej jest więc racjonalnością praktycznie efektywnego nawyku, funkcjonującego w oczywistym, uporządkowanym, nie kwestionowanym świecie (por. Ziółkowski 1981: 192 i nast.).

Odmienne pod wieloma względami reguły dochodzenia do przekonań i ich uzasadniania formułuje się w nauce. Zwykło się niegdyś podkreślać całkowitą przeciwstawność myślenia naukowego i myślenia potocznego (zob. np. Garfinkel 1967: 262 i nast.). W świetle obecnych koncepcji i badań metodologicznych sprawa ta jednak nie przedstawia się tak prosto. Dotyczy to zwłaszcza humanistyki, która niejednokrotnie nie potrafi wykroczyć poza horyzont myślenia zdroworozsądkowego, w której rola badacza i rola potocznego uczestnika zdarzeń najczęściej się przeplatają i nakładają na siebie. Ściślej określone reguły uznawania przekonań funkcjonują w obrębie nauk analitycznych, a także rozwiniętych nauk przyrodniczych. Co jednak ważne, nawet tu nie ma pełnej jednomyślności co do tego, jakie przekonania można traktować jako naukowo udowodnione twierdzenia. Podajmy dla przykładu, że zgodnie z pozytywistyczno-empirystycznym rozumowa-

niem, uznawanym od czasów Locke'a i Hume'a, w nauce winno stosować się tak zwaną akceptację probabilistyczną, to znaczy akceptować jedynie takie sądy, które mają odpowiednio wysokie prawdopodobieństwo (por. Maruszewski 1984: 107). Tymczasem rozważania Karla Poppera wykazały, że w fizyce nie akceptuje się wcale zdań apriorycznie najbardziej prawdopodobnych (bo zdania te, jako zgodne z wszystkimi możliwymi obserwacjami, miałyby minimalną wartość informacyjną), ale zdania, które są najbardziej ryzykownymi hipotezami. Hipotezy te, wykluczając z góry najwięcej ewentualności, są potencjalnie najmniej prawdopodobne i najbardziej podatne na obalenie, jednocześnie jednak oparły się dotąd wszelkim, nawet najostrzejszym, próbom obalenia. W nauce zatem, według Poppera, należy akceptować zdanie falsyfikowalne, ale dotychczas nie sfalsyfikowane.

Innym podstawowym problemem nauk empirycznych jest fakt, iż choć generalnie ich podejście do rzeczywistości różni się zasadniczo od potocznego, naiwnie realistycznego i zawieszającego wątpliwości co do realności postrzeganych obiektów nastawienia naturalnego, to jednak ciągle w naukach tych nie ma zgody co do tego, czym są i czy w ogóle istnieją nieodwołalne, bezpośrednie dane doświadczenia i oparte na tych danych tak zwane zdania protokólarne czy bazowe. Warto wreszcie dodać, że w nauce niejednokrotnie odgrywają rolę także motywy estetyczne. Widać to w matematyce, gdzie ważkim elementem jest na przykład elegancja i prostota dowodu. Można tu przytoczyć opinię J. Hadamarda (por. Maruszewski 1984: 128), iż odkryciem matematycznym kieruje poczucie naukowego piękna. Komentujący z kolei dzieła Claude'a Lévi-Straussa Yvan Simonis (1968: 321) porównuje aktywność naukowca strukturalisty do działalności ar-

tysty, zestawiając przyjemność poznawczą z rozkoszą estetyczną.

Niezależnie od wszystkich problemów przyjęcie reguł rozumowania naukowego wymaga zwykle zupełnie odmiennego niż w życiu potocznym nastawienia do otaczającej rzeczywistości. Przyjmując poznawczą rolę filozofa, możemy się — powiedzmy — na serio zastanawiać, czy ten oto przedmiot jest stołem po prostu, rzeczywistym obiektem, bezpośrednią daną świadomości, wiązką subiektywnych wrażeń czy wreszcie złudzeniem poznawczym. Seminarium filozoficzne jest swoistą enklawą poznawczą, gdzie podsuwa się uczestnikom do rozwiązania niecodzienne problemy poznawcze. Po jej opuszczeniu zapominamy zwykle o trapiących nas dylematach epistemologicznych, przyjmując znowu naturalne, zdroworozsądkowe, praktyczne nastawienie do rzeczywistości. Także i fizyk smaży jajka na patelni, nie odwołując się do swoich profesjonalnych przekonań na temat natury materii. W biografii jednostki, co podkreślają Alfred Schütz (1964: 229 i nast.), a za nim Berger i Luckmann (1983: 57 i nast.), pojawia się wiele takich „ograniczonych prowincji znaczenia", w których jednostka realizuje inne niż potoczne zachowania poznawcze, wykazuje inny „styl poznawczy". Niektóre z nich są wyraźnie oddzielone od działania w rzeczywistości życia codziennego, przejście od jednej do drugiej roli poznawczej jest w pełni uchwytne i może mu towarzyszyć swoisty szok czy wstrząs, a w każdym razie poczucie nieciągłości. Rzeczywistość teatru zaczyna się przez podnoszenie i kończy przez opuszczanie kurtyny. Także marzenia senne — o ile można w ogóle je traktować jako rolę poznawczą — kończą się z momentem przebudzenia. W innych wypadkach przejście od roli do roli nie jest już tak wyraźnie zaznaczone, a nawet

można kilka ról realizować równocześnie. Psycholog może — powiedzmy — traktować rozwój swojego dziecka jako swoisty eksperyment naukowy. W doświadczeniu poznawczym wielu osób świat marzeń na jawie i świat fantazji, świat zabawy dziecka, świat szaleńców mogą się przeplatać z rzeczywistością dnia codziennego. Innym ważnym problemem jest zakres aktualizowania przekonań magicznych bądź religijnych. Można na przykład zastanawiać się, w jakim zakresie i w jakich sytuacjach odczuwa się i akceptuje we współczesnym społeczeństwie polskim zjawiska praktycznie nieuchwytne, uznaje coś, co zaprzecza zmysłom, dopuszcza ingerencję Boga, świętych albo innych sił nadprzyrodzonych w losy ludzkie albo nawet w prawidłowości przyrody.

Różnice między rolami poznawczymi nie są jednak związane tylko z odrębnymi formami świadomości społecznej, myśleniem potocznym i różnymi jego odmianami, nauką — a zwłaszcza myśleniem teoretycznym, sztuką, magią czy religią. Wydaje się, że codzienne masowe zachowania poznawcze w różnych okolicznościach społecznych będą wykazywać odmienne cechy. Sposób dochodzenia do przekonań, typy partnerów i przekazów, których wpływ się uwzględnia, racje akceptowania i wreszcie sposób wprowadzania w życie przekonań odnoszących się do sfery ekonomicznej czy politycznej różnią się zasadniczo w sytuacjach społecznego spokoju i dobrobytu oraz w sytuacjach konfliktów społecznych. W rozdziale następnym podejmę tę kwestię w odniesieniu do przemian świadomości klasowej robotników, rozróżniając między innymi świadomość rutynową okresu spokoju i świadoość rewolucyjną. W podobny sposób zdają się przekształcać świadomość narodowa i inne formy świadomości powiązane z poczuciem przynależności grupowej (patriotyzm regional-

ny czy lokalny), które znajdują pełny wyraz jedynie w dość specyficznych sytuacjach społecznych, a zwłaszcza w konfliktach międzygrupowych.

Interesujące jest także — zwłaszcza dla socjologa — to, jakie są mechanizmy wywoływania, aktualizowania czy wręcz prowokowania przekonań w sytuacjach w pewnym sensie sztucznych, odległych od normalnych doświadczeń życiowych danej jednostki. Sytuację taką przecież stwarza między innymi wywiad socjologiczny. Często zdarza się, że odpowiedzi respondenta na pytania, co sądzi on na ten a ten temat albo co by zrobił w danej sytuacji, choćby były w danym momencie subiektywnie jak najbardziej szczere i odzwierciedlały jego opinie, są artefaktami nie pozwalającymi odtworzyć i przewidzieć jego odczuć i reakcji w naturalnych warunkach życiowych. Rola respondenta jest na pewno specyficzną rolą poznawczą rządzącą się swoimi prawami, związaną ze szczególnymi oczekiwaniami i nastawieniem. Ważny jest zwłaszcza stopień rozbieżności pomiędzy przekonaniami rodzącymi się w roli poznawczej respondenta i przekonaniami związanymi z innymi rolami poznawczymi danej osoby. Uzyskiwane w trakcie badań odpowiedzi mogą odpowiadać: (1) podstawowym wartościom uroczystym, (2) prywatnym przekonaniom nie przechodzącym w działania, (3) przekonaniom realizowanym w trakcie rutynowej potocznej działalności czy (4) deklarowanym, fasadowym postawom publicznym albo, co gorsza, po trosze wszystkim tym możliwościom naraz. Prawidłowe rozstrzygnięcie albo przynajmniej uświadomienie sobie tej kwestii przez badaczy może znacznie zwiększyć wartość naukową, prognostyczną i praktyczną badań socjologicznych.

W świetle powyższych wywodów okazuje się, że trudno mówić o pełnej spójności przekonań na pozio-

mie całego idioepistemu. W jego obrębie występują bowiem zwykle przekonania bądź wręcz sprzeczne, bądź też w różnym stopniu rozbieżne, choć w pewnym sensie izolowane, nie uaktywniające się jednocześnie, a więc nie odczuwane jako sprzeczne czy rozbieżne. Wydaje się natomiast, że ludzie wykazują zwykle tendencje do usuwania sprzeczności, zwłaszcza w wymiarze poznawczo-logicznym i ewaluatywno-afektywnym w obrębie przekonań towarzyszących poszczególnym rolom poznawczym, a zwłaszcza pewnym typom tych ról. W związku z tym jestem skłonny sądzić, że próby formalnego uporządkowania ludzkich przekonań, polegające między innymi na tworzeniu odpowiednich systemów logiki epistemicznej (logiki przekonań) bądź też logiki deontycznej, należałoby odnieść nie do całego idioepistemu, ale do takich zespołów przekonań, które aktualizują się w obrębie jednej tylko roli czy nawet sytuacji. W ten sposób można by opisywać częściowe, funkcjonujące jedynie wewnątrz ról uporządkowanie ludzkiej wiedzy, na przykład poznawczo-logiczne w roli naukowca czy też normatywne w uznawanym potocznie systemie reguł moralnych itp. [1]

Przechodzenie od jednej do drugiej roli poznawczej nie zawsze jest płynne i bezproblemowe. Jednostka mo-

---

[1] Tak np. analizowany przez Marciszewskiego (1972: 97 i nast.) system $U$ można by po pewnych modyfikacjach zastosować do opisu związków między przekonaniami uruchamianymi w jednej roli poznawczej. Jeżeli zapis $U_{ri}\, xp$ odczytywać, że jednostka $x$ w roli poznawczej $i$ uznaje przekonanie $p$, to można by przykładowo zaproponować jako pewne idealizacje następujące twierdzenia:

1. $\sim (x)(p) \quad (\sim U_{ri}\, xp \rightarrow U_{ri}\, x \sim p)$
   — nie ma zupełności przekonań, są takie kwestie, co do których w ogóle nie ma się zdania;
2. $(E\, p)(U_{ri}\, x\, p \;\wedge\; U_{rj}\, x \sim p)$

że pełnić jak gdyby kilka ról poznawczych na raz, mogą się także pojawiać konflikty pomiędzy wymaganiami różnych ról i uruchamianymi w ten sposób odmiennymi zespołami przekonań. Owo współwystępowanie i konflikty między poszczególnymi rolami mają zwykle dwa aspekty: zewnętrzny — społeczny i wewnętrzny — rozgrywający się w świadomości indywidualnej. Chodzi tu bardzo często o relację pomiędzy społecznymi regułami zachowań poznawczych, to znaczy takimi uświadamianymi sobie przez jednostkę regułami, których stosowanie jest wymagane (często instytucjonalnie) w danej sytuacji i które są oczekiwane przez partnerów, oraz indywidualnie realizowanymi zachowaniami poznawczymi. Używając terminologii Stanisława Ossowskiego (1967: 73 i nast.) można by wtedy mówić o konflikcie pomiędzy rolą poznawczą uznawaną i rolą poznawczą odczuwaną. Przykładem takiego konfliktu może być odczucie różnicy pomiędzy tym, co można zasadnie twierdzić o fenomenie życia ludzkiego czy kształcie polskiego społeczeństwa, opierając się na udowodnionych danych naukowych uzyskanych zgodnie z metodologicznymi regułami biologii czy socjologii, a tym, co jest zgodne z partykularnymi, nie uogólnionymi doświadczeniami, wrażeniami lub nawet nie w pełni wyartykułowanymi odczuciami poszczególnych badaczy. Jako normalny,

---

— w różnych rolach poznawczych można akceptować przekonania sprzeczne;

3. $U_{ri}\, xp \rightarrow \sim U_{ri}\, x \sim p$

— w obrębie tej samej roli nie można akceptować przekonań sprzecznych (jest to zrelatywizowana do roli poznawczej psychologiczna zasada niesprzeczności);

4. $U_{ri}\, x\, (p \rightarrow q) \rightarrow x\, p \rightarrow (U_{ri}\, U_{ri}\, x\, q)$

— konsekwencja w uznawaniu przekonań w obrębie jednej roli (przekonaniowy *modus ponendo ponens*) itd.

potoczny obserwator odczuwam, odnoszę wrażenie bądź nawet jestem głęboko przekonany, że jest tak a tak, ale z drugiej strony wiem, że na gruncie danej nauki nie mam wystarczających podstaw do wysunięcia odpowiednich twierdzeń.

W niektórych sytuacjach społecznych partnerzy wypowiadają, przedstawiają w obszernych rozprawach i tekstach propagandowych, dyskutują, na serio rozwijają i analizują w najdrobniejszych szczegółach systemy przekonań, w których podstawowe przesłanki, założenia i punkty wyjścia nikt z nich tak naprawdę nie wierzy. Powstające wtedy rozmaite problemy poznawcze są rozważane z całą powagą i w majestacie szacownym instytucji. Ostatecznie jednakże są traktowane mniej lub bardziej świadomie jako problemy pozorne, których stawianie i rozwiązywanie jest już to czczą rozrywką intelektualną, a już to mniej lub bardziej cynicznym wypełnianiem obowiązków instytucjonalnych. Scholastyczne dyskusje typu: ile diabłów może mieścić się na główce szpilki, a także liczne dyskusje metodologiczne, socjologiczne, filozoficzne czy ideologiczno-polityczne zdają się podpadać pod ten schemat.

W innych wypadkach, niezależnie od zewnętrznych oczekiwań i nacisków, sama jednostka uznaje równocześnie kilka zespołów przekonań, część z nich przyjmując jak gdyby w nawiasie, niezupełnie serio, na niby, z określonym dystansem. Kiedy fakt, że idąc ulicą, dojdę do najbliższej latarni, zanim dogoni mnie przejeżdżający samochód, że nie nadepnę na linię oddzielającą płyty chodnika, że wyjdzie mi pasjans, traktuję jako przepowiednię tego, co ma mnie oczekiwać w najbliższej przyszłości, wszystkie te przekonania funkcjonują obok racjonalnych, normalnych przekonań potocznych, nie dopuszczających istnienia ta-

kich magicznych zależności i zasadniczo nie modyfikują praktycznych działań. W wielu powyższych sytuacjach jednostka przejawia jak gdyby odmienny stosunek do poszczególnych ról poznawczych i towarzyszących im systemów przekonań. Wykorzystując koncepcję Ervinga Goffmana, można by powiedzieć, że stosunek ten zmienia się od całkowitego zanurzenia się w danej roli poznawczej aż do okazywania dystansu wobec roli. Całkowite zanurzenie w roli poznawczej, połączone z poczuciem oczywistości i bezproblemowości przekonań, charakteryzuje zwłaszcza nastawienie naturalne, we wszystkich prawie innych rolach poznawczych może się pojawiać określony dystans. Dystans wobec roli poznawczej ma, podobnie jak współwystępowanie czy konflikt ról, dwa wymiary: zewnętrzny i wewnątrzświadomościowy. Zewnętrznie przejawia się on w zachowaniach, które mają pokazać partnerom, że jednostka nie w pełni identyfikuje się z rolą, że nie akceptuje do końca narzuconych przekonań, że poznawcze wymagania roli wypełnia wbrew sobie, że traktuje je z przymrużeniem oka, że nie zapamiętała się bez reszty w aktualnie wykonywanych czynnościach. Owymi zachowaniami — sygnałami informacyjnymi mogą być określone wypowiedzi typu: „czy tak, czy tak, w to nie wierzę, ale", „nawet założywszy, że", a przede wszystkim różnorakie gesty, mimika, ironiczny ton. W wymiarze wewnątrzświadomościowym dystans wobec roli można traktować jako jeden ze sposobów, w jaki jednostka godzi ze sobą odmienne przekonania, postawy i wartości występujące w różnych rolach poznawczych, przyznając jednym z nich centralny, a innym marginalny, instrumentalny charakter. W obu powyższych wymiarach z dystansem można więc traktować, powiedzmy, swoją wiarę w UFO czy postrzeganie pozazmysłowe, ale także subtelności

rozwiązań filozoficznych bądź psychologicznych czy deklarowane przekonania polityczne i ideologiczne, pokazując partnerom, a przede wszystkim udowadniając samemu sobie, że pewne przekonania, choć niekiedy obecne w mej świadomości, nie odpowiadają mojej zasadniczej wiedzy, regułom rozumowania czy systemowi wartości.

Trudno jest myśleć o uchwyceniu wszystkich elementów składających się na indywidualną wiedzę poszczególnych jednostek. Wiedza ta ani nie odzwierciedla wiernie otaczającej rzeczywistości, poddając ją różnorodnym, subiektywnym transformacjom, ani też nie jest do końca zgodna z wiedzą intersubiektywną, przekonaniami podzielanymi społecznie. Każdemu człowiekowi właściwa jest zdolność do twórczego, oryginalnego myślenia. Niezależnie jednak od wszelkich partykularyzmów można i warto starać się odsłonić podstawowe mechanizmy jej społecznego uwarunkowania, mechanizmy określające jej kształt, dynamikę, uporządkowanie, reguły ujawniania się i funkcjonowania w poszczególnych rolach i sytuacjach społecznych. Jedynie w ten sposób można zrozumieć relacje pomiędzy wiedzą jednostkową a wiedzą społeczną, zrozumieć tak społeczne korzenie, jak i naturę odrębności swoich własnych, prawdziwych czy fałszywych, przekonań.

# 5. ŚWIADOMOŚĆ KLASOWA

## UWAGI WSTĘPNE

Zróżnicowanie „funkcjonalno-specjalizacyjne" świadomości społecznej krzyżuje się z innym typem zróżnicowania, a mianowicie zróżnicowaniem związanym z kształtem struktury społecznej i występującymi w niej grupami, które są nośnikami danych zespołów przekonań. Na tej zasadzie można odróżnić świadomość narodową (na przykład świadomość narodową polską), regionalną (na przykład wielkopolską) czy nawet lokalną, a także świadomości poszczególnych klas i warstw społecznych.

