

# ARTYKUŁY – STUDIA



*Mirosława Nowak-Dziemianowicz*

Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu

## **NARRACJA W PEDAGOGICE – ZNACZENIE, BADANIA, INTERPRETACJE**

---

### **ABSTRACT**

The author addresses the position of narratives in the field of educational studies, the meaning of narratives, methodological conditions for research into narratives as well as the possibilities and limits of interpretation related to narrative research. The author argues for the importance of narratives for educational studies, because as a field of knowledge and academic discipline it relies on access to particular forms of individual experience. Educational studies need access to experience related to the subjectivities of those involved in educational processes – educators and pupils. Narratives as a departure point for learning about and understanding another person, her relations with others, intentions and course of her educational actions – as an educator or a pupil – is an important area for educational studies, which promises to open new perspectives of knowledge.

### **Key words:**

Narratives, education, autobiography, identity, experience, educational studies, knowledge, research

## Wprowadzenie

Tytuł prezentowanego tekstu zapowiada jego strukturę. Złożą się na nią części dotyczące miejsca narracji w pedagogice, znaczenia narracji, metodologicznych warunków, jakie trzeba spełnić, przystępując do prowadzenia badań narracyjnych oraz interpretacyjnych możliwości i ograniczeń, jakie stwarzają badania narracyjne.

Wszystkie te zagadnienia przedstawię w oparciu o własne doświadczenia i poszukiwania badawcze, zdobywane i prowadzone w obszarze badań narracyjnych. Dlatego też prezentowanych w tekście tez i przemyśleń nie chciałabym traktować jako jedynej możliwej wykładni, jako wytyczonej przed badaniami narracyjnymi jedynej słusznej drogi. Jest to raczej propozycja mojego rozumienia, odczytania i stosowania narracyjnej orientacji metodologicznej w naukach społecznych i humanistyce. Propozycja stale modyfikowana, będąca niejako „w drodze” moich własnych poszukiwań, jednakże mocno osadzona w teorii społecznej, metodologii, a także w mojej własnej praktyce badawczej. Zabieram więc głos w ważnej dla mnie kwestii metodologicznej, teoretycznej oraz praktycznej nie jako ekspert, lecz jako uczestnik. Uczestnik zaangażowany, ale także zainteresowany takim rozwojem badań narracyjnych, który wzmocni ich „pozycję na Akademii”, a więc pozwoli uwolnić te badania od stale towarzyszącej im potoczności, zdejmie z nich odium „nienaukowości” oraz wpisać je w charakterystyczny dla nich sposób rozumienia humanistyki i nauk społecznych, a także relacji między badaczem a tym, co tradycyjnie nazywamy przedmiotem badań. Badania narracyjne prowadzę od lat, dlatego też wielokrotnie zabierałam już głos na temat związanych z nimi trudności i ograniczeń oraz możliwości, jakie stwarzają. Moje przemyślenia na ten temat można znaleźć zarówno w książce, w pracy, jak i w licznych artykułach tym zagadnieniom poświęconych. Prezentowany tekst jest kolejnym głosem w tej sprawie<sup>1</sup>.

### 1. Narracyjność pedagogiki

Przekonanie o narracyjności pedagogiki wiąże się z kilkoma zagadnieniami. Pierwszym z nich jest przedmiot tej dyscypliny wiedzy. Pedagogika jako nauka o wychowaniu potrzebuje dostępu do szczególnego rodzaju doświadczeń będących udziałem każdego człowieka. Potrzebuje ona dostępu do doświadczeń związanych

---

<sup>1</sup> M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacja sensów i znaczeń*, Wrocław 2006; eadem, *Edukacja i wychowanie w dyskursie nauki i codzienności*, Wrocław 2012.

z byciem podmiotem wychowania: zarówno w roli wychowawcy, jak i wychowanka. Wychowanie jest pojęciem wieloznacznym, złożonym i niezwykle podatnym na uproszczenia i ideologizację. Badanie wychowania jest obciążone trudnościami, które z tych jego cech wynikają. Odpowiedź na pytanie, jak wychowuję, jakim jestem nauczycielem, rodzicem, dorosłym, podobnie jak odpowiedź na pytanie, jak mnie wychowano, jakie działania podejmowali wobec mnie moi wychowawcy: rodzice, nauczyciele, inni „znaczący”, potrzebuje czegoś więcej niż wypełniony kwestionariusz ankiety, test diagnostyczny czy arkusz obserwacji. Odpowiedzi tej nie można udzielić w oparciu o zaprojektowane wskaźniki, sformalizowane kryteria, obiektywne dowody. Będzie ona wtedy niepełna, deklaratorywna lub życzeniowa – jak w wielu badaniach, które udając badania nad wychowaniem, są badaniami naszych opinii o wychowaniu. Można próbować jej udzielić w oparciu o wysłuchane narracje. „Wychowanie jest widoczne w zachowaniu wychowywanego w takim stopniu, w jakim »współgra« z wymaganiami jego wychowawcy. Ale które z pojawiających się w danym czasie następstw pedagogicznych oddziaływań ma znaczenie w biegu życia, zależy od tego, co wychowywany zrobi z wychowaniem”. A tego możemy się dowiedzieć tylko z jego autobiograficznych opowiadań, nawet jeśli uwzględnilibyśmy sądy świadków. Dlatego wychowywany jest właściwym podmiotem „wychowania zarówno w odniesieniu do tego, czego doznał, jak i co może z tym zrobić. Dlatego autobiografia we wszystkich swoich formach i ze wszystkimi swoimi problemami jest dla nauk o wychowaniu źródłem poznania najwyższej wagi”<sup>2</sup>. Autobiografia, narracja o „ja” jest niezwykle ważnym źródłem wiedzy dla pedagoga – badacza procesów wychowania. Narracja jako punkt wyjścia do poznawania, rozumienia drugiego człowieka, jego relacji z innymi, intencji i przebiegu jego działań w obszarze wychowania – zarówno w roli wychowawcy, jak i wychowanka – jest orientacją dla pedagogiki ważną, obiecującą i otwierającą nowe perspektywy poznania.