W niniejszym rozdziale chciałbym zanalizować bliżej świadomość klasową, określić jej naturę i elementy składowe, wskazać na niektóre jej społeczne uwarunkowania oraz funkcje, a także przyjrzeć się jej dynamice i odnaleźć przynajmniej niektóre prawidłowości jej przemian. Zdaję sobie w pełni sprawę z kłopotów, jakie nastręcza taka analiza. Pojęcie świadomości klasowej było i jest bardzo często używane i nadużywane; stosuje się je przy tym nie tylko w różnych sensach i kontekstach teoretycznych, ale także jako argument w dyskusjach politycznych i ideologicznych. Jest ono przeważnie stosowane w sposób niedookreślony, nieporządny, perswazyjny i wreszcie nieuchwytny empirycznie.

Analizę świadomości klasowej będę prowadzić, od-

nosząc ją do świadomości klasy robotniczej — zarówno świadomości proletariatu żyjącego w dziewiętnastym stuleciu czy współcześnie w krajach kapitalistycznych, jak i przede wszystkim świadomości robotników żyjących w dzisiejszej, socjalistycznej Polsce. Analiza ta będzie nawiązywać do zarysowanej wyżej ogólnej propozycji teoretycznego ujęcia problematyki socjologii wiedzy, a zwłaszcza do przedstawionej koncepcji świadomości społecznej, będąc próbą wykazania empirycznej sensowności i stosowalności tej propozycji. Ma to być jednak równocześnie interpretacja procesów dokonujących się we współczesnym społeczeństwie polskim.

W dotychczasowej myśli socjologicznej świadomości poszczególnych klas społecznych poświęcono wiele uwagi. Warte przytoczenia są zwłaszcza klasyczne studia Maxa Webera nad świadomością rodzącej się burżuazji zawarte w pracy *Etyka protestancka a duch kapitalizmu* czy C. Wrighta Millsa studia świadomości pracowników wielkich organizacji przemysłowo-biurokratycznych z książki *Białe kołnierzyki*. Najwięcej jednak dyskusji i polemik wywołała kwestia świadomości klasy robotniczej; koncentrowały się one przede wszystkim w obrębie oraz wokół myśli marksistowskiej i ruchu robotniczego, mając przy tym walor nie tylko teoretyczno-opisowy, ale przede wszystkim polityczno-praktyczny.

Do najważniejszych elementów tej dyskusji przyjdzie mi nawiązać w dalszym ciągu rozważań. Zgodnie z przywoływanym wyżej ogólnym ujęciem świadomości społecznej także pojęcie świadomości klasowej, na przykład świadomości klasowej robotników, nie ma być jedną z owych rozmaitych, trudno uchwytnych hipotez, jakie bardzo często pojawiały się w analizach zjawisk duchowych. Świadomość klasowa jest, w mym mniemaniu, pewnym układem zespołów prze-

konań żywionych przez konkretne jednostki i grupy jednostek, na przykład przez konkretnych robotników czy całe odłamy klasy robotniczej. To wstępne przekonanie będzie stanowić oś dalszej analizy, w trakcie której będę musiał rozważyć jednak także status wielu innych tradycyjnie stosowanych pojęć pomocniczych, na przykład świadomości potencjalnej czy świadomości wnoszonej.

## 2. KLASOWE ODMIANY RÓŻNYCH FORM ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ A ŚWIADOMOŚĆ KLASOWA

Określenia takie jak „świadomość klasowa" czy „świadomość narodowa" (a także, o czym już pisałem, „świadomość społeczna"), jeżeli ich bliżej nie sprecyzować, niosą ze sobą możliwość dwojakiej przynajmniej interpretacji.

W rozumieniu pierwszym przymiotniki „klasowy" czy „narodowy" odnoszą się do *podmiotu* danego zespołu przekonań. Chodzi więc o to, że takie, a nie inne przekonania dotyczące bardzo różnorodnych kwestii można przypisać członkom określonej klasy czy narodu. W rozumieniu drugim przymiotniki te natomiast odnoszą się do *przedmiotu* owego zespołu przekonań. Chodzi zatem o to, co poszczególne, tak, a nie inaczej wyodrębnione, grupy czy kategorie społeczne sądzą o szeroko rozumianej problematyce klasowej lub narodowej, a w tym — co sądzą o swojej własnej klasie, narodzie oraz o klasach i narodach sąsiednich. W tym drugim rozumieniu określenia świadomość narodowa czy klasowa sytuują się na tym samym poziomie co na przykład świadomość językowa danej grupy, świadomość artystyczna, świadomość religijna,

świadomość państwowa (odnosząca się do problemu państwa) albo świadomość historyczna (odnosząca się do problemów historii). Trzeba dodać, iż przymiotnik „historyczny" też jest dwuznaczny, może bowiem określać to, co historyczni przodkowie sądzili na ten a ten temat, a więc może być niekiedy rozumiany podmiotowo. Różnica między aspektem podmiotowym i przedmiotowym jest tak zamazana, że bardzo często określenia świadomość klasowa czy narodowa obejmują oba rozumienia: jednocześnie pyta się na przykład o to, co klasa (jako podmiot) sądzi o problematyce klasowej (jako przedmiocie).

Chciałbym zatem wprowadzić — nawiązując zresztą do stosowanych już terminów, ale modyfikując ich sens — rozróżnienie *świadomości klasy* i *świadomości narodu*, które będę rozumiał podmiotowo, a więc badając, co dana klasa lub naród sądzi na ten a ten temat, oraz *świadomości klasowej* czy *świadomości narodowej*, które będę rozumiał przedmiotowo, a więc pytając, co ta a ta grupa sądzi o problematyce narodowej bądź klasowej. Niekiedy oczywiście będą się pojawiać określenia typu: świadomość klasowa klasy robotniczej albo świadomość narodowa narodu polskiego.

Do *świadomości klasy* należą zatem charakterystyczne dla mniejszej lub większej liczby członków danej klasy społecznej (na przykład klasy robotniczej) zespoły przekonań (i postaw) dotyczące różnych problemów i dziedzin rzeczywistości. Są to między innymi właściwe danym klasom odmiany języka etnicznego, na przykład opisywane przez Basila Bernsteina elementy kodu ograniczonego bądź kodu rozwiniętego, poglądy religijne, moralne i etyczne, rozpowszechnione wśród członków danych klas potoczne odpowiedniki doktryn prawnych, naukowych i estetycznych, elementy magii, mitów czy przesądów, poglądy wychowawcze,

kompetencja w dziedzinie sztuki, literatury, kultury symbolicznej. Pod tymi i pod wieloma jeszcze innymi względami świadomość robotników wykazuje dość znaczne wewnętrzne podobieństwa, odróżniające ją równocześnie mniej lub bardziej wyraźnie od świadomości mieszczaństwa, chłopów czy inteligencji. Co więcej, szukając zasad zróżnicowania żywionych w obrębie danego społeczeństwa przekonań, można stwierdzić, że przynależność klasowa jest tu jednym z najsilniejszych, jeżeli nie najsilniejszym czynnikiem różnicującym. Nie jest to jednak prawidłowość powszechna; często granice regionalne bądź granice grup etnicznych, religijnych czy rasowych są istotniejszym czynnikiem wpływającym na zróżnicowanie przekonań niż czynnik klasowy. Jednym z podstawowych kierunków dociekań socjologicznych będzie poszukiwanie odpowiedniości pomiędzy kształtem struktury społecznej a zróżnicowaniem form świadomości społecznej. Przedmiotem konkretnych badań empirycznych musi być to, w jakim stopniu przynależność klasowa, obok innych afiliacji grupowych, wpływa na społeczne zróżnicowanie przekonań na dany temat, a także i to, jak owe przekonania zwrotnie wpływają na strukturę klasową i sytuację poszczególnych klas.

Stopień klasowego zdeterminowania poszczególnych form świadomości społecznej jest niejednokrotnie przedmiotem rozlicznych kontrowersji. Tytułem przykładu wskażmy społeczne zróżnicowanie kompetencji kulturalnej i uczestnictwa w kulturze oraz związany z tym problem awansu kulturalnego. Założenie determinizmu przyjmuje teoria reprodukcji kulturalnej Pierre'a Bourdieu, głosząca, iż uczestnictwo w kulturze zależy ostatecznie od miejsca w strukturze klasowo-warstwowej społeczeństwa, podtrzymywanej przez władzę klasy panującej, która wyznacza także kształt systemu

edukacji. Przy tym założeniu jedynym właściwie sposobem awansu kulturalnego jest uprzednia zmiana pozycji ekonomiczno-społecznej. Teza przeciwstawna głosiłaby natomiast względną niezależność zróżnicowań kulturalnych od zróżnicowań pozycji ekonomiczno-społecznej. Także ruchliwość społeczna i kulturalna byłyby wzajemnie względnie niezależne. Zbigniew Bokszański (1976) opisuje na przykład awansujących kulturalnie robotników, to znaczy takich robotników, którzy nie zmieniając swojej pozycji klasowej, zaczynają realizować wzór uczestnictwa kulturalnego charakterystyczny dotychczas dla pewnych grup inteligencji. Zarysowana powyżej kontrowersja jest częścią szerszej dyskusji nad problemem tak zwanej dekompozycji cech położenia społecznego (por. Wesołowski 1967).

Warto tu — za Stanisławem Kozyrem-Kowalskim — zwrócić uwagę na dwie jeszcze kwestie (Kozyr-Kowalski 1976). Otóż rzadko kiedy jakieś przekonania są wyłączną cechą członków tylko jednej klasy. Trudno mówić zatem o absolutnej separacji czy ekskluzywności świadomości klas, jak to — w szerszym kontekście — głosili na przykład zwolennicy proletkultu. Niezwykle istotne są procesy międzyklasowej transmisji wiedzy. Dominacja kultury i świadomości mieszczańskiej w społeczeństwach kapitalistycznych przejawia się nie tylko poprzez te przekonania, które są monopolem jednej klasy — burżuazji, lecz przede wszystkim poprzez te przekonania, które stały się masowe i odgrywają rzeczywistą rolę w życiu większości klas czy warstw danego społeczeństwa. Po wtóre sens czy charaktery klasowy danego zespołu przekonań nie jest nigdy jednoznacznie, trwale i raz na zawsze wyznaczony. Każdy element tradycji społecznej, choćby jego klasowa geneza i historyczna użyteczność były niewątpliwe, może w odmiennej sytuacji zostać przejęty

i nawet stać się *signum specificum* zupełnie innej klasy. Tak na przykład uznawane często za typowe dla współczesnej klasy robotniczej poczucie wysokiej wartości pracy wchodziło najpierw w skład ethosu mieszczaństwa w epoce rodzącego się kapitalizmu.

Do *świadomości klasowej* określonych grup, a zwłaszcza klas i warstw społecznych, należą te zespoły przekonań, które odnoszą się do poczucia przynależności do danej klasy (na przykład klasy robotniczej), określenia jej miejsca w całości struktury społecznej, które wyrażają świadomość istnienia innych klas i stosunek do nich, są związane z dostrzeganiem zróżnicowania klasowego, rozpoznaniem potrzeb i interesów własnej klasy oraz potrzeb i interesów innych klas, a także z rozpoznaniem zgodności, konkurencji czy sprzeczności interesów poszczególnych klas. Należy do niej także świadomość rewolucyjna — dostrzeganie potrzeby i możliwości zasadniczej zmiany instytucji gospodarki i władzy czy nawet całości systemu społecznego. Przedmiotem tej świadomości są zatem stosunki społeczne, które konstytuują sytuację klasową i określają pozycję społeczną tak klasy jako całości, jak i poszczególnych jej członków. Są to zatem przekonania ekonomiczne, socjologiczne (czyli społeczne w sensie przedmiotowym) oraz politycznie połączone z samoidentyfikacją grupową (moje miejsce w grupie, a grupy w całości społeczeństwa).

## ŚWIADOMOŚĆ KLASOWA JAKO CZYNNIK STRUKTURALIZACJI KLASY

Tak pojęta świadomość klasowa nie jest odrębnym zjawiskiem, mniej lub bardziej związanym z obiektywnym faktem istnienia klas, tak jak to jest najczęściej w przypadku świadomości religijnej czy języ-

kowej. W myśl koncepcji wielu socjologów pewna forma świadomości klasowej jest bądź warunkiem istnienia klasy jako takiej, bądź też istotnym aspektem procesu, który zwykło się określać mianem strukturalizacji klasy lub też krystalizacji struktury klasowej.

W teorii klas społecznych istnieje cała gama rozmaitych stanowisk przypisujących świadomości odmienną rolę w tworzeniu się klas. Da się tu wyróżnić dwa stanowiska krańcowe (por. Szacki 1978: 157 - 158). Jedno, reprezentowane na przykład przez Maurice'a Halbwachsa czy Richarda Centersa, uznaje istnienie specyficznej świadomości za *conditio sine qua non* istnienia klasy; sama klasa to dla Centersa nic innego niż psychospołeczna zbiorowość o charakterze subiektywnym, oparta na świadomości klasowej w sensie poczucia przynależności grupowej (Centers 1949: 27). Z drugiej strony wielu autorów, zwłaszcza marksistowskich, traktuje klasę jako byt obiektywny, jako zbiór ludzi o pewnych cechach i połączonych pewnymi stosunkami ekonomicznymi, niezależnie od tego, czy poszczególni jego członkowie uświadamiają sobie swoją przynależność do tego zbioru. W znanym ujęciu Lenina (1956: 415) klasy są to wielkie zbiorowości ludzi wyróżnione ze względu na miejsce w systemie produkcji społecznej, stosunek do środków produkcji, rolę w społecznej organizacji pracy oraz charakter i wielkość otrzymywanej części produktu społecznego; określone są zatem za pomocą kryteriów obiektywnych, pozaświadomościowych, przede wszystkim za pomocą sytuacji ekonomicznej i wynikających z niej interesów grupowych. Takie ujęcie klasy zdaje się odpowiadać wymaganiom modelowej analizy ekonomicznej. Jednakże pojęcie klasy społecznej odnosi się nie tylko do pewnej kategorii (czy zbioru) osób mających podobne cechy społeczno-ekonomiczne. Odnosi się także do pewnej zbioro-

wości mającej wewnętrzną, ponadklasową więź i łączność, formy organizacji i wspólnej walki politycznej, a także, co nas tu przede wszystkim interesuje — świadomość wspólnego położenia i wspólnych interesów oraz świadomość przeciwieństw i sprzeczności istniejących między nią a innymi klasami. Do tych dwóch aspektów istnienia i funkcjonowania klas odnosi się Marksowskie odróżnienie „klasy w sobie" (czy też, jak to się czasem określa: „klasy agregatu") oraz „klasy dla siebie", wykorzystywane przez niego na przykład w analizie klasy chłopskiej we Francji w *Osiemnastym brumaire'a Ludwika Bonaparte* (Marks 1949: 309).

Powyższe rozróżnienie można traktować czysto analitycznie. Powtórzmy, dla potrzeb modelowej analizy funkcjonowania gospodarki, form własności itd. wystarczy posługiwanie się obiektywnymi kryteriami wyodrębniania klasy: będzie to — jak się zwykło określać — klasa ekonomiczna. Natomiast w konkretnej analizie historycznej, kiedy klasa interesuje nas jako podmiot działania, jako pewna dynamiczna całość, jako aktor procesu historycznego — niezbędne jest nie tylko uszczegółowienie kryteriów ekonomicznych poprzez wyróżnienie na przykład różnych odłamów burżuazji, ale uwzględnienie także aspektów organizacyjnych i świadomościowych. Będzie to wtedy klasa historyczna albo społeczno-historyczna.

Opozycja „klasa w sobie" - „klasa dla siebie", będąca szczególnym przypadkiem opozycji zbiór (kategoria, agregat) a grupa społeczna (zbiorowość posiadająca więź), jest jednak nie tylko odróżnieniem analitycznym. Opozycja ta opisuje — w wielu przypadkach — realny historyczny proces strukturalizacji klas. Najczęściej bowiem cechy „klasy dla siebie" narastają powoli — choć niekoniecznie automatycznie — na gruncie wspólnoty obiektywnego, ekonomicznego położenia.

Toczą się pewne spory na temat tego, co jest czynnikiem decydującym o przechodzeniu od „klasy w sobie" do „klasy dla siebie". Julian Hochfeld (1963) oraz Stanisław Widerszpil (1965) akcentują rolę czynnika świadomościowego. Takie stanowisko najzwięźlej wyraża Stanisław Ossowski pisząc: „[...] zespół ludzi, który pod względem ekonomicznym odpowiada kryterium klasy społecznej, staje się klasą w pełnym znaczeniu dopiero wtedy, gdy członków zespołu łączy świadomość klasowa, świadomość wspólnych interesów, więź psychiczna wynikająca z wspólnych antagonizmów klasowych" (Ossowski 1968: 146). Stanisław Kozyr-Kowalski natomiast powiada, że „[...] zasadniczym wyróżnikiem [...] «klasy w sobie» od «klasy dla siebie» jest nie świadomość odrębności czy przeciwieństwa klasowego, lecz dysponowanie zorganizowanymi formami wspólnoty: partią polityczną, organizacjami w skali ponadlokalnej, ogólnonarodowej lub międzynarodowej" (Kozyr-Kowalski, Ładosz 1974: 228). Czynniki te często występują i nasilają się równolegle, toteż niejednokrotnie ich hierarchizowanie nie ma większego znaczenia.

Jednakże powyższy spór wiąże się z inną jeszcze kwestią. Chodzi w nim o przeciwstawienie dwóch różnych aspektów procesów historycznych: aspektu deterministycznego i aspektu aktywistycznego. Wykładnia deterministyczna będzie akcentować działanie obiektywnych, to znaczy niezależnych od woli poszczególnych jednostek, grup i całych nawet klas, prawidłowości życia społecznego. W interesującej nas kwestii chodzi o stopień, w jakim na przykład procesy ekonomiczne, pogłębiający się konflikt obiektywnych interesów powodują względnie automatyczne rodzenie się pewnych form świadomości klasowej. Wykładnia aktywistyczna, nie zapominając o owych obiektywnych

prawidłowościach, będzie podkreślać rolę świadomych działań pewnych jednostek, a zwłaszcza zorganizowanych instytucji czy grup ludzkich, w kształtowaniu zdarzeń historycznych, na przykład rewolucji. W odniesieniu do naszego problemu chodzi o to, w jakim stopniu pewne grupy czy organizacje będą kształtować — w wyniku planowych, przemyślanych działań — te przekonania podstawowej masy członków danej klasy, które nie wytworzyły się bądź w ogóle nie mogą wytworzyć automatycznie, a które są niezbędną przesłanką pewnych działań zbiorowych, na przykład właśnie akcji rewolucyjnej. Mówię tu jedynie o dwóch różnych — deterministycznym i aktywistycznym — aspektach procesu strukturalizacji klas, zgadzam się bowiem w pełni z opinią i Luciena Goldmanna, i Jerzego Szackiego (1981: 237 - 238), że abstrakcyjna alternatywa: świadomość jako proste odbicie bytu społecznego i świadomość jako aktywny czynnik procesu historycznego jest przeciwstawieniem fałszywym. Nie ma przecież bezwzględnego rozdziału między tymi dwiema sferami, stanowiącymi dwie strony jednej ludzkiej *praxis*.

Konkretnym i niezwykle istotnym problemem historycznym jest natomiast to, w wypadku jakich klas i jakich stadiów ich strukturalizacji, rozwoju i form działania świadomość staje się aktywnym, niezbędnym czynnikiem dalszych przemian społecznych.

Wielokrotnie można się spotkać z tezą, że świadomość jako aktywny, niezbędny warunek przemian występuje zwłaszcza w wypadku klasy robotniczej i jej walki z systemem kapitalistycznym. Rewolucja burżuazyjna rodziła się z wolna w łonie społeczeństwa feudalnego — wślizgując się we wszystkie dostępne „szczeliny". Jej przesłanki w znacznej mierze wyznaczały same przemiany technologiczne i zmieniający

się kształt gospodarki, warunkowały ją dokonywane przez poszczególne jednostki przekształcenia środków wytwórczych, a ogólnoklasowa łączność i wspólna świadomość czy ideologia były wtórnym czynnikiem mniejszej wagi. Natomiast dla rewolucji proletariackiej czynnikiem niezbędnym staje się uformowana już świadomość rewolucyjna. Fakt ten na różne sposoby podkreślali midęy innymi Sorel, Lukács i Lenin.

Według George'a Sorela konieczne jest twórcze kształtowanie świadomości klasowej tych grup, które mogą być zaczynem rewolucji. Ma tego dokonać mit, będący wizją ostatecznej walki w formie strajku generalnego. Mit nie jest narzędziem przewidywania przyszłości, ale środkiem oddziaływania na teraźniejszość — siła idei porywającej masy ma tu zastąpić obiektywne prawa historii (Sorel 1919: 126; 1921: 38). Mit funkcjonuje zatem głównie na płaszczyźnie psychologicznej, ma być narzędziem walki, a nie sposobem poznania rzeczywistości (por. Szczurkiewicz 1969: 227).

Według Antonia Gramsciego w łonie każdej klasy, a zwłaszcza klasy robotniczej, muszą się wyłonić specjalne grupy tak zwanych intelektualistów albo inteligencji organicznej, „wyrażające" w języku nauki i wysokiej kultury realne doświadczenia, uczucia i interesy mas, te, których same masy wyrazić nie potrafią. Jest to warunek konieczny tego, by klasa robotnicza osiągnęła samoświadomość, zorganizowała się i mogła wyjść ze stanu zależności, osiągnąć hegemonię nie tylko ekonomiczną i polityczną, ale także intelektualną (Gramsci 1971: t. 1, 475). Świadomość teoretyczna intelektualistów wywodzących się z danej klasy nie może jednak być według niego doktrynerską igraszką, oderwanym od rzeczywistych przekonań mas robotniczych zespołem idei, choćby nawet zakładanym na mo-

cy wszechwiedzy naukowej itp. Świadomość klasowa teoretyczna jest zawsze wyrazem świadomości klasowej potocznej, masowej.

Dla Lenina z kolei ważne było to, by uzyskaną dzięki rozwojowi naukowej teorii życia społecznego wiedzę uczynić najpierw ideologią określonej grupy, a zwłaszcza organizacji politycznej (partii), i dzięki działalności tej grupy czy organizacji zmienić świadomość większości członków klasy robotniczej, a tym samym zmienić klasę w siłę społeczną zdolną do rewolucyjnego przekształcenia rzeczywistości. Dopiero w ten sposób powstają oba niezbędne warunki rewolucji: sytuacja rewolucyjna — czyli całokształt ekonomicznych i społecznych zmian obiektywnych oraz zmiana subiektywna — zdolność samej klasy robotniczej do rewolucyjnych, dostatecznie silnych akcji masowych. Lenin za Kautskim (Lenin 1951: 217) bardzo silnie podkreśla, że robotnicy nie mogli sami w pełni spontanicznie wytworzyć świadomości rewolucyjnej. „Mogła być ona przyniesiona tylko z zewnątrz. Historia wszystkich krajów uczy, że wyłącznie o własnych siłach klasa robotnicza może wyrobić sobie jedynie trade-unionistyczną świadomość; to znaczy przeświadczenie o niezbędności łączenia się w związki, prowadzenia walki przeciw przedsiębiorcom, domagania się od rządu, aby wydał te czy inne niezbędne dla robotników ustawy itp. Natomiast nauka socjalizmu wyrosła z tych teorii filozoficznych, historycznych, ekonomicznych, które zostały wypracowane przez wykształconych przedstawicieli klas posiadających, przez inteligencję" (Lenin 1949: t. 1, 195). W pewnym sensie stanowisku temu wtóruje Karl Mannheim (1936: 131), podkreślając, że więzi emocjonalne oddziałują silnie na małej przestrzeni, natomiast racjonalna świadomość teoretyczna ma moc wiązania większych grup, a jej wiążące, inte-

gracyjne działanie nie ogranicza się tylko do jednej, konkretnej grupy, ale może wpływać na świadomość innych grup i innych generacji znajdujących się w podobnej sytuacji społecznej.

Warto w tym miejscu przypomnieć, że intelektualiści odgrywają równie istotną rolę także w procesie kształtowania się i krystalizacji świadomości narodowej wśród szerokich mas ludowych. Florian Znaniecki traktując w *Modern Nationalities* naród jako wspólnotę kultury, podkreśla, że aktywność pisarzy, historyków, etnografów, ideologów narodowych, artystów i naukowców jest niezbędna do wytworzenia tej wspólnoty. To oni stopniowo tworzą kulturę ogólnonarodową jako syntezę wielości regionalnych i grupowych tradycji kulturalnych (por. Znaniecki 1952: 24), to oni rozpowszechniają — poprzez na przykład kult bohaterów, mit wspólnego pochodzenia, przywiązania do ziemi ojczystej — poczucie narodowej wspólnoty, korzystając przy tym z pomocy i poparcia rozmaitych instytucji i organizacji.

Powyższe rozważania — niezależnie od bardziej szczegółowej interpretacji tych koncepcji — zwracają uwagę na kilka odmiennych form procesu tworzenia się i funkcjonowania świadomości klasowej klasy robotniczej. Podstawową opozycją jest przeciwstawienie świadomości spontanicznej, rodzącej się masowo, mniej lub bardziej automatycznie wśród samych robotników i świadomości wnoszonej, przekazywanej w rozmaity sposób przez rozmaite grupy i organizacje o przede wszystkim inteligenckiej proweniencji. Po drugie pojawia się tu opozycja pomiędzy różnymi grupami, które mogą być źródłem tej rozpowszechnianej świadomości — opozycja pomiędzy intelektualistami organicznymi, pochodzącymi z klasy robotniczej a tradycyjną inteligencją, wywodzącą się z innych klas. Po

trzecie różny może być charakter wnoszonej do klasy robotniczej świadomości: od oddziałującego silnie na stronę emocjonalną i wartościującą postaw ludzkich mitu w sensie Sorelowskim, poprzez koncepcje, w których elementy poznawcze i emocjonalno-wartościujące oraz pragmatyczne wzajemnie się przeplatają (na przykład ideologie rozmaitych partii), aż do pewnych wersji teorii naukowych o wyraźnie obiektywno-poznawczym charakterze. W historii klasy robotniczej wszystkie te przypadki, jak sądzę, wystąpiły. Do owej kwestii powrócę jeszcze w dalszym ciągu rozważań.

Proces krystalizacji struktury klasowej niekoniecznie prowadzi do powstania jednej tylko „klasy dla siebie". Wydaje się możliwe powstawanie na gruncie klasy-agregatu w sensie ekonomicznym, a więc zbioru osób o jednakowych interesach obiektywnych i pozycji społecznej, rozmaitych, a nawet zwalczających się wzajemnie zbiorowości o silnej więzi wewnętrznej, własnych formach organizacyjnych (na przykład różne partie robotnicze) i alternatywnych zespołach przekonań, konstytuujących różne odmiany świadomości klasowej (por. Drążkiewicz 1982: 95). Fakty te mogą wpływać silnie na sytuację klasy jako całości. Widać zatem, że model przejścia od jednej „klasy w sobie" do jednej „klasy dla siebie" nie jest jedynym wariantem procesu krystalizacji. Niekiedy zachodzi także proces wręcz odwrotny — destrukturalizacja klasy, na przykład poprzez rozbicie łączności, form organizacyjnych, spadek poczucia identyfikacji i wspólnoty interesów klasowych na skutek akcentowania afiliacji i interesów na przykład rasowych czy narodowych.

Niemniej jeżeli pewne atrybuty klasy jako połączonej więzią zbiorowości, a więc stopień zorganizowania i łączności, zakres i stopień uświadomienia sobie wspólnoty przekonań, potraktować jako cechy stopniowalne,

sytuujące dany przypadek na kontinuum agregat - zbiorowość, to można mówić o kilku stadiach rozwoju świadomości klasowej wyznaczających w znacznym stopniu proces strukturalizacji klasy. Trzy takie stadia wyróżnia na przykład Anthony Giddens (1973: 111 - 113; por. też Drążkiewicz 1982: 97 - 98). Pierwszym stadium rozwoju świadomości klasowej robotników jest ich samoidentyfikacja z klasą, do której „obiektywnie" należą, oraz dostrzeganie zróżnicowania klasowego. Drugim — rozpoznanie sprzeczności interesów własnej klasy z interesami innych klas. Najwyższym stadium jest świadomość rewolucyjna, to znaczy dostrzeganie możliwości gruntownej reorganizacji instytucji władzy przez masowe wystąpienia własnej klasy.

Charakterystyczny jest podkreślany przez Giddensa fakt, że obiektywne procesy ekonomiczne i pogłębiający się konflikt interesów powodują dość naturalne wytworzenie się niższych stadiów świadomości klasowej wśród wszystkich członków klasy. Natomiast proces wytwarzania się świadomości rewolucyjnej nie występuje wszędzie, czasami może się wręcz cofać (na przykład przejście socjaldemokracji niemieckiej na pozycje reformistyczne), a do jego wywołania przyczynia się zwykle splot różnorodnych, dość trudnych do przewidzenia czynników. Źródłem tej formy świadomości mogą być pewne odłamy samej klasy robotniczej (na przykład sektor wielkoprzemysłowy), pewne grupy marginesowe bądź też może to być świadomość wnoszona z zewnątrz. Rewolucja jest wyrazem przekonania, że istniejący porządek społeczno-ekonomiczny nie jest wcale jedynym możliwym, że istnieją inne formy ustrojowe i skuteczne sposoby ich osiągania. Przekonanie takie może się narodzić najłatwiej w sytuacji, kiedy dana grupa potrafi — na przykład dzięki aktywności intelektualistów — wyzwolić się z oczy-

wistości potocznego myślenia, oderwać od swej własnej partykularnej sytuacji społecznej, poznać bądź wyobrazić sobie sytuacje inne, w których ludziom o analogicznej kondycji społecznej powodzi się znacznie lepiej. Mannheimowskie „przeliczanie perspektyw" może — jak się okazuje — być czynnikiem skłaniającym do przezwyciężenia własnej sytuacji nie tylko w sensie czysto poznawczym, ale także przez podejmowanie masowych działań praktycznych.

Rozwój świadomości klasowej jest uwarunkowany wieloma rozmaitymi czynnikami, a każdy przypadek historyczny wymaga odrębnej analizy. Wszelkie zatem próby wskazania jednoznacznych prawidłowości rozwoju świadomości klasowej wydają się z góry skazane na niepowodzenie. Można jednak wskazać podstawowe kategorie czynników, które oddziałują, w rozmaitych zestawieniach, w najbardziej typowych sytuacjach. Chciałbym tu odwołać się do typologii, którą przedstawił Jerzy Szacki (1978: 166 - 170).

Na świadomość klasową wpływają cztery typy czynników: (1) czynniki wewnątrzklasowe, (2) czynniki międzyklasowe, (3) czynniki makrospołeczne, (4) czynniki sytuacyjne.

Do czynników wewnątrzklasowych można zaliczyć przede wszystkim stopień wewnętrznego zróżnicowania danej klasy pod względem ekonomicznym, politycznym, etnicznym czy rasowym i wreszcie religijnym. Klasa robotnicza może być w miarę jednolita, a mogą w niej tworzyć się także silnie przeciwstawiające się sobie odrębne odłamy. Tak zwana arystokracja robotnicza często w równej mierze przeciwstawia się kapitalistom, jak i innym grupom robotników. Fakt ten na przykład przejawiał się wielokrotnie w historii związków zawodowych w USA i Wielkiej Brytanii. Istnienie jednej bądź kilku, często zwalczających się wza-

jemnie, partii politycznych lub innych organizacji robotniczych, jest kolejnym ważnym czynnikiem określającym kształt świadomości klasowej. Istotny jest także stopień spójności czynników pozycji społecznej członków danej klasy. Jeżeli wspólnemu niskiemu poziomowi dochodów towarzyszy brak wpływu na zarządzanie przedsiębiorstwem, określony poziom i styl życia, jednolite uczestnictwo w kulturze i wspólny niski prestiż, to większa jest szansa wytworzenia się świadomości przynależności do odrębnej klasy społecznej pozostającej w konflikcie interesów z innymi klasami. Z kolei tak zwana dekompozycja cech położenia społecznego opisywana w Polsce przez Włodzimierza Wesołowskiego (1967), może wpływać na osłabienie uświadamiania sobie odrębności pozycji i interesów.

Dla procesów świadomościowych bardzo ważne jest przestrzenne usytuowanie klasy. Praca w dużych zakładach przemysłowych wpływa na zwiększenie intensywności kontaktów, rodzi ściślejszą łączność i współdziałanie, stwarza możliwość zbiorowych wystąpień, nadaje siłę robotniczemu ruchowi zawodowemu. Badania amerykańskie wskazują, że stopień lewicowości poglądów i jednocześnie stopień zorganizowania się klasy robotniczej rósł wraz z wielkością przedsiębiorstw. Podobnie i w Polsce od sierpnia 1980 roku ruch protestu i rewindykacji społecznych występował najsilniej w wielkich zakładach przemysłowych. Ważna jest wreszcie genealogia klasy. Świadomość burżuazji pruskiej czy japońskiej, wywodzącej się w znacznej mierze z kręgów właścicieli ziemskich, różna jest od świadomości burżuazji francuskiej o głównie plebejskim pochodzeniu. Fakt, że industrializacja Poznania miała charakter „organiczny", nie powodujący negatywnych skutków ubocznych, jak to miało miejsce na przykład w Nowej Hucie czy Puławach, związany był głównie

z tym, że ludność napływowa pochodziła w większości z silnie społecznie zurbanizowanych miast, miasteczek i wsi Wielkopolski, reprezentowała „miejski styl życia", miejskie wartości, umiejętności i sposoby zachowania, toteż znacznie łatwiej ulegała asymilacji (por. Ziółkowski J. 1967: 5 - 15).

Wśród czynników międzyklasowych najważniejsze wydają się: dystans między różnymi klasami i rozmiary międzyklasowej ruchliwości społecznej. Występowanie znacznych możliwości awansu sprawia, że część bardziej aktywnych i przedsiębiorczych jednostek opuszcza klasę, sprzyja wytworzeniu się przekonania, iż nie ma sztywnych przedziałów klasowych, a istnieje jedynie drabina pozycji społecznych, które każdy przy odrobinie przemyślności i szczęścia mógłby osiągnąć. Tak ukształtowana świadomość może trwać, w formie pewnych stereotypów, nawet wtedy, gdy możliwości rzeczywistego awansu znacznie się zmniejszają. Tak na przykład wzór „z pucybuta milionerem" stanowi — jak się wydaje — do dzisiaj składnik potocznego *american creed*, przenikając nawet w różnych postaciach do socjologicznych teorii i wizji uwarstwienia społeczeństwa amerykańskiego. Rozwój odrębnej świadomości klasowej występuje natomiast wtedy, gdy ruchliwość jest ograniczona i awans prawie niemożliwy. Rodzi to przeświadczenie, że los jednostki nie zależy od jej własnych, indywidualnych przymiotów, ale od sytuacji całej grupy, z którą wszyscy członkowie są nieuchronnie związani.

Do czynników makrospołecznych wyznaczających kształt świadomości klasowej można za Szackim zaliczyć przede wszystkim charakter państwa, zagrożenia zewnętrzne, poziom życia i rozwoju ekonomicznego, stopień zróżnicowania etnicznego i religijnego w całym

społeczeństwie i elementy tradycji historycznej. Państwo może mieć charakter wyraźnie klasowy, broniąc na przykład interesów burżuazji, może też starać się grać rolę bądź przynajmniej przedstawiać się w roli arbitra między klasami, wyrównującego — powiedzmy — poziom dochodów poprzez określoną politykę podatkową. Często państwo albo jedna klasa — rodzima burżuazja broni interesów całego społeczeństwa w starciu z siłami zewnętrznymi, na przykład z mocarstwami kolonialnymi, jak to miało często miejsce w Trzecim Świecie, co osłabia świadomość konfliktów klasowych. Konieczność walki z zaborcą o narodowe wyzwolenie Polski wyznaczyła w znacznej mierze charakter polskiego ruchu robotniczego na przełomie XIX i XX wieku, powodując konflikty między PPS i SDKPiL. Zwłaszcza w zaborze pruskim bezwzględna walka z polskością rodziła tendencje do solidaryzmu klasowego.

Żadne społeczeństwo nie jest podzielone jedynie klasowo; często bardzo istotną rolę odgrywają podziały etniczne. W społeczeństwach wielonarodowych, na przykład w społeczeństwie amerykańskim, w obrębie każdej grupy etnicznej tworzy się jak gdyby odrębna hierarchia klasowa. Jednostki o tej samej obiektywnie pozycji klasowej należące do różnych grup etnicznych wcale nie czują się członkami tej samej klasy, nie mają poczucia wspólnoty interesów. Członkowie wyższych klas „niższych" grup etnicznych (na przykład Murzyni czy Latynoamerykanie) mają wtedy często ideologię bardziej rewolucyjną niż anglosascy członkowie klasy robotniczej (por. Szacki 1978: 169). Kiedy natomiast podziały klasowe nakładają się na podziały etniczne czy religijne, wtedy konflikt interesów klasowych przybiera postać walki protestantów z katolikami (Irlandia), walki przeciw żydowskim czy ormiań-

skim kupcom itp., rodząc swoiste formy „fałszywej świadomości".

Do wytwarzania się pewnych form świadomości klasowej, a zwłaszcza świadomości rewolucyjnej, mogą się przyczyniać wreszcie także czynniki sytuacyjne, niejako zewnętrzne, często dość przypadkowe. Mogą to być klęski naturalne, na przykład kolejne lata nieurodzaju, wybuch rewolucji w innych krajach, a wreszcie wojny niosące ze sobą osłabienie machiny państwowej (Rosja w czasie pierwszej wojny światowej), ale także powodujące wzrost tendencji nacjonalistycznych (socjaldemokracja niemiecka w czasie tej samej wojny).

Już ów powyższy, bardzo przecież niekompletny, przegląd pokazuje wyraźnie wielość czynników społecznych określających kształt i przemiany świadomości klasowej poszczególnych klas w różnych sytuacjach i okresach historycznych. Obiektywna sytuacja ekonomiczna, stosunek do środków produkcji, obiektywne konflikty interesów nie określają zatem automatycznie treści świadomości klasowej. Zależy ona od wielu innych okoliczności, jest dość zmienna, często przypadkowa, mniej lub bardziej trafnie odzwierciedla rzeczywistość społeczną, czasami jest wręcz fałszywa. Każdorazowe określenie postaci, a także przemian empirycznej świadomości klasowej konkretnych historycznych klas społecznych i uwzględnienie wszytskich interweniujących czynników nie jest więc wcale prostym przedsięwzięciem.