Kolejny wymiar narracyjności pedagogiki wiąże się w moim przekonaniu z jej zaangażowaniem. Zaangażowaniem, które odróżnia tę dyscyplinę od wszystkich pozostałych, tradycyjnie zakorzenionych w pozytywistycznym paradygmacie dziedzin i dyscyplin. Badania te zaangażowane są w rozumienie, wyjaśnianie, modyfikowanie, poprawianie, czy nawet zmianę społecznego świata, jego instytucji, ale także reguł, w oparciu o jakie funkcjonują, norm, na jakich są oparte, wartości, do jakich się odnoszą. Intencją zmiany, powodem zaangażowania jest w przypadku tych badań zawsze jakiś rodzaj emancypacyjnego roszczenia badacza, który

---

<sup>2</sup> C.H. Loch, C. Terwiesch, *Accelerating the Process of Engineering Change Orders: Capacity and Congestion Effect*, „Journal of Product Innovation Management” 1999, s. 47.

opisując wybrany fragment rzeczywistości, dostrzega w nim niesprawiedliwość, nierówność, dominację lub wykluczenie. Dostrzega jakąś krzywdę i jakąś niesprawiedliwość, która każe mu zajmować się dalej wybranym problemem nie tylko dla jego opisu i wyjaśnienia, nawet nie tylko dla jego zrozumienia, ale dla emancypacji zniewolonych, dla włączenia wykluczonych, dla „oświecenia nieoświeconych”. Opisać, wyjaśnić, zrozumieć nie po to, aby zwiększyć swoją kontrolę nad społecznym światem. Opisać, wyjaśnić, zrozumieć po to, aby ten świat uczynić bardziej przyjaznym dla tych, którzy są w nim poddani jakiejś opresji, jakieś symbolicznej, zakorzenionej w kulturze przemocy czy też ze względu na różne czynniki sami się marginalizują, wykluczają, poddają – to wyróżnik badań narracyjnych. Przykładem zaangażowania jako postawy i jako podejścia badawczego mogą być badania interwencyjne.

### **Interwencja pedagogiczna**

Interwencja pedagogiczna wydaje się istotą mojej dyscypliny. Pedagog organizujący, opisujący, badający i projektujący warunki do rozwoju będącego celem wychowania to ktoś, kto angażuje się we własną praktykę, uzgadnia jej przebieg, warunki, formy i metody z uczestnikami procesu uczenia się. Interwencja pedagogiczna odbywa się na poziomie teorii i praktyki. Na poziomie teorii jest uogólnioną wiedzą o edukacji i rozwoju, jego warunkach, blokadach i sposobach ich przezwyciężenia, na poziomie praktyki jest działaniem. Interwencja pedagogiczna jako postulat jest zbieżna z założeniami konstruktywizmu, interpretatyizmu, jakościowych badań zaangażowanych (badania w działaniu, badania krytyczne, analiza dyskursu). Zakłada spójność, przenikanie się, a czasami nawet jedność tzw. przedmiotu badań z podmiotem poznającym.

Pozycją badacza jest pozycja wewnątrz badanego zjawiska – miejsce badacza nie jest miejscem w żaden sposób uprzywilejowanym. Badacz jest „jednym z”. Nie jest na zewnątrz, nie bada obiektów, przedmiotów (z tego punktu widzenia archaiczne i epistemologicznie błędne wydaje się pytanie o przedmiot badań. Zamiast użycia pojęcia „przedmiot badań” powinniśmy raczej mówić o wybranym do badań fragmencie społecznej rzeczywistości, zachowaniu, relacji czy doświadczeniu). Badacz wchodzi w badany świat życia i doświadczenia innych ludzi, zmienia się i pomaga innym w zmianie.

Cel edukacji na każdym jej poziomie lokuję, podobnie jak M. Nussbaum, w założeniach liberalizmu politycznego, który w odróżnieniu od ekonomicznego nie akcentuje znaczenia rynku, lecz znaczenie obywatelstwa, cnót moralnych, sprawiedliwości społecznej i troski o dobro wspólne, w której społeczna dystrybucja

dostępnych środków musi odbywać się za pośrednictwem państwa. Kształtowanie obywatelstwa, cnót moralnych, sprawiedliwości społecznej i troski o dobro wspólne powinno stać się więc celem edukacji w szkole wyższej. Jego osiągnięcie stanie się możliwe wtedy, kiedy przyjmiemy, iż wartością i jakością edukacji na każdy poziomie, a szczególnie na poziomie wyższym, jest:

- budowanie zdolności do krytycznego namysłu nad sobą i swoim miejscem w świecie, do kwestionowania wszystkiego, czego nie można racjonalnie uzasadnić, do wypowiedzania się w swoim imieniu i swoim głosem;
- budowanie zdolności do bycia obywatelem świata, rozumiejącym różnicowania, lokalności, ale i powszechnie obowiązujące globalne zjawiska, rozwijanie „narracyjnej wyobraźni”, pozwalającej człowiekowi spostrzegać siebie także w miejscach, które są zajmowane przez marginalizowanych czy wykluczonych innych, i spoglądać na świat z ich pozycji ze świadomością, że taka „zamiana miejsc” jest zawsze realnie możliwa. Posiadanie narracyjnej wyobraźni buduje wrażliwość, empatię, uczy pokory, motywuje do zaangażowania;
- budowanie wrażliwości etycznej, opartej na szacunku do drugiego człowieka oraz do każdej odmienności, inności w kulturze.

Interwencyjne badania społeczne to badania zaangażowane w zmianę. Zmianę pozycji, statusu, sytuacji instytucji, grup i jednostek. Tym, co je umożliwia, co pozwala dotrzeć do subiektywnych doświadczeń jednostek, grup i instytucji, są narracje, są opowieści. Bez nich niemożliwe byłoby dotarcie do opisów opresji, przejawów marginalizacji, mechanizmów wykluczeń. Badania narracyjne stają się więc swoistą formą „dopuszczenia do głosu” tych, których sytuacja z różnych powodów jest mniej korzystna, trudna, czy wręcz opresyjna. Dla badacza zaś mogą stać się okazją do wejścia w światy dotąd niedostępne, niedające się poznać innymi metodami czy też podejściami badawczymi.