## ŚWIADOMOŚĆ POTENCJALNA

Opisując zespoły przekonań konkretnych jednostek ludzkich, a zwłaszcza starając się uzyskać pewne socjologiczne uogólnienia, bardzo często stajemy przed

następującym dylematem. Oto opis jakiejś formy świadomości społecznej tej a tej grupy jest jedynie mniejszym lub większym przybliżeniem rzeczywistości; żadna z konkretnych jednostek nie żywi przypisywanych jej przekonań w całości, we wszystkich aspektach i bez żadnych wahań i odchyleń. Żadna jednostka nie zna języka polskiego i nie posługuje się nim albo nawet określoną, ściślej społecznie zlokalizowaną jego odmianą zgodnie z jej idealnym obrazem, podobnie żaden matematyk nie będzie w pełni znał wszystkich twierdzeń podstawowych choćby działów matematyki, nie mówiąc już o bardziej specjalistycznych jej partiach. Ogólnie rzecz biorąc, nawet w wypadku takich form wiedzy, jak język czy matematyka, które można ująć w postaci zobiektywizowanych, traktowanych jako obowiązująca norma, systemowych modeli, wyrażonych często w postaci formalnego zapisu, zawsze będzie jakieś odchylenie między owym modelowym kształtem systemu i jego zapisem a wiedzą jednostek i całych zbiorowości ludzkich.

Owe naturalne dla każdego socjologa, a także socjologa wiedzy, problemy nabierają szczególnego znaczenia w badaniu świadomości klasowej. Otóż w tradycji marksistowskiej — od pewnych wypowiedzi Marksa, poprzez rozmaite ich interpretacje, zwłaszcza Lukácsa i Goldmanna, a także, w nieco innym kontekście, Lenina — zdecydowanie odróżnia się zespół przekonań społeczno-politycznych, które są rzeczywiście udziałem tak czy inaczej wyodrębnionej klasy społecznej, i pewien teoretycznie sformułowany czy modelowy zespół tych przekonań. Różnie się ową teoretyczną konstrukcję określa, często też w tłumaczeniu na inny język użyte słowo ma wyraźnie odmienne konotacje. Tak na przykład Lukácsowskie określenie świadomości przypisanej — *zugerechnet* tłumaczy się na

angielski jako *imputed*, a Goldmann, powołując się na tegoż Lukácsa, wprowadza termin świadomości możliwej — *possible*; używa się też czasem określenia świadomość „potencjalna" czy „graniczna". Niezależnie od owych problemów terminologicznych, które rozstrzygniemy *ad usum* dalszych rozważań, przyjmując termin „świadomość potencjalna" jako przeciwstawienie „świadomości empirycznej", oraz istotnych problemów metodologicznych rozróżnienie owo nasuwa wiele czysto socjologicznych, merytorycznych kwestii, którym chciałbym się obecnie przyjrzeć.

Za źródło tej koncepcji można uznać następującą wypowiedź Marksa (1961: 43) odnoszącą się do świadomości klasowej proletariatu: „Nie chodzi o to, co w danej chwili wyobraża sobie jako swój cel ten czy ów proletariusz czy nawet cały proletariat. Chodzi o to, czym jest proletariat w rzeczywistości i co zgodnie z tym bytem swoim będzie zmuszony zdziałać w historii". Koncepcja ta najwyraźniej rysuje się w pracy György Lukácsa *Geschichte und Klassenbewusstsein*. Utrzymuje on, że badanie świadomości klasowej jest niezwykle odległe od naiwnego opisu tego, co ludzie faktycznie myślą, opis ten jest zaledwie wstępnym krokiem prawdziwie historycznej analizy. Analiza taka musi zakładać odwołanie się do całości, całego konkretu formacji ekonomiczno-społecznej. Odniesienie świadomości do całości społeczeństwa umożliwia określenie tych myśli i uczuć, które ludzie *mieliby* w konkretnej sytuacji, *gdyby byli zdolni* ocenić zarówno samą tę sytuację, jak i jej wpływ na dalsze działanie i całą strukturę społeczeństwa (por. Lukács 1972: 51), czyli inaczej — określenie przekonań odpowiadających sytuacji obiektywnej, w której ludzie się znajdują. Lukács stwierdza dalej, iż liczba tych obiektywnych sytuacji społecznych nie jest nieograniczona. Toteż mo-

żna — odwołując się do metody typów idealnych Webera — „przypisać" pewne adekwatne przekonania pewnym typowym pozycjom w procesie produkcji. Tymczasem najczęściej rzeczywiste przekonania nie odpowiadają rzeczywistej pozycji i interesom akceptujących je ludzi. Pojęcie potencjalnej (*zugerechnet*) świadomości klasowej nie jest zatem ani sumą, ani średnią tego, co myślą czy czują poszczególne jednostki składające się na klasę, odnosi się do „obiektywnej możliwości", wyraża to, co dana klasa myślałaby, czuła i pragnęła, gdyby miała jasną i niezmistyfikowaną wiedzę na temat swego położenia i interesów.

Pojęcie świadomości potencjalnej jest zatem konstruktem teoretycznym, wyrażającym maksimum wiedzy, którą mogłaby uzyskać dana klasa w konkretnej sytuacji historycznej. Wiąże się ono ściśle z koncepcją świadomości fałszywej, która przecież powstaje właśnie wtedy, gdy przekonania danej grupy o jej sytuacji nie odpowiadają sytuacji faktycznej. Może ono być zatem pewnym narzędziem badawczym zgodnym ze stosowaną przez Marksa jako metodą podstawową procedurą idealizacji, umożliwiającym formułowanie twierdzeń o bardziej ogólnym charakterze. Zgadzam się jednak w pełni z opinią Jerzego Szackiego (1981: 241), który pisze: „Oczywiście, zastosowanie tego narzędzia związane jest z pewnymi niebezpieczeństwami, które zresztą w historii marksizmu dawały o sobie znać. Niebezpieczeństwo teoretyczne wynika z naiwnego mieszania narzędzia analizy z jej rezultatami, czyli, w tym wypadku, świadomości potencjalnej z empiryczną i zamykania oczu na to, jaka jest ta druga. Zwłaszcza wtedy, gdy operuje się ideą konieczności historycznej, można łatwo popaść w swego rodzaju platonizm, dla którego będzie się liczyć wyłącznie idea klasy, nie zaś ludzie składający się w rzeczywistości

na tę klasę. Niebezpieczeństwo praktyczne polega na możliwości pojawiania się jednostek i grup, uzurpujących sobie monopol na orzekanie, co jest świadomością klasową, a co nią nie jest". Także Stanisław Ossowski (1968: 253) kończy swą *Strukturę klasową w społecznej świadomości* wezwaniem do wyzwolenia się z nawyków myślowych, które pozostawiła przeszłość, a w tym i z „mitu o dziejowych koniecznościach objawionych dysponentom władzy".

Pojęcie świadomości potencjalnej nawiązuje do bardzo starej tradycji myślowej, obecnej już w samym określeniu wiedzy jako prawdziwego ujęcia rzeczywistości. W odniesieniu do wszelkich rodzajów i dziedzin ludzkiego poznania można by postulować istnienie takiej formy wiedzy, która w pełni adekwatnie opisuje rzeczywistość — byłaby to prawda absolutna, zgodnie z klasyczną definicją prawdy jako zgodności myśli z rzeczywistością. Uznając jednak nieprzezwyciężone problemy epistemologiczne związane z takim stanowiskiem, prawdę chciałbym traktować — przypomnę — jako prawdę względną, system wyrażający istotny postęp poznawczy, pozostający w relacji korespondencji do poprzednich systemów poznawczych. Pojęcie świadomości potencjalnej byłoby wtedy zrelatywizowane historycznie do najbardziej w danej epoce rozwiniętego systemu wiedzy i pozwalałoby badać stopień odchylenia danego zespołu przekonań od przekonań należących do tego najbardziej rozwiniętego w danej dziedzinie systemu wiedzy.

Pojęcie potencjalnej świadomości klasowej zawiera jednak, jak się wydaje, i inne elementy. Zakłada ono, że obok prawidłowego rozpoznania rzeczywistości społecznej ma się także do niej odpowiedni stosunek emocjonalny i wartościujący oraz że podejmuje się odpowiednie działania. W koncepcji Lukácsa zwłaszcza świa-

domość potencjalna nie jest jedynie czysto poznawczym ujęciem rzeczywistości. Jest to raczej środek pragmatyczny, wyznaczający cele działania klasy, pobudzający do walki i rewolucji, zbliżony do Sorelowskiego mitu. Wszak na przykład świadomość socjalistyczna jest zawsze aktualną samowiedzą proletariatu pojętą jako moment jego faktycznej walki, warunek opanowywania świata przez zbiorowe działania klasy.

Użyteczne staje się w tej sytuacji pojęcie interesu, wyrażające nie tylko aspekt poznawczy, ale i pragmatyczny, czyli emocjonalno-wartościująco-zachowaniowy, i wiążące wiedzę z działaniami. Nie chodzi tu oczywiście o interes subiektywny (o to, co dana osoba uważa za swój interes) ani nawet o interes intersubiektywny (o to, co cała grupa czy nawet klasa społeczna uważa za swój interes, bo przecież może ona mieć świadomość fałszywą), ale o interes obiektywny, niezależny od stanów świadomości, od faktu jego uświadomienia sobie przez podmioty.

Pojęcie interesu obiektywnego w naukach społecznych i problemy z nim związane omawia obszernie Jerzy Drążkiewicz (1982), którego wywody chciałbym tu wykorzystać.

Problemem podstawowym jest to, co właściwie stanowi obiektywny interes danej klasy społecznej w danej sytuacji historycznej, a także to, kto i na podstawie jakich kryteriów mógłby ten interes określić. Odwoływano się tu czasami do koncepcji potrzeb obiektywnych. Można uznać, że interesem obiektywnym niewolnika jest uzyskanie przez niego wolności, bo zaspokoi to obiektywną potrzebę wolności, nawet jeśli sam niewolnik akceptuje swój stan niewolnictwa. Koncepcja potrzeb obiektywnych związana jest najczęściej z pewną wizją natury ludzkiej — niezmiennych, uniwer-

salnych, tworzących pewną hierarchię potrzeb człowieka niezależnych od różnic kulturowych. Lista takich potrzeb jest jednak niezmiennie ograniczona, bardzo abstrakcyjna i mało konkretna, a ponadto przy jej ustalaniu niezmiernie łatwo o arbitralność. Konieczne jest zatem wzięcie pod uwagę nie czynników jednostkowych, ale uwzględnienie stanu społeczeństwa jako całości. Drążkiewicz (1982: 81, 83 - 84) podkreśla, że interes podmiotu jest konsekwencją uczestnictwa przez ten podmiot w stosunkach społecznych — nie jest to interes w ogóle, ale interes „wobec kogoś" — i stwierdza: „*Interesem określonego podmiotu społecznego* [a więc i klasy — *M.Z.*] *jest zatem uczestniczenie w takim stosunku społecznym, który umożliwia zaspokojenie jego potrzeb.* [...] Najważniejszymi potrzebami podmiotów społecznych są te, których zaspokojenie stanowi obiektywny warunek rozszerzonej reprodukcji działalności ludzi i stosunków społecznych składających się na historyczny sposób produkcji".

Choć z określeniem tym można by się przynajmniej abstrakcyjnie zgodzić, w praktycznych sytuacjach jest ono równie ogólne i równie mało przekonujące jak odwołanie się do uniwersalnych potrzeb natury ludzkiej; znacznie większa jest tu także groźba arbitralności. Zwróćmy uwagę zwłaszcza na fakt, że tak pojęty interes obiektywny nie jest niezmienny, ewoluuje on bardzo szybko, wraz z niezależnymi od danej klasy zmianami całości systemu społecznego, częściowo nie zamierzone zmiany tego interesu powodują także zbiorowe wystąpienia danej klasy. Poza tym nawet jeżeli określi się obiektywny interes jako pewien cel, zróżnicowane mogą być środki jego osiągania. Często zaś same środki stają się z wolna celami, co wystąpiło na przykład podczas forsowania industrializacji Polski w okresie planu sześcioletniego. Wreszcie należy uwzglę-

dnić także nieusuwalny element ryzyka realizacji interesów.

Julian Hochfeld, określając obiektywny interes klasowy jako taki model racjonalizacji dążeń, „[...] który każdorazowo spełnia warunek optymalnego połączenia zmaksymalizowanych celów z szansami i środkami ich realizacji" (Hochfeld 1963: 189, 203), zarysowuje jednocześnie typologię różnych postaci przywódców ruchów robotniczych, a więc: polityka „oportunistycznego", polityka „awanturniczego" czy wreszcie „rewolucyjnego realisty". Podobną analizę można prowadzić w odniesieniu do całych klasowych (czy też narodowych) ruchów społecznych. Jakże często pojawia się ogromna rozbieżność między maksymalistycznymi celami wysuwanymi w toku walki przez uczestników ruchu (na przykład radykalne idee równościowe w powstaniach niewolniczych czy chłopskich, pełna suwerenność narodowa itp.), celami zgodnymi, abstrakcyjnie rzecz biorąc, z obiektywnym interesem, a niezwykle niskim poziomem praktycznej realizacji interesów, na którym relacja między celami a szansami i środkami ich osiągnięcia jest optymalna. Ważny jest także horyzont czasowy realizacji interesów — wysoka stopa inwestycji jest najczęściej korzystniejsza dla wnuków niż dla współczesnych.

Wydaje się, że istnieje wiele sytuacji, w których zgodnie z ustaleniami najbardziej nawet rozwiniętych nauk społecznych trudne czy wręcz niemożliwe jest ustalenie obiektywnego interesu klasy, i to nie tylko wszystkich elementów, ale nawet podstawowych wyborów z nim związanych, na przykład wyboru pomiędzy pokojowym reformizmem parlamentarnym i akcją rewolucyjną. Wszystko to tłumaczy w znacznej mierze pogląd Herberta Marcuse (1963: 23, 125, 173), że klasa robotnicza posiada jedynie interesy bezpośrednie, gło-

wnie ekonomiczno-konsumpcyjne, natomiast tworzone przez marksizm, a zwłaszcza przez określone grupy ideologów i partie polityczne pojęcie interesów rzeczywistych jest jedynie sztucznym konstruktem, mającym głównie pragmatyczny, instrumentalny charakter, podporządkowanym aktualnym wymogom walki politycznej.

Uzasadnione jest jednak wielekroć mówienie o częściowym interesie obiektywnym i poszukiwanie kryteriów jego określenia. W wielu bowiem sytuacjach można sensownie wskazać, że jedne poglądy w sensie poznawczym i pragmatycznym lepiej odzwierciedlają rzeczywistość i lepiej pozwalają zaspokoić interesy niż poglądy inne. Dotyczy to wielu nauk przyrodniczych, zwłaszcza fizyki, w których można mówić o rozwoju wiedzy, przełomach teoretycznych, nowych istotnych praktycznie odkryciach. Dotyczyć to może wielu elementów wiedzy technologicznej, ekonomiczno-organizacyjnej czy medycznej, pokazującej na przykład, jak należy wykonywać pewne czynności produkcyjne, aby uzyskać większą wydajność, efektywność, jakość produktu, zmniejszyć zmęczenie czy koszty. Niekiedy tę właśnie wiedzę uczeni czy technicy mogą z zewnątrz wnosić do klasy robotniczej, w zasadniczy sposób wpływając na jej egzystencję i elementy świadomości klasowej. Jeżeli na przykład badania medyczne wykażą, iż długotrwałe wykonywanie pewnego typu pracy grozi określonymi chorobami zawodowymi, to wykorzystanie tej informacji na pewno leży w obiektywnym interesie klasy robotniczej. Może ona wtedy walczyć o szybszą rotację stanowisk, o urządzenia i odzież ochronną itd.

Pojęcie świadomości potencjalnej jest według mnie ściśle skorelowane z pojęciem interesu obiektywnego i można je stosować tylko w tych wypadkach, w któ-

rych da się sensownie określić, co to jest interes obiektywny. Ostatecznie zatem można potraktować pojęcie świadomości potencjalnej jako użyteczne w niektórych analizach empirycznych pojęcie idealizacyjne, odnoszące się do takiej formy świadomości, która trafnie odzwierciedla częstkowo pojęty interes obiektywny klasy: jako maksimum wiedzy, którą może uzyskać dana klasa w konkretnej sytuacji historycznej i przy określonym stopniu rozwoju nauk przyrodniczych i społecznych; jako jeden z przypadków prawdy względnej, a więc zrelatywizowanej społecznie, pojętej zgodnie z założeniami epistemologii historycznej. Oczywiste jest, że tak pojęta świadomość potencjalna wyznacza w sposób najbardziej ogólny historycznie zmienny horyzont poznawczy klasy i jako narzędzie głównie heurystyczne może być używana jedynie z dużą ostrożnością. Dotyczy ona raczej tych prawidłowości, które są stwierdzane przez bardziej rozwinięte nauki przyrodnicze, w których można mówić o postępie poznawczym i funkcjonowaniu zasad korespondencji. W minimalnym stopniu dotyczy — na razie przynajmniej — prawidłowości społecznych, w żadnym zaś wypadku nie może być utożsamiana z jakimkolwiek konkretnym programem społeczno-politycznym (por. Szacki 1978: 164).

## ŚWIADOMOŚĆ KLASOWA JAKO FORMA ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ

Rozpatrując świadomość klasową określonej grupy społecznej, na przykład klasy robotniczej we współczesnej Polsce, należy wziąć pod uwagę cały szereg zjawisk o odrębnym charakterze, a nawet o odrębnym statusie ontologicznym: od zmiennych, towarzyszących różnym rolom społecznym przekonań ludzkich do zo-

biektywizowanych, usystematyzowanych systemów myśli i idei rozpowszechnianych przez rozmaite środki przekazu.

Przede wszystkim jednak — zgodnie z przyjętym przeze mnie generalnym ujęciem świadomości społecznej — chodzi o pewne indywidualne zespoły (a nie zbiory) przekonań żywionych przez poszczególnych członków klasy robotniczej, przekonań, którym towarzyszą zwykle uczucia, oceny i predyspozycje do działania. Przekonania te odnoszą się — najogólniej rzecz biorąc — do sfery gospodarczo-społeczno-politycznej i łączą się także z samoidentyfikacją grupową. Nie towarzyszą one wszystkim dziedzinom życia i aktywności jednostek, mogą być przez jednostkę przywołane, wydobyte z zasobów pamięci długoterminowej, użyte w konkretnej sytuacji działania bądź introspekcyjnie odtworzone, kiedy pojawi się określony bodziec. Elementy świadomości klasowej pojawiają się zatem — z różnym zresztą natężeniem i w różnej postaci — w pewnych tylko typach sytuacji społecznych, w pewnych odgrywanych przez jednostki rolach, z którymi związane są także określone role poznawcze.

Przypomnijmy, odwołując się do poprzednich analiz, że przekonania akceptowane i, co ważniejsze, wprowadzane w życie, stanowiące przesłanki działań w jednej roli poznawczej, mogą być zupełnie różne poznawczo-logicznie, aksjologicznie i motywacyjnie od przekonań akceptowanych i wprowadzanych w życie w obrębie innej roli. Elementy wielu zespołów ludzkich przekonań, także tych konstytuujących świadomość klasową poszczególnych jednostek, choćby nawet była to świadomość aktualizująca się w obrębie jednej tylko roli poznawczej, w jednej sytuacji społecznego działania, nie są najczęściej uporządkowane, nie tworzą jasnego systemu o wyraźnych związkach między jego elemen-

tami. Są to zwykle różnorodne okruchy informacji, mieszanka sprawdzonych samodzielnie faktów, stereotypów przejętych z zewnątrz opinii o różnym poziomie artykulacji, uzasadnienia, a nawet uświadamiania, połączonych z emocjami, wartościowaniem i motywacjami lub dyspozycjami do działania. Są to wreszcie przekonania zmienne, dynamiczne i płynne. Uporządkowanie tych przekonań jest więc zawszę uporządkowaniem częściowym bądź nawet szczątkowym, opierającym się na wielu kryteriach, do których należą między innymi omawiane wyżej: (1) role poznawcze, (2) sytuacje, (3) czas, (4) spójność (niesprzeczność) logiczna (poznawcza), (5) spójność afektywna i aksjologiczna, (6) spójność motywacyjna, (7) stopień i jednoczesność uświadamiania.

Świadomość klasowa robotników przejawia się przede wszystkim w trakcie działań zawodowych w zakładzie pracy, w formie stosunku do współpracowników, przełożonych i podwładnych, stosunku do innych kategorii robotników, przejawia się w sposobie odnoszenia się do państwa i jego instytucji, przejawia się jednak także w kontaktach towarzyskich i rodzinnych.

Indywidualne zespoły przekonań składających się na świadomość klasową poszczególnych robotników wykazują (jak wszelkie zespoły przekonań) w dość zróżnicowanym stopniu te cechy, które pozwalają stwierdzić, że owe przekonania indywidualne konstytuują świadomość społeczną. Bardzo rzadko i w dość specyficznych sytuacjach trzy podstawowe kryteria świadomości społecznej (wspólnota przekonań, uświadamianie sobie tej wspólnoty przekonań, podejmowanie na gruncie tych wspólnych i uświadamianych jako wspólne przekonań odpowiednich, indywidualnych albo zbiorowych, działań praktycznych) spełnione są równocześnie i w stosunku do wszystkich jednostek, którym

można przypisać — na podstawie obiektywnych wyznaczników — przynależność do danej klasy społecznej. Zwykle pewne określone przekonania ekonomiczno-społeczno-polityczne występują jedynie u mniejszej lub większej części klasy robotniczej, mówi się wówczas na przykład o robotnikach uświadomionych. Owa wspólnota przekonań może przy tym dotyczyć tylko niektórych ról poznawczych, w innych zaś zróżnicowanie może być znacznie większe. Także uświadamianie sobie owej wspólnoty może się różnić — przypomnijmy — i co do zakresu, i co do stopnia wyrazistości: od jasnego i ugruntowanego przekonania, że inni członkowie klasy podzielają dane przekonania, aż do mglistych, bliskich progowi nieuświadomienia przeczuć czy założeń wspólnoty świadomości klasowej. Często zachodzić tu może asymetria — część robotników może być w pełni świadoma przekonań swoich towarzyszy, oni natomiast nie uświadamiają sobie owej wspólnoty. Czasami również błędnie przypisuje się innym jednostkom na przykład rozwiniętą świadomość klasową jedynie na zasadzie wspólnoty obiektywnego położenia.

Najczęściej zatem poszczególne części lub odłamy klasy robotniczej wykazują różne stany czy poziomy rozwoju świadomości klasowej. Odmienny będzie zatem stan krystalizacji ich świadomości klasowej.

## ŚWIADOMOŚĆ KLASOWA CODZIENNA I REWOLUCYJNA

Dobrym przykładem pewnych prawidłowości przemian jest świadomość klasowa polskiej klasy robotniczej, która w ostatnim okresie zmieniała się dość szybko, sytuując się w różnych punktach zarysowanego uprzednio kontinuum strukturalizacji klasy i świado-

mości klasowej. Jej przemiany na początku lat osiemdziesiątych zdawały się odpowiadać procesowi przechodzenia „klasy w sobie" w „klasę dla siebie", wiążąc się ściśle z przemianami form działania klasy, jej wewnętrznej łączności i organizacji. Upraszczając nieco, przemiany te można ująć w następujący sposób.

Świadomość klasowa robotników przejawia się, po pierwsze, w codziennych, normalnych, uporządkowanych sytuacjach pracy zawodowej, relacjach z państwem i jego instytucjami, formami życia rodzinnego i towarzyskiego. Dotyczy to również świadomości polskiej klasy robotniczej przed sierpniem 1980 roku. Świadomość tę opisuje się najczęściej w kategoriach tak zwanego syndromu stabilizacyjno-afiliacyjno-demokratycznego (por. Jerschina 1983). Charakteryzuje się ona między innymi dość znaczną indywidualizacją, partykularyzmem i atomizacją postrzeganych interesów, stosunkowo słabym poczuciem ogólnorobotniczej więzi i solidarności wewnątrzklasowej, brakiem uświadomionej wspólnoty odczuć i wartości. Społeczeństwo widziane jest z tej perspektywy jako drabina stratyfikacyjna o zamazanych i płynnych przedziałach grupowych, choć w świadomości robotników odbija się także zmniejszenie możliwości ruchliwości i awansu społecznego. Dostrzega się oczywiście konflikty społeczne, interpretując je jednak głównie jako przejaw różnicy interesów zawodowych i branżowych. Występują elementy krytyki i niechęci oraz odczucie dystansu w stosunku do innych grup społecznych, zwłaszcza inicjatywy prywatnej i aparatu władzy, a także w stosunku do inteligencji i chłopstwa. Nie pociąga to jednak za sobą żadnych zbiorowych działań praktycznych. Celem działań jednostek jest przede wszystkim realizacja własnych, indywidualnych interesów w obrębie istniejącego systemu gospodarczo-społecznego i liczy

się przede wszystkim własne zdrowie, osiągnięcie dóbr materialnych i urządzenie się w życiu, ewentualnie awans indywidualny swój bądź dzieci (przy instrumentalnym stosunku do ich wykształcenia). Przejmuje się bardzo wiele wzorów i ideałów konsumpcyjnych: od „małej stabilizacji" poprzez urządzenie mieszkania, odpowiedni styl życia i samochód (notabene nie wiadomo, czemu owe ideały przypisuje się zwykle jedynie drobnomieszczaństwu i traktuje wyraźnie pejoratywnie, jakby chęć posiadania ładnie urządzonego mieszkania była aż tak naganna). Dominuje trzeźwy racjonalizm; można powiedzieć, że akceptuje się i wprowadza w życie przede wszystkim przekonania pełniące funkcję przystosowawczą, adaptacyjną.

Obok tego dążenia do stabilizacji bardzo silnie przejawia się przywiązanie do wartości demokratycznych i wyczulenie na przejawy poniżania ludzkiej godności, choć te deklaracje nie pociągają za sobą żadnych działań praktycznych. Występują też, u wszystkich prawie robotników, mniej lub bardziej jasno uświadamiane, przekonania i odczucia podważające sensowność wielu konkretnych rozwiązań systemu ekonomicznego, będące wyrazem odrzucenia pewnych elementów oficjalnej ideologii, krytycznego stosunku do państwa, jego funkcjonariuszy, jego sąsiadów czy zewnętrznych zobowiązań, postrzegania struktury społecznej jako dychotomii „my - oni", podkreślania głównie wartości związków rodzinno-przyjacielskich i więzi narodowej przy pomijaniu roli więzi zawodowych i organizacyjnych (por. Koralewicz-Zębik 1979; Nowak S. 1979). Przekonania te mają jednak swoje odrębne miejsce, należą do postaw prywatnych, często są tylko niejasno odczuwane bardziej niż artykułowane czy tym bardziej deklarowane, nie wyrażają się w działaniu, ani indywidualnym, ani tym bardziej zbiorowym. Cha-

rakterystyczna dla całości idioepistemu wydaje się wyraźna segmentalizacja ról poznawczych, swoiste wydzielanie odrębnych zespołów przekonań, funkcjonujących jak gdyby niezależnie od siebie. Dotyczy to na przykład między innymi przekonań i wartości religijnych, które są odczuwane i przywoływane jedynie w pewnych ściśle określonych sytuacjach, prawie nie wpływają natomiast na wiele zachowań ze sfery życia codziennego, zwłaszcza rodzinnego (na przykład normy współżycia seksualnego czy kontrola urodzin) i zawodowego (ideał rzetelnej pracy), a także publicznego, dotyczy wielu elementów tradycji narodowej i historycznej, stereotypów zawodowych czy etnicznych, a nawet wartości moralnych i społecznych (demokracja, sprawiedliwość) oraz popularności sztuki odwołującej się do tradycyjnych symboli (na przykład postawa romantyczna budzi emocje, ale nie jest realizowana w codziennym działaniu).

W tym kontekście, a także w świetle późniejszych wydarzeń, pewnej reinterpretacji lub raczej uzupełnienia wymaga znana teza Stefana Nowaka (1979: 160), iż z punktu widzenia identyfikacji ludzi i ich emocjonalnego zaangażowania społeczna struktura Polski jawi się „jako federacja grup pierwotnych, rodzin i grup opartych na przyjaźni, zjednoczonych w narodowej wspólnocie" ze słabymi więziami z zakładami pracy, organizacjami i instytucjami publicznymi, z ogólnopaństwowymi na czele, tworzącymi rodzaj „szarej strefy" czy też „próżni socjologicznej".

Oto po pierwsze pewnym fragmentom owej „szarej strefy", a zwłaszcza życiu zawodowemu, poświęca się bardzo wiele uwagi, choćby dlatego, iż pełnienie roli zawodowej zajmuje prawie połowę aktywnej (to znaczy poza okresem snu) części dorosłego życia. Prawdą wydaje się, że dla znacznej części ludzi praca jest je-

dynie wartością instrumentalną ze względu na dochód, który zapewnia. Niemniej zaspokaja ona także innego rodzaju potrzeby — potrzebę doskonalenia własnych uzdolnień i kwalifikacji, poczucia samorealizacji, zdobywania uznania społecznego czy działania na rzecz innych ludzi i nawiązywania współpracowniczych więzi. Uczestnictwo w procesach pracy jest w znacznej mierze wyznacznikiem świadomości robotników, a zwłaszcza świadomości klasowej, oraz ważnym obiektem codziennych przekonań i wartościowań, choćby nawet bardzo krytycznych w stosunku do obowiązujących rozwiązań.

Emocjonalne wycofywanie się do świata grup pierwotnych (rodzina, przyjaciele) oraz podkreślanie wartości stabilizacyjnych i afiliacyjnych kosztem wartości prospołecznych było związane z poczuciem braku rzeczywistego wpływu na funkcjonowanie gospodarki i całości życia publicznego. Ale jednocześnie dostrzeganie niskiej sprawności i efektywności różnych instytucji gospodarczych, powstających na ich gruncie niezasłużonych korzyści i przywilejów grupowych itd. wywoływało bardzo silne odczucia krytyczne i częstokroć ukryte pragnienia zmian. Świadomość towarzysząca posierpniowemu ruchowi odnowy wypływała przecież właśnie z odrzucenia wielu elementów panujących stosunków pracy i życia publicznego, świadczyła o głębokim zaangażowaniu klasy robotniczej w tę sferę rzeczywistości.

Po drugie zupełnie inny wydaje się status podstawowych interesów i wartości egzystencjalnych krótkoterminowych (głównie stabilizacji rodzinnej), a inny ogólnych wartości narodowych czy religijnych. Wydaje się, że te dwie kategorie nie tworzą jednego systemu wartości, lecz raczej są elementami różnych systemów wartości towarzyszącym różnym rolom poznawczym,

z których tylko pierwsze są związane z codzienną, rutynową praktyką społeczną, natomiast drugie funkcjonują przede wszystkim w sferze prywatno-życzeniowej i dość trudno byłoby wskazać obszerniejszą klasę zachowań codziennych, które byłyby przez nie wyznaczane.

Inną formą przejawiania się świadomości klasowej są przekonania wywoływane, aktualizowane i wzmacniane w sytuacjach nadzwyczajnych, związanych najczęściej z działaniami zbiorowymi, aż do kolektywnego występowania klasy jako całości. Mogą to być jednorazowe uroczyste okazje, związane na przykład z masowymi manifestacjami religijnymi czy narodowymi, chodzi tu jednak przede wszystkim o sytuacje określone przez niebezpieczeństwa, konflikty, zagrożenia, niespodziewane trudne sytuacje, połączone z koniecznością zbiorowych wystąpień i walki. Warto dodać, że niektóre formy świadomości, jak choćby świadomość narodowa, przejawiają się w pełni właśnie wówczas, kiedy trzeba bronić Ojczyzny przed agresją z zewnątrz. Znacznie trudniej natomiast jest określić, jak miałyby się przejawiać patriotyzm i uczucia narodowe w szarym życiu codziennym pozbawionym waśni etnicznych. W takich właśnie sytuacjach nadzwyczajnych przejawia się też zwykle świadomość rewolucyjna klasy robotniczej, której istnienie trudno niejednokrotnie odnaleźć w rutynowych działaniach okresu spokoju społecznego. Ten typ świadomości klasowej rozwijał się stopniowo do sierpnia 1980 roku dzięki różnym formom zbiorowych działań i protestów, ze strajkami na czele, wiązał się z nowymi formami organizacji, łączności i przekazywania informacji.

Duże znaczenie dla tej postaci świadomości klasowej mają podstawowe ideały moralne i społeczne, poczucie klasowego honoru, godności, sprawiedliwości, równości

i demokracji obok artykulacji podstawowych dążeń ekonomicznych, przybierających często charakter rewindykacyjny. Mniej ważne stają się indywidualne, codzienne, bezpośrednie interesy, na plan pierwszy wysuwają się zbiorowe cele długofalowe, głównie ekonomiczne, ale także i polityczne. Dychotomiczna wizja społeczeństwa, podział na „my" i „oni", jest nie tylko niejasnym odczuciem czy prywatną deklaracją, ale staje się przesłanką wspólnych działań, elementem oczekiwań społecznych, wymagających od każdego opowiedzenia się bądź po jednej, bądź po drugiej stronie konfliktu. Zwiększa się rola wartości narodowych i religijnych, które traktuje się jako podstawowe czynniki konstytuujące wspólnotę nie tylko klasy robotniczej, ale i olbrzymiej większości społeczeństwa w postaci kategori „my". Wspólnota wyraża się między innymi w częstym stosowaniu określonych symboli, w pieśniach i zachowaniach, uroczystościach, w kształcie wznoszonych pomników. Podstawowe jest jednak, ujawniające się we wspólnych działaniach, poczucie wspólnoty losów, działań i odczuć klasy robotniczej, poczucie wewnątrzklasowej solidarności. Są to już bowiem przejawy świadomości „klasy dla siebie".

Można już mówić o większej spójności idioepistemów uczestników działań zbiorowych, zmniejsza się stopień segmentalizacji ról poznawczych, postawy prywatne i publiczne w poważnej mierze stają się tożsame. Na plan pierwszy wysuwają się często — nie tylko deklarowane, ale i wprowadzane w życie — emocjonalne i wartościujące składniki postaw. Ujawnia się także czasami swoisty idealizm: próby realizacji celów niezwykle odległych, niesprecyzowanych bądź utopijnych, nieliczenie się z realiami, upraszczanie i radykalizacja poglądów. Sprzyja temu uczestnictwo w ruchu społecznym, z natury rzeczy przeciwstawiającym się

dotychczasowej, dość ustabilizowanej siatce ról, obowiązków i oczekiwań, z którymi musiała się liczyć każda jednostka. Obecnie wszystko jest płynne, zmienne, często nieoczekiwane, osiągnięcie jednych celów, jeszcze wczoraj uznawanych za nieosiągalne, automatycznie rodzi cele nowe, budzi nowe aspiracje (por. Sztompka 1982). Wspólne, zbiorowe działania, wzmożona informacja wpływają na upodabnianie się, ale i wzmacnianie indywidualnych przekonań i odczuć. Rezolucje i uchwały końcowe podejmowane w czasie wspólnych zebrań i wieców nie są często po prostu uzgodnioną wypadkową wyjściowych poglądów uczestników, ale okazują się bardziej radykalne, odwołują się do podstawowych ideałów i wartości, akcentują czynniki emocjonalne i symboliczne. Funkcje integracyjna, solidarnościowa, a także funkcja wewnętrzna, podmiotowa przekonań, rozumiana jako zgodność przekonań z wyznawaną przez siebie podstawową hierarchią wartości, wysuwają się niejednokrotnie na plan pierwszy, stanowiąc podstawową rację ich akceptowania. Należy jednak podkreślić, iż uczestnictwo w wystąpieniach zbiorowych nie musi prowadzić do zachowań irracjonalnych, jak wynikało z koncepcji psychologii tłumu, podobnie także — jak wskazuje Maria Lewicka (por. Pacewicz 1983) — dokonywanie zgodnych z systemem podstawowych wartości poznawczych uproszczeń obrazu rzeczywistości może prowadzić do trafniejszego rozpoznawania jej zasadniczych cech. Jednoznaczność i wyrazistość oceny sprzyja poza tym, pełniąc istotne funkcje motywacyjne, podejmowaniu zdecydowanych działań, które mogą być dość radykalne, nie będąc wcale irracjonalnymi.

Zarysowane wyżej cechy świadomości rewolucyjnej, będącej zawsze korelatem zbiorowości działań rewolucyjnych, mogą przysługiwać w większym bądź mniej-

szym stopniu pewnym stosunkowo nielicznym grupom („rewolucyjnej mniejszości"), ale już to jest, jak uczy historia, bardzo często warunkiem wystarczającym zachodzenia kolejnych etapów rewolucji i jej ostatecznego sukcesu. W Polsce w latach 1980 - 1981 uczestnictwo w ruchu protestu było jednak zjawiskiem dość masowym, zwłaszcza wśród osób należących do pewnych, decydujących o sytuacji kategorii społecznych (por. Adamski i inni 1982: 160 i nast.). Zmiany świadomości, zwłaszcza w obrębie klasy robotniczej, nie dotyczyły jednak tylko bezpośrednich uczestników strajków, a występowały na znacznie bardziej masową skalę. Na istniejące u znacznej większości robotników odczucia deprywacji potrzeb i przekonania kwestionujące wiele zasad dotychczasowego porządku społecznego nałożyło się zdobycie w sierpniu 1980 roku poczucia podmiotowości, solidarności i możliwości wpływu na zmiany rzeczywistości społecznej, eliminujące dotychczasowy lęk i zniechęcenie. Wystarczało odczucie wspólnych potrzeb i interesów oraz pojawienie się możliwości komunikacji, a potem uzyskanie organizacyjnych, instytucjonalnych możliwości wyrażania swoich poglądów i walki o swoje interesy za pośrednictwem delegowanych przedstawicieli.