### **Znaczenie narracji**

Pojęciu *narracji* w pedagogice można przypisać wiele znaczeń. Mogą to być narracyjne koncepcje tożsamości jednostki, pokazujące, jakie doświadczenia składają się na wysiłek konstruowania własnej historii o „ja”, w jaki sposób ludzie próbują mimo zmieniających się warunków i sytuacji podtrzymywać autobiograficzną narrację, jak sobie radzą w sytuacjach krytycznych, jak pracują nad podtrzymaniem własnej opowieści wtedy, kiedy będące jej podstawą wartości, przekonania i zachowania są z jakichś powodów kwestionowane. Zdolność do podtrzymywania pewnej narracji, historii o „ja” jest przez wielu teoretyków zajmujących się problemem

tożsamości uważanych za jeden głównych warunków jej budowania, jej ciągłości i trwania. Znaczenie narracji wiąże się bezpośrednio ze zmianą, jaka dokonuje się obecnie na gruncie filozofii i nauk społecznych. Chodzi o zmianę podstawowej dla tych nauk kategorii pojęciowej, jaką jest człowiek, jego tożsamość, podmiot, jednostka ludzka, „zmiana polega na odchodzeniu od przedmiotowego czy substancjalnego rozumienia człowieka i zastępowaniu go ujęciem, które akcentuje specyficzną czasowość tego bytu. Pojęcie *narracja* okazuje się inspirujące dla tych prób nowego określenia, czym jest człowiek, ponieważ narracja jest także sekwencją czasową, a jej struktura wewnętrzna, wypracowana przez jeden z kierunków badań literaturoznawczych, odniesiona do czasowości bytu ludzkiego pozwala precyzyjniej wyrazić pewne intuicje”<sup>3</sup>.

Znaczenie narracji w pedagogice opiera się także na przeświadczeniu, iż jest ona retrospektywnym tworzeniem znaczeń – nadawaniem kształtu przeszłym doświadczeniom lub ich porządkowaniem. Narracja jest więc sposobem rozumienia działań własnych oraz podejmowanych przez inne osoby, sposobem organizowania zdarzeń i obiektów w znaczącą całość oraz łączenia ze sobą oraz przyglądania się konsekwencjom działań i zdarzeń na przestrzeni czasu. Narracja nie jest prostym, chronologicznym opisem wydarzeń. Na plan pierwszy wysuwa osobę narratora, jest opowieścią z jego punktu widzenia, zawiera w sobie uzasadnienia, dlatego warta jest opowiedzenia. Dlatego obok opisu tego, co się wydarzyło, zawiera w sobie emocje, myśli i interpretacje. Narrator to albo aktor, albo zainteresowany obserwator czyichś działań. „Narracja w toku i rozważana z pozycji bohatera to sekwencja spotykających go zdarzeń i nadbudowujących się na nich znaczeń. Analogia między narracją a procesem rozumienia czy aktem postrzeniowym to charakteryzująca je rozciągłość czasowa, zamknięcie (skończoność) oraz swoista logika ich przebiegu, niepodobna do struktury przyczynowo-skutkowej. Polega ona na tym, że to skutki określają znaczenie zdarzeń wcześniejszych, a nie odwrotnie, a także na tym, że proces rozumienia obejmuje w każdym momencie całość sekwencji; dopóki nie jest ona ukończona może ulec gruntownej reinterpretacji”<sup>4</sup>. Takie traktowanie narracji w pedagogice, takie jej znaczenie staje się swoistym uzasadnieniem badań rozumiejących, badań, których celem nie jest poszukiwanie związków przyczynowo-skutkowych między faktami określanymi mianem zmiennych, a jest nim poznanie, opis i rozumienie subiektywnych światów życia człowieka. Rozumienie to staje się możliwe dzięki temu, że to właśnie narracja daje nam

---

<sup>3</sup> K. Rosner, *Narracja jako pojęcie filozofii współczesnej* [w:] *Narracja i tożsamość: narracja w kulturze*, W. Bolecki, R. Bycza (red.), Warszawa 2004, s. 7.

<sup>4</sup> *Ibidem*, s. 11–12.

dostęp do tego, w jaki sposób ludzie konstruują swoje światy życia, jak spostrzegają to, co się z nimi dzieje, i to, co ich otacza. Narracja pozwala nam także zrozumieć wszelkie przejawy ludzkich działań – od ich jednostkowych i społecznych uwarunkowań po ich indywidualne i zbiorowe następstwa. Ponadto dyskurs narracyjny w odróżnieniu od dyskursu naukowego szuka tego, co niepowtarzalne w każdym ludzkim działaniu, a nie tego, co wspólne, powszechne, dające się uogólnić.

Kolejne znaczenie narracji w pedagogice wiąże się z tym, że jest ona dla narratora także formą działania – jednocześnie z opowiadaniem narrator coś robi, o czymś zaświadcza, o coś się dopomina. Stąd waga nie tylko tego, „co” i „kto” opowiada, ale także tego, jaką pozycję zajmuje. Jest to pytanie o to, gdzie, w jakim miejscu struktury społecznej, struktury władzy ulokowany jest „głos”. Pojawiają się w tym kontekście ważne pytania o to: czyją historię opowiadamy, jak ją opowiadamy i jak reprezentujemy tych, których historię opowiadamy. Narracja pozwala odkryć także znaczenie milczenia na poziomie jednostkowym i zbiorowym, znaczenie ciszy na poziomie jednostkowym, znaczenie milczenia na poziomie organizacji, instytucji, norm i reguł społecznych (kto i dlaczego milczy, jakie społeczne praktyki warunkują/wymuszają to milczenie). Momenty ciszy pozwalają odkryć nieobecne porządki organizacyjne. Pokazywanie momentów ciszy w relacji do aktywnych porządków pozwala na ujawnienie, uwidocznienie niewidocznych dotąd struktur. Niewidoczne struktury społeczne stają się widoczne. Momenty ciszy mają duże znaczenie w każdym badaniu związanym z wyborem etycznym, problemem moralnym, polityką społeczną. Cisza oznacza nieobecność, brak świadomości, nieumiejętność wyrażania słów i uczuć. Związana jest także ze stosunkami władzy. Prawo do mówienia odzwierciedla zawsze jakiś porządek władzy. Ci, którzy są bezsilni, uciekają w ciszę, ci, którzy mają władzę, mają głos. Ujawnianie niewidocznych aspektów struktury społecznej jest zadaniem dla analizy krytycznej.