Przejściu od codziennej świadomości rutynowej do pewnej formy świadomości rewolucyjnej sprzyjały zatem — jak się wydaje — trzy w zasadzie równoległe i wzmacniające się wzajemnie procesy:

1. Przekonania obecne w idioepistemach jednostek przede wszystkim w formie latentnej i aktualizowane jedynie w dość rzadko wypełnianych typach ról poznawczych stanowiących pewne niewielkie enklawy w całokształcie życiowej aktywności, enklawy nie związane z działaniami praktycznymi (postawy prywatne, a także odświętne skierowane na wartości uroczyste

i podstawowe deklarowane ideały moralne), zostały zaktualizowane, dookreślone i wzmocnione w innych typach ról poznawczych, związanych z działalnością zawodową i obywatelską.

2. Przekonania te, masowo wzajemnie komunikowane i wyrażane, upodobniły się i dookreśliły w całych, współdziałających ze sobą grupach (na przykład robotniczych), zyskały także swój zobiektywizowany wyraz w rozpowszechnionych programach ideologicznych, wspólnych hasłach i symbolach, kreowanych mitach i bohaterach. Obok silniejszej wspólnoty pojawiła się zatem pełna świadomość tej wspólnoty; świadomość już nie tylko zakładana czy odczuwana, ale pewna i ugruntowana.

3. Niektóre z tych przekonań zostały nie tylko zwerbalizowane, ale stały się przesłankami wspólnych działań praktycznych, zaakceptowanymi krótko- lub długoterminowymi celami ruchu.

Omówione wyżej procesy pokazują, iż świadomość rewolucyjna, przejawiająca się dotychczas w indywidualnych, rozproszonych, „epifenomenalnych" przekonaniach, stała się stopniowo istotną formą świadomości społecznej, spełniając w znacznym stopniu wszystkie zaproponowane przeze mnie wyżej kryteria.

Chciałbym zatem wyraźnie podkreślić, że — zgodnie z proponowaną tu koncepcją — przejście od świadomości rutynowej, codziennej do świadomości rewolucyjnej jedynie częściowo należy wiązać z pojawieniem się przekonań o nowych treściach, takich, które poprzednio nigdy w ogóle nie występowały. Oczywiście wielu uczestników przemian zdobywa bądź generuje zupełnie nowe przekonania, a nawet całe zespoły takich przekonań, ale nie to wydaje się — przynajmniej w sytuacji polskiej — czynnikiem dominującym. Fenomen świadomości rewolucyjnej polega w mym mnie-

maniu mniej na zmianach treści przekonań, a przede wszystkim na nowym sposobie ich organizacji i funkcjonowania. Organizację i funkcjonowanie przekonań można ujmować na dwóch, ściśle ze sobą zresztą związanych, poziomach: indywidualnym i społecznym. Zmiana indywidualnej organizacji i funkcjonowania przekonań wiązałaby się głównie — powtórzę — z faktem, że pewne przekonania, aktualizowane i wypowiadane jedynie w specyficznych sytuacjach i rolach poznawczych, powiedzmy w czasie towarzyskiego przyjęcia w gronie dobrych przyjaciół, zaczynają być nagle aktualizowane, wypowiadane i wprowadzane w życie, na przykład na zebraniu związkowym w zakładzie pracy. Zmiana na poziomie społecznym jest tylko innym aspektem tego procesu, wiąże się z faktem wzrostu świadomości wspólnoty przekonań oraz próbami ich zbiorowego publicznego uzgadniania, wzmacniania i realizowania. Dodam, że także proces wygaszania świadomości rewolucyjnej nie polega jedynie ani nawet w większości na pojawieniu się nowych przekonań (co może być częściowo powrotem do przekonań starych, rutynowych, przedrewolucyjnych), ale znowu raczej na zmianie organizacji i sposobu funkcjonowania przekonań, na przykład na ich wycofywaniu się w sferę postaw prywatnych, spadku poczucia wspólnoty i braku prób zbiorowego wprowadzania przekonań w życie.

Oczywiste jest, iż — niezależnie od specyfiki sytuacji polskiej — podobna forma zbiorowych działań i towarzyszący jej stan napięcia świadomościowego nie trwa zywkle zbyt długo i, jak się wydaje, zbyt długo trwać w ogóle nie może. Jak wykazała historia, żadna klasa w całości nie utrzymuje swoich aspiracji ekonomicznych i politycznych na najwyższym, rewolucyjnym, związanym z dążeniem do całościowych zmian

poziomie przez dłuższy okres w życiu codziennym. Dotyczy to zwłaszcza sytuacji, kiedy rewolucja jest z zasady samoograniczająca się, kiedy stawia sobie za cel nie zniszczenie systemu, ale jego naprawę i ulepszenie; kiedy osiągnięcie celów z góry zakłada pewien kompromis. Uczestnictwo w masowym rewindykacyjnym czy wręcz rewolucyjnym ruchu protestu i dążenia do zmian wiąże się z przyjęciem specyficznej roli poznawczej, przeciwstawnej pod wieloma względami innym rolom wiążącym się z obowiązkami rodzinnymi, zawodowymi, wypoczynkiem, rozrywką, racjonalnym osiąganiem bezpośrednich celów i dążeniem do życiowej stabilizacji. Pomiędzy okresami strajków, konfliktów i napięć społecznych świadomość klasowa może wrócić w znacznej mierze do swojej poprzedniej postaci, wyrażającej się w codziennych, rutynowych działaniach podporządkowanych przede wszystkim indywidualnym interesom, zwłaszcza kiedy niektóre cele zbiorowe zdają się osiągnięte albo ich realizacja na trwałe zablokowana. Procesy te nasilają się w okresach dłuższego spokoju społecznego i względnej pomyślności ekonomicznej. Natomiast utrzymywanie się kryzysu gospodarczego, choć z jednej strony sprzyja koncentracji aktywności na zabezpieczeniu podstawowych potrzeb bytowych, sprzyja dłuższemu utrzymywaniu się potencjalnej świadomości rewolucyjnej, nawet wtedy gdy nie dochodzi do żadnych wystąpień masowych. Ważnym pytaniem jest jednak to, które z tak silnie uwidaczniających się w czasie zbiorowych napięć i wystąpień przekonań utrwaliły się na tyle, by towarzyszyć odtąd działaniom codziennym, które z podstawowych wartości, celów walki i protestu, sformułowane być może nieco inaczej, pozbawione elementów utopijności i emocjonalnej otoczki, nie ulegną zapomnieniu i nie rozpłyną się w obowiązkach standardowych ról,

mniej lub bardziej konformistycznych postawach i codziennych życiowych kłopotach i uciążliwościach. Temu może służyć sformułowanie i rozpowszechnianie w formie usystematyzowanej wiedzy na temat celów i osiągnięć ruchu społecznego wyrażającego interesy klasy, tworzenie i przechowywanie grupowej, klasowej tradycji, kreacja bohaterów, mitów i symboli.

## ŚWIADOMOŚĆ KLASOWA SPONTANICZNA I WNOSZONA

Opisywałem dotychczas podstawowy poziom funkcjonowania świadomości klasowej. Wyznaczają go zespoły masowo uznawanych przekonań, wspólnych mniejszej lub większej części członków danej klasy, aktualizujących się i wprowadzanych w życie w rozmaitych typach sytuacji społecznych. Sposób ich uporządkowania, będący wynikiem oddziaływania wielu czynników psychospołecznych, między innymi funkcjonowania pamięci, oddziaływania bodźców sytuacyjnych, w tym zwłaszcza partnerów, daleki jest od spójności i konsekwencji. Świadomość klasową mogą przy tym cechować dość odmienne formy i stadia rozwoju. Jest to jednak świadomość spontaniczna, wykształcona w obrębie samej klasy robotniczej, związana często z bardzo specyficznymi warunkami życia i pracy, ze związkami i konfliktami robotników między sobą, relacjami z innymi klasami społecznymi, związana z czysto robotniczą perspektywą ujmowania całej struktury społecznej i określania w obrębie tej całości własnego, indywidualnego bądź grupowego miejsca. Jednak obok tej postaci świadomości, generowanej w dużej mierze niejako bezpośrednio przez warunki praktyki życiowej, każda klasa społeczna przejmuje — dzięki różnym formom transmisji — olbrzymią ilość mniej

lub bardziej uporządkowanych informacji i przekazów z zewnątrz. Do tego właśnie zjawiska odnosiło się przywoływane już wyżej pojęcie świadomości wnoszonej, używane jednak często w bardzo wąskim sensie, jako wiedza i cele działania, które przekazuje klasie robotniczej, opierając się w dużej mierze na wynikach badań naukowych, partia rewolucyjna.

Warto byłoby natomiast rozszerzyć zakres tego pojęcia, ujmując je jako specyficzny przypadek działania czynnika transmisji czy przekazywania wiedzy między jednostkami a zwłaszcza grupami społecznymi.

Do świadomości wnoszonej należałyby zatem te wszystkie przekonania, które są przekazywane konkretnym zbiorowościom robotniczym przez inne klasy społeczne (a raczej ich poszczególnych członków), pojedynczych intelektualistów, grupy ideologiczne, partie, organizacje czy stowarzyszenia oraz przez system edukacji, książki, środki propagandy i komunikacji masowej. Zgodnie z podstawowym modelem transmisji wiedzy należałoby rozpatrzyć w każdym przypadku, kto jest nadawcą, co przekazuje, w jakiej formie i za pomocą jakich środków, do jakich konkretnych grup odbiorców ten przekaz trafia, jak jest przez nich przyjmowany, w jakim stopniu akceptowany, w jakiej mierze wpływa na ich działania. Trudno kusić się o wymienienie wszystkich, najbardziej choćby powszechnych przypadków takiej międzyklasowej komunikacji i wnoszenia świadomości. Ograniczę się zatem do zwrócenia uwagi na kilka podstawowych w mym mniemaniu problemów.

O ile spontaniczna świadomość klasowa robotników jest zespołem masowych przekonań, poglądów i opinii, o tyle wiele fragmentów świadomości wnoszonej przekazuje się w formie usystematyzowanej, mniej lub

bardziej skodyfikowanej, zapisanej i utrwalonej, stosując trwałe, pośrednie środki przekazu — będą to na przykład zapisane programy ideologiczne, manifesty, gazety, książki. Bardzo często owe rozpowszechnione przekonania są owocem długiej pracy myślowej wyspecjalizowanych grup, korzystających ze skumulowanej, niekiedy trudno dostępnej, wiedzy, stanowią element rozbudowanych systemów naukowych, religijnych, etycznych, moralnych czy ideologicznych (por. Kozyr-Kowalski 1981: 123). W pewnej mierze różnica między świadomością wnoszoną a świadomością spontaniczną wiąże się z, przywoływaną już, zarysowaną przez Roberta Mertoną (1982: 478 i nast.), opozycją pomiędzy usystematyzowaną wiedzą intelektualistów i ideologów, będącą przedmiotem badań europejskiej *Wissenssoziologie*, a masowymi, powszechnymi opiniami analizowanymi przez amerykańskich badaczy komunikacji masowej. W pierwszym przypadku opisuje się zatem takie grupy, które wytwarzają mniej lub bardziej spójne systemy idei, mogące oddziaływać na nieuświadomione masy, na ruchy istniejące w stadium zalążkowym czy w formie utajonej. W drugim natomiast bada się, co z owych systemów idei, choćby i w zniekształconej, uproszczonej, ułamkowej, okruchowej, rzec by można nawet, formie, przeniknęło do mas, stając się przesłanką indywidualnych bądź kolektywnych działań.

W wielu wypadkach świadomość wnoszona umożliwia ujęcie zjawisk społecznych w znacznie szerszej perspektywie historycznej, pokazuje względność aktualnych doświadczeń, istnienie odmiennych sposobów organizacji gospodarki i życia społecznego w ogóle, wskazuje długofalowe możliwości, cele i ideały wykraczające poza bezpośrednie interesy życiowe codziennego bytowania klasy, umożliwia inne niż dokonywane przez

samych robotników określenie pozycji i roli klasy robotniczej w społeczeństwie, istoty interesów, konfliktów i sprzeczności społecznych (międzyklasowych itp.). Może ujawniać, na co zwraca uwagę Stanisław Kozyr-Kowalski (1981: 123), nie tylko sens codziennych działań robotników, ale przede wszystkim sens działań nierutynowych, „kolektywno-historycznych działań klasy", takich na przykład jak strajk lokalny lub generalny, powstanie zbrojne czy rewolucja. Jak wspomniałem już poprzednio, rozwój wyższych form świadomości klasowej wiąże się w dużym stopniu właśnie z tak pojętym wnoszeniem świadomości z zewnątrz.

Jednakże ta wnoszona do klasy robotniczej z zewnątrz świadomość może mieć pod wieloma względami zupełnie odmienny charakter. Mogą składać się na nią na przykład rozmaite iluzje, uprzedzenia czy stereotypy, oddziałujące silnie na stronę emocjonalną i wartościującą ludzkich postaw mity w sensie Sorelowskim, czyli siły porywające masy do działania, rozmaite ideologie grup, ruchów czy partii, mające mniej lub bardziej naukowy charakter, w których w różnym, trudnym niejednokrotnie do ustalenia stopniu przeplatają się elementy poznawcze, emocjonalno-wartościujące oraz pragmatyczne, podporządkowane na przykład celom aktualnej walki politycznej, czy wreszcie pewne wersje teorii naukowych i ich konsekwencje poznawcze, na przykład praktycznie wykorzystywane elementy wiedzy przyrodniczej lub technicznej.

Wnoszenie świadomości ma zatem najczęściej niewiele wspólnego z przyjmowanym zwykle implicite modelem: (1) mała grupa, na przykład naukowców czy ideologów, wie coś o rzeczywistości społecznej i, co więcej, wiedza ta jest adekwatna, prawdziwa, (2) inni, na przykład masy robotnicze, nie zdają sobie sprawy

z czegoś, co leży w ich obiektywnym interesie, (3) mała grupa przekazuje masom ową prawdziwą wiedzę, skłaniając je do podejmowania odpowiednich działań.

Bez wątpienia ekspert dysponujący określoną wiedzą technologiczną i ekonomiczno-organizacyjną może nauczyć innych lepszych sposobów wykonywania czynności produkcyjnych. Jednakże już przywódca przyczyniający się do wywołania strajku lub rewolucji, choćby był w zgodzie ze wskazaniami rozbudowanej naukowej teorii społeczeństwa, może narazić masy robotnicze na bezowocne cierpienia i klęski. System masowej propagandy może przekazywać nieprawdziwe, nierzetelne informacje odwracające uwagę od prawdziwych problemów i interesów klasowych, a grupa opętanych ideologów może propagować idee na przykład rasizmu czy szowinizmu narodowego.

Jeżeli zatem — mimo wszystkich zastrzeżeń — dałoby się w sposób idealizacyjny określić cząstkowy interes obiektywnej danej klasy społecznej i uznać potencjalną świadomość klasową za subiektywne odzwierciedlenie owego interesu, za maksimum wiedzy, którą dana klasa mogłaby uzyskać w konkretnej sytuacji historycznej (a sytuację tę określa stan rozwoju nauk przyrodniczych i społecznych), to wcale nie jest tak, że świadomość wnoszona zawsze przyczynia się do zbliżenia się świadomości klasowej do owej potencjalnej granicy. To, czy świadomość wnoszona stanowi w odniesieniu do świadomości spontanicznej postęp czy regres poznawczy i praktyczny, powinno być przedmiotem dokładnej analizy, której wyniki nie zawsze muszą być jednoznaczne.

Następny problem wiąże się z tym, że świadomość *wnoszona* nie musi wcale odpowiadać świadomości *wniesionej*. Wyjaśnić to można oczywiście odwołując się do ogólnych prawidłowości procesów poznawczych.

Każdy członek i każdy konkretny odłam klasy robotniczej postrzega całokształt systemu społecznego, a także swoje w nim miejsce, z perspektywy tego małego, konkretnego wycinka rzeczywistości, w którym żyje, uzgadniając przekazywane z zewnątrz informacje, wartości, oceny i wzory działania ze swoimi bezpośrednimi doświadczeniami. W skład świadomości klasy robotniczej nie wejdą więc takie treści, które są w oczywisty sposób falsyfikowane przez otaczającą robotników w procesie pracy i w całym codziennym życiu rzeczywistość. Często nawet prawdziwe i mogące prowadzić do skutecznych działań idee nie zostaną zaakceptowane, ponieważ nie zgadzają się z przekonaniami pozornie oczywistymi, głęboko zinternalizowanymi i wzmacnianymi przez podobne przekonania współtowarzyszy. Rzeczywistość społeczno-ekonomiczna bywa tak złożona, że nie sposób z perspektywy na przykład jednego zakładu pracy zrozumieć jej istoty, natury zachodzących w niej procesów, pojawiających się sprzeczności i konfliktów. Prawdziwa, niejednokrotnie przeciwstawna wobec diametralnie „oczywistych" pozorów, natura rzeczywistości, nawet tej najbliższej i najbardziej, wydawałoby się, znanej, może się odsłonić dopiero po rozpoznaniu szerokiego kontekstu, po zrozumieniu szerszych uwarunkowań.

Przykładowo w polskiej sytuacji jedną z najważniejszych kwestii jest sposób, w jaki robotnicy pojmują socjalizm, zarówno jako ideę moralną, jak i przede wszystkim jako system ekonomiczno-społeczny o określonych prawidłowościach i uwarunkowaniach, a zwłaszcza, jak rozumieją kluczowe pojęcie własności ogólnospołecznej oraz sposoby jej wykorzystywania i zarządzania nią. Wydaje się, że socjalistyczny system społeczno-gospodarczy jest stosunkowo „nieprzejrzysty". Nacjonalizacja przedsiębiorstw zmienia bowiem

w bardzo niewielkim stopniu bezpośredni proces pracy, stosunek zatrudnienia pozostaje w zasadzie analogiczny do pracy najemnej w kapitalizmie. Nie zmienia się też prawie sposób, stopień czy poziom korzystania z owoców własnej pracy ani też stosunek do przełożonych i kadry zarządzającej. Stąd też pojawia się olbrzymie zapotrzebowanie na takie koncepcje, które zdają się tłumaczyć całościowo, a jednocześnie zgodnie z bezpośrednimi doświadczeniami i odczuciami, naturę socjalistycznej gospodarki i państwa.

Obserwując działania, programy, flagi, symbole, manifesty i rezolucje ruchu robotniczego w Polsce w okresie posierpniowym, odnosi się wrażenie, że wiele specyficznych tez przyjmowanej oficjalnie wykładni marksizmu w minimalnym stopniu przeniknęło do świadomości polskiej klasy robotniczej. Z propagowanych przez wiele lat idei socjalistycznych na pewno zostały zaakceptowane ogólne idee równości, sprawiedliwości, demokracji, decydującej roli klasy robotniczej w nowym ustroju, a także, choć, jak się wydaje, w mniejszym stopniu — zasada społecznej własności podstawowych środków produkcji. Akceptacja tych idei nastąpiła jednak — jak można sądzić — niejednokrotnie bez pełnej identyfikacji z ich nadawcą i rzecznikiem. Co więcej, wystąpił paradoksalny efekt. Po latach rytualnego powtarzania słusznych, ale w zasadzie nie realizowanych haseł, zapadły one tak głęboko w świadomość robotników, że zaczęły być, gdy tylko pojawiła się sprzyjająca okazja, traktowane dosłownie. Domagano się od władzy ich realizacji, mimo bardzo nie sprzyjających warunków ekonomicznych.