Kolejna znaczenie narracji wiąże się z ich kontekstualnością – są one zawsze osadzone w jakimś kontekście kulturowym. Społeczne zasoby i okoliczności to coś, w czym zakotwiczone są opowieści i dzięki czemu są one możliwe. Jednocześnie te same zasoby i okoliczności to swoiste ograniczenia każdej narracji. Narracja umożliwia wgląd nie tylko w opowiadaną historię – pozwala także na poznanie wszelkich okoliczności jej towarzyszących, poszerza perspektywę jednostkową o perspektywę społeczną, łączy to, co lokalne, z tym, co globalne czy uniwersalne.

Narracji można także przypisać znaczenie związane z potrzebą ekspresji, ze swoistym przedstawieniem: własnej sytuacji, własnej osoby, własnych racji. Mówimy wtedy o sytuacyjnym konstruowaniu własnej historii. Pozwala to badaczom na traktowanie narracji jako społecznie konstruowanych wydarzeń interakcyjnych. Powstają one w określonym miejscu, dla określonej publiczności, w określonym

czasie. Odmienny bywa także cel ich przedstawienia. Inna więc będzie narracja – wypowiedź dla ankietera, a inna dla dziennikarza, decydenta czy też oponenta w debacie publicznej. Ważne jest także, że badacze narracji są jednocześnie narratorami. To oni wydobywają z wysłuchanych narracji znaczenia, akcentują jedno, a pomijają inne wątki. Wypracowują własny sposób opowiadania wysłuchanych historii, tworzą narrację o narracji. Ta cecha narracji wiąże ich znaczenie z subiektywnym zaangażowaniem badacza oraz ważnością jego wiedzy, jego orientacji aksjonormatywnych dla konstruowanych opowieści i odczytywanych narracji.

Pojęcie *narracja* odnosi się do różnych koncepcji człowieka, różnych sposobów rozumienia jego biografii czy jego tożsamości. Przykładem takiego spojrzenia jest narracyjna koncepcja tożsamości Anthony'ego Giddensa oraz teoria dialogowego „Ja” Huberta Hermansa.

## Narracja a tożsamość

### *Teoria dialogowego Ja Huberta Hermansa (2002)*

Dialogowość jest istotnym wyznacznikiem stosunków międzyludzkich. Znajdziemy tę myśl u filozofów od Sokratesa i Platona po Bubera. Hermans znacząco rozszerzył zakres pojęcia *dialogowości*, uznając ją za cechę relacji nie tylko interpersonalnych, ale też intrapersonalnych; jego zdaniem dialogujemy zarówno z innymi ludźmi, jak i wewnątrz własnego umysłu. W kontaktach społecznych w toku życia przyjmujemy bardzo różne role (np. rodzica, przyjaciela, dziecka, gościa, nauczyciela, petenta, ucznia, eksperta, gospodarza), tworzymy też wiele obrazów siebie (ja-introwertyk, ja-perfekcjonista, ja-intelektualista, ja-optimista, ja-idealista, ja-zły, ja-dobry etc.). Jedne i drugie mogą ulec internalizacji jako tak zwane pozycje Ja, stając się następnie uczestnikami wewnętrznych dialogów – rozumianych bardzo szeroko jako wszelkie wymiany słów, uczuć i myśli, których forma i treść są współwyznaczone przez wszystkich uczestników interakcji. W toku naszego życia rozmaite pozycje Ja mogą zyskiwać albo tracić na znaczeniu, w zależności od bieżącej konfiguracji rozmaitych czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Punkt widzenia, który w danej chwili dominuje, wywiera decydujący wpływ na narrację – tekst osoby, czyli sposób interpretowania zdarzeń oraz nadawania im wartości emocjonalnej. Dla przykładu: wyobraźmy sobie, że pewien człowiek ma podjąć jednoosobową decyzję o zabiciu terrorysty. Już sięga po telefon, by wydać rozkaz – ale wówczas przypomina sobie o niedawno wysłuchanym kazaniu, podczas którego usłyszał, że cel nigdy nie uświęca środków. W takiej sytuacji wewnętrzny głos polityka może przemówić inaczej niż głos chrześcijanina, a między tymi dwiema



pozycjami Ja powstanie konflikt. Będzie się on domagał rozstrzygnięcia, to zaś – gdy już nastąpi – prawdopodobnie doprowadzi do pewnych zmian w organizacji Ja. Być może człowiek ten dojdzie do wniosku, że w pewnych okolicznościach (takich jak obrona niewinnych ludzi) można odebrać życie komuś innemu, nie popadając w sprzeczność z normami etycznymi. W kategoriach Hermansa mogliśmy wówczas mówić o nawiązaniu nowej relacji dialogowej między pozycjami „ja-polityk” oraz „ja-chrześcijanin”.