Na świadomość klasową polskich robotników wywierają wpływ bardzo różne grupy, organizacje i środki przekazu, a także pojedynczy członkowie innych klas i warstw społecznych. Dużą rolę zdaje się od-

grywać chłopskie pochodzenie większości osób należących do polskiej klasy robotniczej i liczne związki z pozostałą na wsi rodziną. Dostrzegany jest także silny wpływ bardzo różnorodnych grup inteligenckich proponujących rozmaite interpretacje idei socjalistycznych, narodowych, demokratycznych, religijnych. W posierpniowym ruchu robotniczym wpływ ten, jak się wydaje, stał się jeszcze silniejszy. Można zatem mówić i o rozmaitych relacjach pomiędzy formami świadomości wnoszonymi z zewnątrz: od wyraźnej opozycji i zwalczania się aż do popierania się i wzajemnego potęgowania wpływu, i o rozmaitych relacjach między tymi wszystkimi formami świadomości wnoszonej a różnymi postaciami i stadiami rozwoju świadomości spontanicznej klasy robotniczej. Dopiero ten splot zjawisk decyduje o tym, które elementy wpłyną ostatecznie na krystalizację, modyfikację i zmiany świadomości spontanicznej.

Chciałbym na zakończenie zwrócić uwagę na dodatkowe okoliczności komplikujące omawiany problem. Samo przeciwstawienie świadomości spontanicznej i świadomości wnoszonej odpowiadało temu okresowi historii, kiedy można było mówić o rzeczywistej separacji mas robotników, pracujących od wczesnego dzieciństwa po kilkanaście godzin dziennie, od innych form działalności, od nauki i kultury, o braku dostępu do bardziej rozbudowanych systemów idei politycznych i intelektualnych, nie mówiąc już o braku samej umiejętności czytania. Z chwilą rozwoju powszechnej edukacji, a potem systemów masowej komunikacji sytuacja zmieniła się diametralnie. Odróżnienie świadomość wnoszona - świadomość spontaniczna staje się coraz bardziej względne. Wiąże się to także z samą naturą procesu socjalizacji, a w tym socjalizacji poznawczej. Otóż każda jednostka przejmuje najpierw pewne idee w ro-

dzinie i grupach rówieśniczych, w trakcie edukacji szkolnej czy religijnej, a więc w takich sytuacjach i dziedzinach życia, które nie są bezpośrednio związane z jej uczestnictwem w pracy zawodowej. Oczywiście wychowując się w rodzinie robotniczej i wśród rówieśników o podobnym pochodzeniu, jednostka otrzymuje bardzo wiele specjalnych informacji, uczy się oceniać i reagować na zjawiska z określonej perspektywy — uczestniczy zatem w znacznym stopniu w klasowej, robotniczej tradycji. Jednakże tylko nieznaczna część polskich robotników pochodzi z rodzin i środowisk o długiej tradycji robotniczej. Wszak procesy ruchliwości społecznej, a zwłaszcza migracji ze wsi do miast były charakterystyczną cechą powojennej Polski. Co jednak najważniejsze, nawet sam fakt pochodzenia robotniczego nie czyni nikogo członkiem klasy robotniczej; przynależność ową uzyskuje się dopiero w dorosłym życiu zawodowym. Okazuje się, iż przekonania rodzące się w trakcie pracy na stanowisku robotniczym w konkretnym zakładzie czy fabryce, przekonania podzielane i wzmacniane w trakcie kolektywnej współpracy, a więc te przekonania, które stanowią jądro spontanicznej świadomości klasy robotniczej, nie kształtują się w próżni poznawczej. Nakładają się na przekonania, stereotypy i systemy wartości ukształtowane poprzednio, w trakcie socjalizacji pierwotnej, których niejednokrotnie nie mogą już przezwyciężyć czy zmienić.

Mimo wszelkich trudności można na przykład na użytek badań empirycznych uznać za świadomość wnoszoną obiektywną zawartość przekazów masowych (na przykład prasy, plakatów, telewizji), a także innych trwałych przekazów (programów ideologicznych), niezależnie od tego, jaka jest świadomość spontaniczna robotników, czyli rzeczywiste żywione przez nich prze-

konania, w tym także reakcje, jakie wywołały same te przekazy.

Porównanie zawartości różnorodnych, często konkurujących z sobą, trwałych przekazów masowych z „mapą" przekonań podzielanych przez różne klasy i ich odłamy wydaje się interesującym zadaniem badawczym. Oczywiście i wówczas pojawiają się rozmaite, analizowane już poprzednio trudności. Najistotniejsza z nich sprowadza się do tego, iż nie zawsze najbardziej nawet ugruntowanym przekonaniom towarzyszą praktyczne działania, które mogą być mniej lub bardziej trwale uniemożliwiane przez okoliczności zewnętrzne. Często badana świadomość wyraża się jedynie w słownych deklaracjach.

Wtedy jednakże powstaje istotne pytanie. Jak naprawdę rozumiane są określone pojęcia: nie tylko określające wartości deklarowane w trakcie wywiadu socjologicznego, kiedy to łatwo tworzy się artefakty, ale i wartości popierane z najgłębszym przekonaniem i zaangażowaniem w naturalnych, szerszych kontaktach codziennych. Wydaje się bowiem, że wiele słów takich, jak: „naród", „patriotyzm", „wolność", „niezależność", „demokracja", „równość", a zwłaszcza „my" i „oni" rozumianych jest nie tylko bardzo rozmaicie, ale co więcej, często są one bardziej odczuwane niż rozumiane.

Można wówczas — jak się wydaje — mówić, po pierwsze, o funkcjonowaniu kodu ograniczonego w klasycznym sensie wprowadzonym przez Basila Bernsteina (1980), w którym wspólne używanie słów ma bardziej tworzyć poczucie więzi, wspólnoty i jedności celów działania, niż prowadzić do jasnego, dyskursywnego określenia sensu słów, a przez to do trafnego rozpoznania rzeczywistości. Kod ograniczony wydaje się zwłaszcza charakterystyczny dla świadomości rewolu-

cyjnej, prowadzi on do dychotomizacji ocen, sprzyja upraszczaniu własnego stanowiska, zacieraniu bardziej subtelnego zróżnicowania zjawisk we własnym obozie, demonizuje często jednocześnie przeciwnika. Jest zatem elementem sytuacji, w której wielu spraw, w tym podstawowych długofalowych interesów i celów działania, się nie precyzuje i nie dopowiada, poprzestając jedynie na założeniu i wzmacnianiu wspólnoty odczuć.

Po drugie można za Mirosławą Marody (1982) wyróżnić w Bernsteinowskiej propozycji dwóch kodów — ograniczonego i rozwiniętego — dwa odrębne wymiary: formalno-gramatyczny oraz poznawczy. Otrzymujemy wtedy jako jedną z możliwych czterech kategorii kod quasi-rozwinięty, a więc system werbalny posiadający cechy formalne kodu rozwiniętego, cechy poznawcze zaś zbliżone do kodu ograniczonego. Kod ten wytwarza się zwłaszcza na skutek oddziaływania pewnego typu kształcenia oraz środków masowego przekazu. Używająca go jednostka może posługiwać się przy opisie rzeczywistości społecznej abstrakcyjnymi, często rozbudowanymi formułami teoretycznymi, mającymi charakter haseł ideologicznych, *clichés* czy stereotypów i traktować te formuły jako odpowiadające jej przekonaniom. Z drugiej zaś strony, posiada wiedzę o konkretnych zjawiskach, która jest sprzeczna z zawartością formuł teoretycznych. Wpływ środków masowego przekazu, wnoszących świadomość najczęściej właśnie na poziomie owych formuł, może doprowadzić zatem do tego, że jednostka będzie posiadać nie powiązane między sobą albo wręcz sprzeczne zespoły przekonań odnoszących się do tych samych fragmentów rzeczywistości społecznej, co musi rzutować na jej sposób oceniania świata i działania w nim.

# ZAKOŃCZENIE

Punktem wyjścia niniejszej pracy było stwierdzenie znacznej niejednorodności klasycznej problematyki socjologii wiedzy oraz istnienia rozmaitych prób kontynuacji i rozwijania tej problematyki.

Powtórzmy raz jeszcze, iż nie jest do końca jasne, czym miałaby być socjologia wiedzy: odrębną dyscypliną, subdyscypliną — a jeżeli tak, to czy na pewno subdyscypliną socjologii, wyodrębnionym obszarem problemowym badanym w interdyscyplinarny sposób, czy wreszcie tylko pewną perspektywą, sposobem albo stylem myślenia o społecznym świecie.

Socjologię wiedzy można uprawiać jako „sztukę podejrzeń", odsłaniającą i demaskującą ukryte motywy i interesy, leżące u podstaw głoszenia i akceptowania określonych poglądów, przenikającą fałszywe pozory. Można traktować ją jako intelektualną partnerkę epistemologii, badającą nieusuwalne społeczne uwarunkowania wszelkiego poznania i wpływ, jaki wywierają one na rezultaty poznania. Można ujmować ją wreszcie węziej jako socjologię poznania naukowego bądź socjologię nauki, traktującą o nauce jako o instytucji społecznej.

W pracy tej opowiadam się za inną jeszcze koncepcją socjologii wiedzy, rozumiejąc ją jako naukę badającą kształt, społeczne uwarunkowania i funkcje sze-

roko rozumianych przekonań. Starałem się wykazać zalety i możliwości takiej koncepcji. Oczywiste są jednak także rozmaite trudności, wątpliwości i niebezpieczeństwa takiego wyboru. Ze względu na wszechobecność czynnika subiektywnego (wiedzy, świadomości, przekonań) w zjawiskach i procesach społecznych grozi takiemu ujęciu niebezpieczeństwo podwójne. Z jednej strony można zadać podstawowe pytanie: czy jest to jeszcze w ogóle socjologia wiedzy, czy nie rozpływa się ona w socjologii albo psychologii społecznej *tout court* lub bardziej konkretnie — w ogólnej teorii społeczeństwa, działania albo interakcji. Z drugiej strony grozi wówczas podział, parcelacja problematyki socjologii wiedzy na szczegółowe, żyjące własnym życiem pola problemowe — socjologii religii, ideologii, języka, kultury masowej, interakcji potocznej itd.

Wydaje się, że podstawowy dylemat socjologii wiedzy rozumianej szeroko jako socjologia przekonań sprowadza się do kwestii, jak „wykroić" dla siebie odpowiedni obszar badawczy (bądź choćby perspektywę badawczą) nie pokrywający się z obszarami (bądź perspektywami) badawczymi innych subdyscyplin, często bardziej ustabilizowanych i zinstytucjonalizowanych, albo — ujmując rzecz inaczej — na czym polegać miałaby specyfika czy swoistość podejścia socjologii wierzy do rzeczywistości społecznej. Nie chodziło tu już o przetwarzanie informacji pochodzących skądinąd, ale o problem, czy i co nowego i ciekawego mogłaby wnieść perspektywa socjologii wiedzy do ogólnej teorii socjologicznej, oraz (zgodnie z założeniem, że podstawowym zadaniem socjologii jest badanie społeczeństwa, zwłaszcza własnego społeczeństwa) w jakiej mierze mogłaby ona się przyczynić do zrozumienia na przykład polskiej współczesnej rzeczywistości społecznej tak w aspekcie diagnozy, jak i wyjaśnienia.

W niniejszej pracy starałem się przedstawić kilka zasadniczych problemów, w których — jak się wydaje — zastosowanie podejścia właściwego socjologii wiedzy przynosi największe pożytki. Jej podstawowym zadaniem była próba (1) zarysowania całościowego ujęcia wiedzy (świadomości) indywidualnej, (2) całościowego, ale wolnego od hipostaz ujęcia wiedzy (świadomości) społecznej oraz (3) określenia natury relacji pomiędzy nimi.

Badanie wiedzy (świadomości), tak indywidualnej, jak i społecznej, powinno się dokonywać z perspektywy socjologii wiedzy właśnie w sposób całościowy. Nie chodzi tu bowiem li tylko — przykładowo — o przekonania religijne tego czy innego indywiduum, ale raczej o refleksję nad całością przekonań indywidualnych, aktualizujących się przecież w różnych sytuacjach i rolach społecznych, i nad zależnościami pomiędzy przekonaniami dotyczącymi religii, polityki, życia codziennego itd. Odpowiednio — nie chodzi także o religię jako wyodrębnioną formę świadomości społecznej, ale o próbę ujęcia całości świadomości społecznej danej grupy czy społeczeństwa, relacje i wzajemne wpływy pomiędzy poszczególnymi jej formami. Kolejną kwestią jest problem stosunku pomiędzy rzeczywistymi przekonaniami poszczególnych jednostek czy grup, z jednej strony, a zobiektywizowanymi, zapisanymi w książkach, propagowanymi w postaci rozmaitych przekazów systemami przekonań, z drugiej.

W pracy starałem się zastosować ogólną koncepcję badawczą socjologii wiedzy rozumianej jako socjologia przekonań do dwóch zwłaszcza istotnych problemów szczegółowych: transmisji wiedzy i świadomości klasowej. Analizę obu tych problemów należałoby nadal rozwijać, zastanawiając się choćby nad rolą różnych kanałów transmisji, zależnościami i sprzecznościa-

mi pomiędzy nimi, stosunkiem „wielkiej" i „małej" tradycji czy też podejmując kwestię świadomości tworzącej się nie tylko wśród klas, ale również wśród innych zbiorowości społecznych: elit intelektualnych, struktur poziomych, ruchów społecznych itd.

Można także zasygnalizować kilka innych obszarów problemowych, które, jak sądzę, warto jest rozpatrywać z przedstawianej powyżej perspektywy. Byłyby to przykładowo:

— związki pomiędzy wiedzą (posiadaniem informacji) a władzą: w jakim sensie władza jest warunkiem wiedzy, a w jakim sensie wiedza daje władzę;

— rola świadomości w konfliktach społecznych, zwłaszcza w aspekcie stosunków pomiędzy: (1) obiektywną sprzecznością interesów, (2) uświadomieniem sobie tej sprzeczności prowadzącym między innymi do poczucia wrogości pomiędzy grupami oraz (3) konfliktem otwartym, walką, rewolucją, ruchami społecznymi i ich komponentą świadomościową;

— rola wiedzy w całościowym stosunku jednostek do systemu społecznego na różnych obszarach jego funkcjonowania: politycznym, ekonomicznym, kulturalnym itp. Chodzi tu o relacje pomiędzy subiektywnymi wartościami — ideałami, opisem, diagnozą, wyjaśnianiem obecnego stanu rzeczywistości, przewidywaniami i wreszcie dyspozycjami do zachowań;

— wiedza jako narzędzie porównań społecznych, kwestia wyboru porównawczych grup odniesienia, rola porównań historycznych i geograficznych, związki wiedzy i poczucia sukcesu czy, wręcz przeciwnie, relatywnej deprywacji.

Oczywiste jest, iż wszystkie te problemy były już wielokrotnie w rozmaitych koncepcjach socjologicznych omawiane. Wydaje mi się jednak, że ich ujęcie z perspektywy zintegrowanej koncepcji wiedzy (świadomoś-

ci) indywidualnej i społecznej pozwala na dostrzeżenie nowych elementów i zależności. Zarysowaną w pracy perspektywę chciałbym traktować zatem jako wstęp do dalszych analiz teoretycznych, a także — a może nawet przede wszystkim — do badań nad współczesnym społeczeństwem polskim.

Dodam na zakończenie, iż w ciągu ostatnich lat, które upłynęły od napisania pięciu podstawowych rozdziałów książki, czyli od wiosny 1984 roku, starałem się tę koncepcję stosować w takich właśnie badaniach.

*M.Z.*

Poznań, styczeń 1988 r.

# LITERATURA CYTOWANA


Abercrombie Nicolas (1980), *Class, Structure and Knowledge*, Oxford, Basil Blackwell.

Adamski i inni (1982), *Polacy 81*, Warszawa, IFiS PAN (autorzy: Władysław Adamski, Lidia Beskid, Ireneusz Białecki, Krzysztof Jasiewicz, Lena Kolarska, Andrzej Mokrzyszewski, Andrzej Rychard, Joanna Sikorska, Elżbieta Illasiewicz-Skotnicka, Anna Titkow, Edmund Wnuk-Lipiński).

Ajdukiewicz Kazimierz (1949), *Zagadnienia i kierunki filozofii*, Warszawa, „Czytelnik".

Ajdukiewicz Kazimierz (1965), *Język i poznanie*, t. 2 (*Wybór pism z lat 1945 - 1963*), Warszawa, PWN.

Ajdukiewicz Kazimierz (1965a), *Logika pragmatyczna*, Warszawa, PWN.

Amsterdamski Stefan (1983), *Między historią a metodą*, Warszawa, PIW.

Armstrong David M. (1982), *Materialistyczna teoria umysłu*, tłum. Halina Krahelska, Warszawa, PWN.

Aronson Elliot (1978), *Człowiek — istota społeczna*, tłum. Józef Radzicki, Warszawa, PWN.

Barnes Harry (1974), *Scientific Knowledge and Sociological Theory*, London, RKP.

Barthes Roland (1964), *Eléments de sémiologie*, w: *Le degré zéro de l'écriture*, Paris, Gonthier - Villars.

Berger Peter, Luckmann Thomas (1983), *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, tłum. Józef Niżnik, Warszawa, PIW.

Bernstein Basil (1980), *Socjolingwistyka a społeczne problemy kształcenia*, tłum. Krzysztof Biskupski, w: *Język i społeczeństwo*, Michał Głowiński (red.), Warszawa, „Czytelnik".

Beth E. W., Piaget Jean (1966), *Mathematical Epistemology and Psychology*, Dordrecht Holland.
Blumer Herbert (1969), *Symbolic Interactionism. Perspective and Method*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
Bokszański Zbigniew (1976), *Młodzi robotnicy a awans kulturalny*, Warszawa, PWN.
Borhek James T., Curtis Richard F. (1975), *A Sociology of Belief*, New York, John Wiley and Sons.
Brinston Crame (1965), *The Anatomy of Revolution*, New York.
Bruner Jerome S. (1978), *Poza dostarczone informacje*, tłum. Barbara Mroziak, Warszawa, PWN.
Bruner Jerome S., Goodnow J. J., Austin G. A. (1957), *Study of Thinking*, New York.
Buczyńska Hanna (1965), *Peirce*, Warszawa, „Wiedza Powszechna".

Cackowski Zdzisław (1975), *Uwagi o «Elementach marksistowskiej metodologii humanistyki»*, „Studia Filozoficzne", nr 1.
Cassirer Ernst (1971), *Esej o człowieku*, tłum. Anna Staniewska, Warszawa, „Czytelnik".
Centers Richard (1949), *The Psychology of Social Classes*, Princeton, N.Y., Princeton University Press.
Chałasiński Józef (1979), *Drogi awansu społecznego robotnika*, Warszawa.
Cohen Percy (1973), *Modern Social Theory*, London, Heineman.
Czerniak Stanisław (1981), *Socjologia wiedzy Maxa Schelera*, Warszawa, PWN.
Czerniak Stanisław (1985), *Między filozofią a socjologią. Klasyczne i postklasyczne koncepcje socjologii wiedzy*, „Kultura i Społeczeństwo", nr 1.