Takie wewnętrzne konflikty, chociaż często nie jesteśmy ich świadomi, nie są niczym niezwykłym. Jednakże warto je rozwiązywać w sposób dialogowy – uwzględniając różne strony zagadnienia, nie patrząc wyłącznie z perspektywy jednej pozycji Ja. Jeśli bowiem któryś z głosów zostanie trwale wzmocniony, a pozostałe zagłuszone (w podanym przykładzie mogłoby dojść do konkluzji, że wyrzuty sumienia tylko przeszkadzają w polityce, a więc nie należy się nimi przejmować – lub odwrotnie, że jedyną drogą do bycia w zgodzie z sobą samym jest rezygnacja z podejmowania jakichkolwiek decyzji o charakterze politycznym), myślenie człowieka może się stać nieelastyczne i jednokierunkowe. Stąd zaś już tylko krok do potrzeby terapii, której zadaniem będzie w tym wypadku przywrócenie klientowi zdolności do spoglądania na świat i samego siebie z różnych punktów widzenia. Nie oznacza to wszakże, iż wskazana jest równoważność wszystkich pozycji Ja. Przeciwnie, Ja ma postać hierarchiczną; pewne pozycje są bardziej istotne od pozostałych. Właśnie to nadaje określony porządek naszej jaźni. Dopiero bezwzględna dominacja jednej z pozycji stanowi powód do niepokoju. Z teorii Hermansa płynie ogólny wniosek, że nasze Ja nie jest monolitem. „Nie ma ludzi, którzy mają jedną zintegrowaną tożsamość; raczej nie są świadomi różnorodności i kontradycji, które w nich tkwią”. Tylko autobiograficzne narracje pozwolą nam z jednej strony uświadomić sobie te różne pozycje naszego „ja” jak i uzyskać do nich dostęp, poznać je i zrozumieć.

#### *Koncepcja narracyjnej tożsamości A. Giddensa (2001)*

Ta kolejna narracyjna koncepcja tożsamości opiera się na założeniu, że świadomość własnego Ja jednostki, jej tożsamość, staje się w świecie opartym na posttradycyjnym porządku refleksyjnym projektem. Projekt ten opiera się z kolei na przemianach zachodzących w życiu jednostek, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym. Przeplatanie się tych wymiarów – indywidualnego i społecznego – traktuje A. Giddens jako jedną z charakterystyk procesu tworzenia się tożsamości opartej na refleksyjnym projekcie odkrywania i konstruowania siebie. Tworzenie tożsamości jednostki odbywa się poprzez uświadamianie sobie,

opisywanie i rozumienie tego, co się robi, i dlaczego. Wytwarzane i odtwarzane w naszych codziennych działaniach konwencje społeczne podlegają refleksyjnej kontroli działającego, która stanowi warunek radzenia sobie w rozmaitych sytuacjach życiowych. Dzięki tak wytworzonej świadomości, którą A. Giddens nazywa dyskursywną, człowiek działający potrafi wytłumaczyć swoje działanie oraz odpowiedzieć na pytanie o przyczyny tego działania. W procesie radzenia sobie z codziennością obok świadomości dyskursywnej uczestniczy także świadomość praktyczna. Jej składniki zapisane są w płynnym przebiegu codziennych czynności, a ona sama, będąc kluczowa dla refleksyjnej kontroli działania, pozostaje nieuświadomiona. Niedyskursywna świadomość praktyczna jest poznawczym i emocjonalnym warunkiem każdej ludzkiej działalności; jest warunkiem pojawienia się bezpieczeństwa ontologicznego, które warunkuje poczucie zadomowienia, oswojenia się z codziennością będące wyrazem sprawowania nad nią emocjonalnej, nieświadomej kontroli. Pojęcie *bezpieczeństwa ontologicznego* odpowiada „nastawieniu naturalnemu” życia codziennego. Dzięki temu nastawieniu człowiek jakoś porządkuje i przewiduje własne działania oraz ich następstwa, tworzy ramy rzeczywistości. Przyjmuje egzystencjalne parametry swojego działania, podtrzymywane przez interakcyjne konwencje, których przestrzegają. Człowiek milcząco przyjmuje kategorie trwania i ciągłości wraz z tożsamością rzeczy, innych osób i własnego ja. Różne typy relacji, „sytuacji”, środowisk dostarczają różnych symbolicznych interpretacji kwestii egzystencjalnych, na których człowiek opiera swoje przekonanie o spójności życia codziennego. Poznawczy wymiar tych interpretacji nie wystarcza mu do wytworzenia bezpieczeństwa ontologicznego – potrzebne jest mu także oparcie na poziomie emocjonalnym. Takim oparciem dla działającego człowieka jest zaufanie, wiara i nadzieja<sup>5</sup>.

W opisywanej koncepcji tożsamości jednym z ważniejszych pojęć staje się pojęcie *podstawowe zaufanie*. Oznacza ono przeświadczenie, że na innych można bezwarunkowo polegać, że z ich strony nie grozi człowiekowi nic złego. W oparciu o podstawowe zaufanie pojawia się przekonanie, że „zgeneralizowany inny” nie stanowi zagrożenia, jego obecność nie oznacza zbliżającego się niebezpieczeństwa. Podstawowe zaufanie budowane jest w toku codziennych rutynowych czynności, których powtarzalność, znajomość składających się na nie konwencji, pozwala jednostce na sprawowanie kontroli nad sobą oraz własnym działaniem. Powtarzalność, rutynowość czynności składających się na relacje dziecka i opiekuna od początku tworzenia się tożsamości staje się warunkiem powstania bezpieczeństwa

---

<sup>5</sup> A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość: „ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2001, s. 46–56.