Davies James C. (1975), *Przyczynek do teorii rewolucji*, tłum. Zbigniew Szawarski, w: *Elementy teorii socjologicznych*, Włodzimierz Derczyński, Aleksandra Jasińska-Kania, Jerzy Szacki (red.), Warszawa, PWN.
Dąbrowska Maria (1971), *Kronika życia naukowego*, Warszawa.
Denzin Norman (1972), *The Significant Others of a College Population*, w: *Symbolic Interaction. A Reader in Social Psychology*, J. Manis, B. Meltzer (red.), Boston, Allyn and Bacon.
Dixon Keith (1980), *The Sociology of Belief*, London, RKP.

Drążkiewicz Jerzy (1982), *Interesy a struktura społeczna*, Warszawa, PWN.
Durkheim Émile (1962), *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Press Universitaire de France.
Dutkiewicz Henryk (1975), *Florian Znaniecki jako socjolog wiedzy*, w: *Florian Znaniecki i jego rola w socjologii*, Andrzej Kwilecki (red.), Poznań, UAM.

Festinger Leo (1957), *A Theory of Cognitive Dissonance*, New York.
Feyerabend Paul K. (1979), *Jak być dobrym empirystą?*, tłum. Krystyna Zamiara, Warszawa, PWN.
Fourastié Jean (1966), *Les conditions de l'ésprit scientifique*, Paris, Editions Gallimard.

Garfinkel Harold (1967), *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
Giddens Anthony (1973), *The Class Structure of the Advanced Societies*, London, Hutchinson.
Giedymin Jerzy (1964), *Problemy, założenia, rozstrzygnięcia*, Poznań, PWN.
Głowiński Michał (1975), *Świadectwa i style odbioru*, „Teksty", nr 3.
Goban-Klas Tomasz (1978), *Komunikowanie masowe*, Kraków.
Goffman Erving (1967), *Interaction Ritual*, Garden City, Doubleday.
Goffman Erving (1974), *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience*, New York, Harper and Row.
Goffman Erving (1981), *Człowiek w teatrze życia codziennego*, tłum. Helena Śpiewak, Paweł Śpiewak, Warszawa, PIW.
Gramsci Antonio (1971), Pisma wybrane, tłum. Barbara Sieroszewska, t. 1 - 2, Warszawa, KiW.
Gurvitch Georges (1966), *Les cadres sociaux de la connaissance*, Paris, PUF.

Habermas Jürgen (1970), *Toward a Theory of Communicative Competence*, „Inquiry", t. 13.
Habermas Jürgen (1984), *The Theory of Communicative Action*, t. 1, tłum. Thomas McCarthy, Boston, Beacon Press.
Hamilton Peter (1974), *Knowledge and Social Structure*, London, Routledge and Kegan Paul.

Hochfeld Julian (1963), *Studia o marksowskiej teorii społeczeństwa*, Warszawa, PWN.
Hyman Herbert (1942), *The Psychology of Status*, „Archives of Psychology", nr 269.

Jakobson Roman (1960), *Concluding Statements: Linguistics and Poetics*, w: *Style in Language*, Thomas Sebeok (red.), New York.
Jerschina Jan (1983), *System wartości młodych robotników i inteligencji*, „Kultura i Społeczeństwo", nr 2.
Jones E. E., Nisbett R. E. (1976), *The Actor and the Observer Divergent Perceptions of the Causes of Behavior*, New York.

Kelley H. (1947), *Two Functions of Reference Groups*, w: *Readings in Social Psychology*, G. Swanson, T. Newcomb, E. Hartley (red.), New York.
Kłoskowska Antonina (1964), *Kultura masowa. Krytyka i obrona*. Warszawa, PWN.
Kłoskowska Antonina (1969), *Z historii i socjologii kultury*, Warszawa, PWN.
Kłoskowska Antonina (1981), *Socjologia kultury*, Warszawa, PWN.
Kmita Jerzy (1971), *Z metodologicznych problemów interpretacji humanistycznej*, Warszawa, PWN.
Kmita Jerzy (1976), *Szkice z teorii poznania naukowego*, Warszawa, PWN.
Kmita Jerzy (1980), *Z problemów epistemologii historycznej*, Warszawa, PWN.
Kmita Jerzy (1982), *O kulturze symbolicznej*, Warszawa, COMUK.
Koralewicz-Zębik Jadwiga (1979), *Niektóre przemiany systemu wartości, celów i orientacji życiowych społeczeństwa polskiego*, „Studia Socjologiczne", nr 4.
Koralewicz-Zębik Jadwiga (1983), *Postawy wobec zewnętrznego przymusu (podłoże psychospołeczne Sierpnia 1980)*, w: *Styl życia, obyczaje, ethos w Polsce lat siedemdziesiątych — z perspektywy roku 1981*, Andrzej Siciński (red.), Warszawa, IFiS PAN.
Kotarbińska Janina (1957), *Pojęcie znaku*, „Studia Logica", t. 6.
Kotarbiński Tadeusz (1961), *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Warszawa, PWN.

Kowalski Stanisław (1976), *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa, PWN.
Kozyr-Kowalski Stanisław (1976), *Kultura a klasy społeczne*, „Argumenty", nr 4 i 5 (920 - 921).
Kozyr-Kowalski Stanisław (1976a), *Świadomość człowieka a życie społeczne*, „Ideologia i Polityka", nr 2.
Kozyr-Kowalski Stanisław (1979), *Klasy i stany. Max Weber a współczesne teorie stratyfikacji społecznej*, Warszawa, PWN.
Kozyr-Kowalski Stanisław (1981), *Socjologia Floriana Znanieckiego a materializm historyczny*, w: *60 lat socjologii poznańskiej*, Andrzej Kwilecki (red.), Poznań, UAM.
Kozyr-Kowalski Stanisław, Ładosz Jarosław (1974), *Dialektyka a społeczeństwo*, Warszawa, PWN.
Kraśko Nina (1981), *Recenzja z: S. Kozyr-Kowalski, «Klasy i stany. Max Weber a współczesne teorie stratyfikacji społecznej»*, „Studia Socjologiczne", nr 1.
Kuhn Manfred (1972), *The Reference Group Reconcidered*, w: *Symbolic Interaction. A Reader in Social Psychology*, J. Manis, B. Meltzer (red.), Boston, Allyn and Bacon.
Kuhn Thomas (1970), *Struktura rewolucji naukowej*, tłum. Helena Ostromęcka, Warszawa.
Kurcz Ida (1976) *Psycholingwistyka*, Warszawa, PWN.
Kwaśniewski Krzysztof (1982), *Zderzenie kultur*, Warszawa, PWN.

Lenin Włodzimierz (1949), *Co robić*, w: *Dzieła wybrane*, t. 1, Warszawa, KiW.
Lenin Włodzimierz (1951), *Krach II Międzynarodówki*, w: *Dzieła*, t. 21, Warszawa, KiW.
Lenin Włodzimierz (1956), *Wielka inicjatywa*, w: *Dzieła*, t. 29, Warszawa, KiW.
Lévi-Strauss Claude (1960), *Smutek tropików*, tłum. Aniela Steinsberg, Warszawa, PIW.
Linton Ralph (1975), *Kulturowe podstawy osobowości*, tłum. Aleksandra Jasińska-Kania, Warszawa, PWN.
Lorenz Konrad (1977), *Odwrotna strona zwierciadła*, tłum. Krzysztof Wolicki, Warszawa, PIW.
Lukács György (1972), *History and Class Consciousness*, Cambridge, Mass., The MIT Press (*Geschichte und Klassenbewusstsein*, I wyd. 1923).

Łoś Maria (1976), *Grupy odniesienia — propozycja modyfikacji zakresu pojęcia*, „Studia Socjologiczne", nr 4.

McLuhan Marshall (1975), *Wybór pism*, tłum. Karol Jakubowicz, Warszawa, WAiF.

Malewski Andrzej (1975), *O nowy kształt nauk społecznych. Pisma zebrane*, Warszawa, PWN.

*Mały słownik psychologiczny* (1965), Warszawa, PWN.

Mannheim Karl (1936), *Ideology and Utopia*, New York, Harvest Books - Harcourt Brace and World.

Mannheim Karl (1974), *Człowiek i społeczeństwo w dobie przebudowy*, tłum. Andrzej Rażniewski, Warszawa, PWN.

Marciszewski Witold (1972), *Podstawy logicznej teorii przekonań*, Warszawa, PWN.

Marcuse Herbert (1963), *Le marxisme soviétique*, Paris, Gallimard.

Marks Karol (1949), *Osiemnasty brumaire'a Ludwika Bonaparte*, w: K. Marks, F. Engels, *Dzieła wybrane*, t. 1, Warszawa, KiW.

Marks Karol (1958), *Rękopisy ekonomiczno-filozoficzne z 1844 r.*, tłum. Konstanty Jażdżewski, Tadeusz Zabłudowski, w: K. Marks, F. Engels, *Dzieła*, t. 1, Warszawa, KiW.

Marks Karol (1961), *Święta rodzina*, tłum. Tadeusz Kroński, Salomon Filmus, w: K. Marks, F. Engels, *Dzieła*, t. 2, Warszawa, KiW.

Marks Karol, Engels Fryderyk (1962), *Ideologia niemiecka*, tłum. Kazimierz Błeszyński, Salomon Filmus, w: *Dzieła*, t. 3, Warszawa, KiW.

Marody Mirosława (1976), *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*, Warszawa, PWN.

Marody Mirosława (1982), *Język i wiedza potoczna w wyjaśnianiu zachowań*, „Studia Socjologiczne", nr 3 - 4.

Marody Mirosława i in. (1981), *Polacy 80*, Warszawa, UW (autorzy: Mirosława Marody, Jan Kolbowski, Cecylia Łabanowska, Krzysztof Nowak, Anna Tyszkiewicz).

Marody Mirosława, Nowak Krzysztof (1983), *Wartości a działania (O niektórych teoretycznych i metodologicznych problemach badania wartości i ich związków z działaniem)*, „Studia Socjologiczne", nr 4.

Maruszewski Tomasz (1984), *Świadomość i wiedza: implikacje metodologiczne i psychologiczne*, „Poznańskie Studia z Filozofii Nauki", z. 8.

Merton Robert K. (1982), *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, tłum. Ewa Morawska, Jerzy Wertenstein-Żuławski, Warszawa, PWN.
Mika Stanisław (1972), *Wstęp do psychologii społecznej*, Warszawa, PWN.
Mokrzycki Edmund (1971), *Założenia socjologii humanistycznej*, Warszawa, PWN.
Mokrzycki Edmund (1980), *Filozofia nauki a socjologia*, Warszawa, PWN.
Monod Jacques (1970), *Le hasard et la nécessité*, Paris.

Newcomb Theodor M., Turner Ralph H., Converse Philip E. (1970), *Psychologia społeczna. Studium interakcji ludzkich*, tłum. Heliodor Muszyński i in., Warszawa, PWN.
Niżnik Józef (1979), *Przedmiot poznania w naukach społecznych*, Warszawa, PWN.
Nowak Leszek (1974), *Zasady marksistowskiej filozofii nauki*, Warszawa, PWN.
Nowak Stefan (1965), *Studia z metodologii nauk społecznych*, Warszawa, PWN.
Nowak Stefan (1973), *Pojęcie postawy w teoriach i stosowanych badaniach społecznych*, w: *Teorie postaw*, Stefan Nowak (red.), Warszawa, PWN.
Nowak Stefan (1975), *Wstęp do wydania polskiego*, w: Georg Simmel, *Socjologia*, tłum. Małgorzata Łukasiewicz, Warszawa, PWN.
Nowak Stefan (1979), *System wartości społeczeństwa polskiego*, „Studia Socjologiczne", nr 4.

Ossowski Stanisław (1962), *O osobliwościach nauk społecznych*, Warszawa, PWN.
Ossowski Stanisław (1966), *Więź społeczna a dziedzictwo krwi*, w: *Dzieła*, t. 2, Warszawa, PWN.
Ossowski Stanisław (1967), *Z zagadnień psychologii społecznej*, w: *Dzieła*, t. 3, Warszawa, PWN.
Ossowski Stanisław (1968), *Struktura klasowa w społecznej świadomości*, w: *Dzieła*, t. 5, Warszawa, PWN.

Pacewicz Piotr (1983), *Naukowe spojrzenie na rewolucję społeczną* (maszynopis).
Pacholski Maksymilian (1977), *Florian Znaniecki. Społeczna dynamika kultury*, Warszawa, PWN.

Pelc Jerzy (1982), *Wstęp do semiotyki*, Warszawa, Wiedza Powszechna.

Piaget Jean (1977), *Psychologia i epistemologia*, tłum. Zofia Zakrzewska, Warszawa, PWN.

Piekarski W. (1977), *Dostępność i wykorzystanie telewizji w społeczeństwie*, „Przekazy i Opinie".

Piotrowski Andrzej, Ziółkowski Marek (1976), *Zróżnicowanie językowe a struktura społeczna*, Warszawa, PWN.

Pobojewska Aldono (1983), *Obecność Kanta we współczesnej szkole etologicznej*, w: *W kręgu inspiracji kantowskich*, Roman Kozłowski (red.), Warszawa - Poznań, PWN.

Popper Karl (1972), *Objective Knowledge. An Evolutionary Approach*, Oxford.

Popper Karl, Eccles John (1977), *The Self and Its Brain*, Berlin - Heidelberg, Springer International.

*Problemy socjologii wiedzy* (1985), Andrzej Chmielecki, Stanisław Czerniak, Józef Niżnik, Stanisław Rainko (wyb.), Warszawa, PWN.

Rainko Stanisław (1978), *Świadomość i historia*, Warszawa, „Czytelnik".

Rainko Stanisław (1985), *Wstęp: Poznanie i determinacja*, w: *Problemy socjologii wiedzy*, Warszawa, PWN.

Reykowski Janusz (1979), *Motywacja. Postawy społeczne a osobowość*, Warszawa, PWN.

Sartre Jean-Paul (1968), *Czym jest literatura?*, tłum. Janusz Lalewicz, Warszawa, PIW.

Schaff Adam (1981), *Stereotypy a działanie ludzkie*, Warszawa, KiW.

Scheler Max (1975), *Formalne problemy socjologii wiedzy*, tłum. Zbigniew Zwoliński, w: *Elementy teorii socjologicznych*, Włodzimierz Derczyński, Aleksandra Jasińska-Kania, Jerzy Szacki (wyb.), Warszawa, PWN.

Schütz Alfred (1962), *Collected Papers*, t. 1 (*The Problem of Social Reality*), Maurice Natanson (wyd.), The Hague, Martinus Nijhoff.

Schütz Alfred (1964), *Collected Papers*, t. 2 (*Studies in Social Theory*), Arvid Broderson (wyd.), The Hague, Martinus Nijhoff.

Simonis Yvan (1968), *Claude Lévi-Strauss ou la «Passion de l'inceste»*, Paris, Aubier-Montaigne.

Sinko Janina (1984), *Społeczne uwarunkowania i funkcje kłamstwa* (maszynopis).
*Słownik języka polskiego* (1978), Mieczysław Szymczak (red.), Warszawa, PWN.
Smelser Neil (1962), *Theory of Collective Behavior*, New York.
Sorel George (1919), *Réflexion sur la violence*, Paris.
Sorel George (1921), *Matériaux d'une théorie du proletariat*, Paris.
Stark Werner (1958), *The Sociology of Knowledge*, London, RKP.
*Styl życia: koncepcje i propozycje* (1976), Andrzej Siciński (red.), Warszawa, PWN.
Szacki Jerzy (1964), *Durkheim*, Warszawa, „Wiedza Powszechna".
Szacki Jerzy (1978), *Classi*, w: *Enciclopedia Einaudi*, t. 3, Torino.
Szacki Jerzy (1981), *Historia myśli socjologicznej*, t. 1 - 2, Warszawa, PWN.
Szczepański Jan (1963), *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa, PWN.
Szczurkiewicz Tadeusz (1969), *Studia socjologiczne*, Warszawa PWN.
Szmatka Jacek (1975), *Zagadnienia redukcji teoretycznej w filozofii nauki i socjologii*, „Studia Filozoficzne", nr 3.
Sztompka Piotr (1970), *Logika analizy funkcjonalnej w socjologii i antropologii społecznej*, „Studia Socjologiczne", nr 3.
Sztompka Piotr (1982), *Dynamika ruchu odnowy w świetle teorii zachowania zbiorowego*, „Studia Socjologiczne", nr 3 - 4.
Sztompka Piotr (1985), *R. K. Mertona konstruktywna destrukcja socjologii wiedzy*, „Kultura i Społeczeństwo", nr 1.

Tarkowska Elżbieta (1983), *Kilka uwag o stylach życia we współczesnej Polsce*, w: *Styl życia, obyczaje, ethos w Polsce lat siedemdziesiątych — z perspektywy roku 1981*, Andrzej Siciński (red.), Warszawa, IFIS PAN.
Tomaszewski Tadeusz (1978), *Świadomość*, w: *Psychologia*, Warszawa, PWN.
Topolski Jerzy (1970), *Założenia metodologiczne «Kapitału» Marksa*, w: *Założenia metodologiczne «Kapitału» Marksa*, praca zbiorowa, Warszawa.
Topolski Jerzy (1981), *O pojęciu świadomości historycznej*, w:

*Świadomość historyczna Polaków*, Jerzy Topolski (red.), Łódź, Wydawnictwo Łódzkie.
Veblen Thorstein (1971), *Teoria klasy próżniaczej*, tłum. Janina i Krzysztof Zagórscy, Warszawa, PWN.

Wesołowski Włodzimierz (1967), *Klasy, warstwy i władza*, Warszawa, PWN.
Whorf Benjamin Lee (1982), *Język, myśl i rzeczywistość*, tłum. Teresa Hołówka, Warszawa, PIW.
Widerszpil Stanisław (1965), *Teoria klas społecznych*, Warszawa, PWN.
Wrong Denis (1984), *Przesocjalizowana koncepcja człowieka w socjologii współczesnej* (1970), tłum. Mirosława Grabowska, w: *Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*, Edmund Mokrzycki (wyb.), Warszawa, PIW.

Zamiara Krystyna (1979), *Epistemologia genetyczna Piageta a społeczny rozwój nauki*, Warszawa - Poznań, PWN.
Ziółkowski Janusz (1967), *Wstęp*, w: *Poznań. Społeczno-przestrzenne skutki industrializacji*, Ziółkowski J. (red.), Warszawa, PWN.
Ziółkowski Marek (1978), *O socjologicznych podstawach metodologii*, „Studia Socjologiczne", nr 2.
Ziółkowski Marek (1981), *Znaczenie, interakcja, rozumienie*, Warszawa, PWN.
Znaniecki Florian (1922), *Wstęp do socjologii*. Poznań.
Znaniecki Florian (1952), *Modern Nationalities*, Urbana, The University of Illinois Press.
Znaniecki Florian (1984), *Przedmiot i zadania nauki o wiedzy* (1925), w: *Społeczne role uczonych*, Warszawa, PWN.
Znaniecki Florian (1984a), *Społeczne role uczonych a historyczne cechy wiedzy* (1937), w: *Społeczne role uczonych*, Warszawa, PWN.

# INDEKS OSÓB

(Opracowała *Alina Kapciak*)

# INDEKS RZECZOWY *

(Opracował *Marek Ziółkowski*)



* Indeks zawiera jedynie pojęcia istotne dla konstrukcji teoretycznej dzieła. Zaznaczono w nim strony, na których czytelnik znajdzie rozważania o charakterze definicyjnym lub wyjaśnienie sposobu rozumienia danych pojęć przez autora.