ontologicznego i podstawowego zaufania, chroni przed lękiem. Od wykształcenia podstawowego zaufania zależy więc nabycie poczucia własnej tożsamości oraz zdolności określania tożsamości innych osób i obiektów. Przestrzeń potencjalna między dzieckiem i opiekunami umożliwia odrzucenie innych obiektów identyfikowanych jako „nie-ja”. W miarę jak najważniejsza osoba opiekuna stopniowo zaprzestaje ciągłej troski o natychmiastowe zaspokajanie potrzeb dziecka, przestaje się ono czuć zespolone z opiekunem. Pojawia się przestrzeń potencjalna, która pozwala wyłonić się w drodze oddzielenia nieświadomego „nie-ja” od osoby opiekuna. Niemożliwe byłoby to bez podstawowego zaufania, które jest sposobem radzenia sobie z przestrzenno-czasowym brakiem innego. Proces budowania autonomii związany jest nierozłącznie z koniecznością takiego oddzielenia. Jednakże tym, co je umożliwia, jest podstawowe zaufanie, warunkujące jednostce bezpieczeństwo ontologiczne. Bezpieczeństwo ontologiczne na poziomie nieświadomości i świadomości praktycznej wiąże się z umiejętnością udzielania odpowiedzi na pytania egzystencjalne, które stawia przed człowiekiem samo życie. Pytania te, według A. Giddensa, dotyczą: istoty samej egzystencji, relacji między życiem człowieka a otaczającym go światem oraz źródeł wpisanego w te relacje lęku, obecności innego, możliwości jego wyodrębnienia i poznania oraz samej tożsamości. Tożsamość w ujęciu omawianej koncepcji – to „ja” pojmowane przez jednostkę w kategoriach biograficznych<sup>6</sup>. Tożsamość ta jest wytwarzana i podtrzymywana przez działającą jednostkę. Jej narracyjny charakter, jej zakorzenienie w codzienności, w składających się na tę codzienność konwencjach, jej działaniowe aspekty, kontekstualność i trwałość pokazują, jak bliska jest ta kategoria pedagogice i jakie możliwości ona stwarza.

### Rodzaje narracji

Analiza pojęcia *narracji* nie może także pominąć określenia jego zakresu. Przydatne dla zrozumienia tego zagadnienia wydaje się rozróżnienie przedstawione przez Elżbietę Dryll. Wskazuje ona, że w humanistyce narrację traktuje się trojako:

- jako tekst jednostkowy – którym jest dowolna wypowiedź w języku 1. naturalnym, zarówno „wielka” (*Pan Tadeusz*), jak i „mała” (historie z dzieciństwa opowiadane wnukom przez babcie, niepublikowane opowiadania nieznanymi autorów), ustna albo też pisana (za narrację tego rodzaju można by uznać niniejszy referat);

---

<sup>6</sup> Ibidem, s. 75.

- jako tekst kultury – przykładem będzie mit o Edypie, który jest 2. obiektywnym elementem kultury (nie stanowi zatem własności jakiegokolwiek podmiotu), niedającym się zredukować do prostej sumy wszystkich tekstów, jakie na dany temat wypowiedziano lub napisano;
- jako tekst osoby.

Dla psychologa istotny jest przede wszystkim ten ostatni sposób pojmowania narracji. Narracja jako tekst osoby, a więc sposób rozumienia najczęstszy dla nauk społecznych, wymaga dookreślenia.

Kiedy szukamy właściwej ścieżki w gąszczu psychologicznego nazewnictwa, słowo „tekst” może nas wprowadzić w błąd. Wydaje się bowiem, że wskazuje ono na pojedyncze opowiadanie, historię czy mit. Tymczasem w psychologii przeważa rozumienie narracji jako „formy strukturyzującej doświadczenie”. Tak pojmowana narracja to „nie wytwór, ale coś, co go dopiero umożliwia”. Jest ona jednym z podstawowych sposobów organizacji wiedzy – indywidualnej, subiektywnej, zdeterminowanej biograficznie (przez osobistą historię życia) i społecznie (np. na drodze przyswajania wielkich tekstów literackich i tekstów kultury). Psychologowie narracyjni przyjmują zasadnicze stanowisko konstruktywizmu poznawczego: to, co wiemy o świecie (czy też wydaje się nam, że wiemy), nigdy nie jest bezpośrednio dane, zawsze stanowi interpretację. Tak pojmowana wiedza czynnie oddziałuje na przyjmowanie nowych informacji, a jednocześnie sama pod ich wpływem ulega zmianom.

Trzeba dodać, że narracja nie jest jedyną możliwą formą organizacji doświadczenia; porządkuje ona przede wszystkim wiedzę o świecie społecznym, tj. o ludziach i relacjach, które ich łączą. Jednostki narracyjne (zwane schematami) zawierają wiadomości dotyczące:

- bohaterów (aktorów) danej historii;
- ich wartości oraz intencji (wraz z planami realizacji);
- możliwych komplikacji, które czekają bohaterów;
- uwarunkowań i szans realizacji intencji i planów;
- wyników działań podjętych przez bohaterów.

Wskazać można kilka rodzajów narracji:

a) narracje psychologiczne

Narracje „odkupienia” i narracje „skażenia”. Sposób opowiadania historii o „ja” ma związek z przypisywanym własnym doświadczeniem znaczeniem. Osoby, które mają poczucie dobrostanu, mają jednocześnie tendencję do takiego opowiadania swoich doświadczeń, w których akcentowany jest ich wymiar pozytywny. Osoby, które mają niskie poczucie dobrostanu, mają jednocześnie tendencję do opowiadania (narracji), w których akcentują negatywne znaczenia własnych przeżyć. Psy-

chologowie uważają, że historie, jakie ludzie opowiadają, mają wpływ na ich życie. Stawiają tezę, że treść biografii ucieleśnia tożsamość jednostki, a obie zmieniają się na osi czasu (badania narracji kobiet 20-, 30-, 40-letnich i interpretacja zmian w zakresie samopisu). Interesujący jest proces weryfikacji treści opowieści – weryfikacja swojego życia na osi czasu, w procesie zmiany.

b) narracje tożsamościowe

Są to narracje, które skupiają się na tym, w jaki sposób ludzie opowiadający swoją historię, swoją biografię konstruują swoją tożsamość. Narracje te skupiają się na „pracy nad tożsamością” konstruowaną w specyficznych, instytucjonalnych, organizacyjnych, dyskursywnych i lokalnych kontekstach kulturowych. Narracja jest w tym ujęciu przeżywanym doświadczeniem. Przy takim podejściu do narracji ważne jest to, co się opowiada, oraz jak się opowiada. Istotne są praktyki narracyjne, przez które ludzie uruchamiają swoje (dostępne) zasoby po to, żeby skonstruować swoje rozpoznawalne „ja”. Są to najczęściej narracje tworzone w grupach terapeutycznych, gdzie szuka się wspólnoty doświadczenia (np. kobiety doświadczającej przemocy domowej).

c) narracje dotyczące specyficznych aspektów życia

Ujawniają się w nich sposoby, w jakich opowiadający swoją historię ludzie komunikują znaczenia poprzez różne praktyki językowe, jak ich historia zakorzeniona jest w relacji z badaczem i z innymi uczestnikami społecznego życia, jak wydobycie sensu z osobistych doświadczeń w odniesieniu do określonych historycznie i kulturowo dyskursów oraz jak czerpią z tych dyskursów, jak się im opierają, jak im ulegają lub je przekształcają (np. badania nad narracjami pielęgniarek radzących sobie z profesjonalną rolą i współczuciem dla chorych). Badacze ci tworzą często transkrypcje, w których odzwierciedlają się lingwistyczne i tematyczne wzory obecne w narracjach. Badają zwłaszcza procesy interakcyjne, w które wchodzi narratorzy, a głównym celem tego podejścia jest pokazanie, że ludzie tworzą różne strategie narracyjne w zależności od swojego środowiska dyskursywnego.

d) narracje etnograficzne

W antropologii badania biograficzne pokazują sposób, w jaki konkretne jednostki są ulokowane w kulturze, oraz jak kultura jest ugruntowana w indywidualnym życiu i doświadczeniu. Auto/biografie umożliwiają wgląd w punkt widzenia członka grupy (*insider's point of view*). Materiał badawczy nie może być traktowany jako dostarczający pewnych informacji o „historycznych faktach”, lecz o osobistych światach znaczenia, które można dopiero osadzić w kontekście kulturowym. Badacz musi być świadomy roli, jakie różne elementy kultury odgrywają w mediowaniu i kształtowaniu sposobu, w jaki ludzie doświadczają, rozumieją i opowiadają swe życie. Szczególnie istotne są następujące kategorie: symbole, wytwory kultury itp. Narracja jest jednym tekstem, obejmującym badacza i badanego wraz z kon-

tekstem kultury (badacz analizuje narrację oraz własną towarzyszącą jej opowieść, jest zaangażowany w badaną wspólnotę).

e) autoetnografia

Narracje badacza, grupy badaczy zainteresowanych tym samym zdarzeniem, doświadczeniem, fragmentem rzeczywistości.

## 2. Metodologiczne uwarunkowania badań narracyjnych

Wybór narracyjnej orientacji metodologicznej wymaga od badacza udzielenia odpowiedzi na trzy pytania<sup>7</sup>. Pierwsze dotyczy istoty rzeczywistości społecznej, tego, czym ona jest, drugie wiąże się z dostępnymi człowiekowi sposobami poznawania tej rzeczywistości, pytanie trzecie to namysł nad sposobami wglądu w podmiotowe doświadczenie, to pytanie o pytanie o to, jak podmiot (człowiek) obecny jest w narracjach dostępnych współczesnemu badaczowi – przedstawicielowi nauk społecznych czy też humanistyki. Czy i w jaki sposób podmiot istnieje w formie dostępnej wglądowi badacza, gdzie można go spotkać, zobaczyć, zrozumieć?

Odpowiedzi na te pytania wiążą się z wyborem perspektywy filozoficznej, w jakiej badacz uokuje swoje poszukiwania. Decydując się na podjęcie wysiłku związanego z procesem poznawania świata człowieka lub jakiegoś jego fragmentu, każdy z nas musi odpowiedzieć sobie na te oba pytania, wiedząc, że mają one charakter odwiecznych sporów czy też tradycji intelektualnych wciąż obecnych i dyskutowanych w obrębie humanistyki.

### Ontologiczne podstawy badań narracyjnych

Wybierając orientację narracyjną, przyjąłam założenie charakterystyczne dla tzw. socjologii rozumiejącej, iż świat badany przez nauki społeczne jest światem mającym już sens. Konstytucja tego sensu dokonuje się zaś w aktach życia codziennego jednostki. Stanowisko to opiera się na kolejnych następujących założeniach:

- rzeczywistość społeczna jest społecznie konstruowana, rzeczywistość społeczna nie istnieje całkiem niezależnie od sposobów uświadamiania jej sobie przez ludzi;
- składające się na rzeczywistość fakty czy też „prawdy”, które wydają się dane, wcale takimi nie są. Fakty nie są faktami, ale interpretacjami, są proce-

---

<sup>7</sup> M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia...*, op.cit.; eadem, *Edukacja...*, op.cit.

sami. Można więc na ich podstawie dążyć do wskazania głębszych mechanizmów warunkujących określone zjawiska społeczne;

- człowiek nie jest układem reaktywnym ani przetwarzającym, przechowującym i zdobywającym informacje. Jest on myślącą, zdolną do refleksji jednostką, interpretującą przeżywane doświadczenia.

Te wywodzące się z fenomenologii założenia tworzą warunki brzegowe do takich poszukiwań badawczych, w których centrum zainteresowania stają się nie zewnętrzne przejawy czy też następstwa ludzkich zachowań, ale świat przez ludzi przeżywany, nazywany czasem za Husserlem czy Habermasem światem życia. Według tego właśnie autora świat życia jest „kontekstem, w jakim odbywa się wszelkie działanie komunikacyjne, oraz zasobem nierefleksyjnej wiedzy, z którego działający czerpie swe przekonania”<sup>8</sup>. Moje przeświadczenie, że świat człowieka jest intersubiektywnym światem kultury, gdyż żyjemy w nim jako ludzie wśród innych ludzi, związani z nimi poprzez wzajemne oddziaływanie i pracę, rozumiejąc innych i będąc przez nich rozumiani, prowadzi do przekonania, że świat człowieka ma postać narracji. Jest uniwersum znaczeń, czyli sensownych struktur, które musimy stale interpretować i sensownych odniesień, które ustanawiamy w tym świecie dopiero dzięki naszym działaniom. Interpretacja ta polega na ciągłym odczytywaniu zdarzeń, sytuacji oraz własnego i cudzego losu. Rozumiemy to, co się z nami i innymi dzieje właśnie w postaci odczytywanych przez nas opowieści, docierających do nas narracji.

Stąd odpowiedź na drugie postawione przeze mnie pytanie. Pytanie epistemologiczne opiera się na przeświadczeniu, że interpretacja dokonywana przez nauki społeczne jest jedynie swoistą kontynuacją procesów rozumienia zachodzących w życiu codziennym. Celem poznawczym w tym ujęciu jest opis aktów interpretacji i ustanawiania sensów spełnianych przez tych, którzy żyją w świecie społecznym, a ponadto interpretacja wszelkich tworów ukonstytuowanych w tych aktach.

Jest to więc orientacja oparta na przeświadczeniu, iż świat człowieka ma postać narracji, jest stale odczytywaną, interpretowaną historią o sobie samym i własnych ze światem tym relacjach. Pojawia się w tym momencie moje trzecie pytanie o to, jak podmiot (człowiek) obecny jest w narracjach dostępnych współczesnemu badaczowi – przedstawicielowi nauk społecznych czy też humanistyki. Czy i w jaki sposób podmiot istnieje w formie dostępnej wglądowi badacza, gdzie można go spotkać, zobaczyć, zrozumieć? Jest to więc pytanie praktyczne, a do odpowiedzi na nie prowadzi droga odmienna od tej, jaką przyjmuje filozof, rozważający kategorie

---

<sup>8</sup> Świat przeżywany. Fenomenologia i nauki społeczne, Z. Krasnodębski (red.), Warszawa 1993, s. 20.

pojęciowe na metapoziomie ich ogólności, posługując się abstrakcją. Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o to, kim jest człowiek, jak myśli i jak radzi sobie z własnym jednostkowym i społecznym doświadczeniem, także prowadzi badacza w stronę narracji. Dzięki niej i poprzez nią możliwe staje się niejako „wejście w świat” dostępny opowiadającemu podmiotowi, dotknięcie i zrozumienie tego świata. Zaakcentowanie odmienności punktu wyjścia do stawianego o podmiot pytania wydaje mi się więc kluczowe. Wynika ono z głębokiego przekonania, iż rozważanie problemów podmiotu na poziomie abstrakcyjnej dyskusji filozoficznej to coś zupełnie innego niż ich rzeczywiste „przeżywanie”.

### **Epistemologiczne założenia badań narracyjnych**

Pytanie o to, w jaki sposób możliwy jest dostęp do podmiotu w badaniach społecznych, ma charakter epistemologiczny. Jest nie tylko pytaniem o możliwości dostępu do wewnętrznego świata przeżyć i doświadczeń człowieka. Jest także pytaniem o status tak zdobytej wiedzy o człowieku, o jej prawomocność, ważność i zdolność do wyjaśniania mechanizmów ludzkiego działania. Jest pytaniem o znaczenie narracji o życiu, historii o „ja”, biograficznych opowieści jednostki. Co jest zapisane w naszej biografii? Jaką wiedzę o człowieku zdobywamy, poznając historię jego życia? Czym jest akcentowana przez Milana Kunderę mądrość powieści? Czy na jej podstawie można konstruować opis sytuacji społecznej, będącej zawsze kontekstem ludzkich jednostkowych działań? Czy pozwala ona na wgląd w subiektywne światy życia ludzi? Czy ujawnia mechanizmy konstruujące te światy oraz składające się na nie znaczenia? Czy stwarza okazję do poznania, zrozumienia, spotkania się ze światem wartości opowiadających swe historie ludzi?

Sądzę, że badania narracyjne, biograficzne pozwalają na wszystkie te pytania odpowiedzieć twierdząco. Perspektywą, w której są one ulokowane, jest według mnie perspektywa fenomenologiczno-hermeneutyczna.

Przyjmując tę perspektywę badacz czyni ośrodkiem swoich zainteresowań refleksję. Refleksja fenomenologiczna zmierza do odtworzenia przeżycia, jakie stało się udziałem jednostki. Przeżycie to, aby stać się przedmiotem fenomenologicznej refleksji, nie może być natychmiast wchłonięte przez strumień świadomości, musi być ono „tożsame z samym sobą”<sup>9</sup>. Refleksja fenomenologiczna jest opisowym uchwyceniem jednostkowego przeżycia, rozumianego jako Husserlowska „rzecz sama w sobie”. Istotą refleksji fenomenologicznej, jak sądzę, jest wydobywanie przeżycia po to, aby odtworzyć jego znaczenie. Przeżycie jednostki uobecnia się w relacji

<sup>9</sup> J.F. Lyotard, *Fenomenologia*, Warszawa 2000, s. 118.



jej samej i sytuacji, w jakiej się ona znajduje. Relację tę opisuje intencjonalność, czyli takie rozumienie relacji podmiotu i jego sytuacji, które wywodzi się z przeświadczenia, iż nie są to dwa odrębne światy, lecz jedyne możliwe warunki zdefiniowania siebie nawzajem. „Ja” i „sytuacja” to pojęcia, które dają się zdefiniować jedynie we wzajemnej relacji i poprzez się. Na gruncie refleksji fenomenologicznej pojawia się propozycja określonego ujmowania pojęcia *rozumienie*. Aby coś zrozumieć, należy dotrzeć do sensu, ustalić sens danego zachowania bądź zjawiska. Sensem tym jest zawsze znaczenie, jakie ma dla jednostki lub zbiorowości jej działanie. Każde zachowanie coś znaczy, czy też wyraża pewną intencjonalność. „Nie przystępujemy nigdy do zjawiska związanego z człowiekiem, to znaczy do zachowania, nie kierując pod jego adresem pytania: co ono znaczy? I prawdziwą metodą nauk humanistycznych nie jest sprowadzanie tego zachowania wraz z sensem, jaki niesie, do jego warunków i rozpuszczanie go w nich, lecz ostatecznie udzielenie odpowiedzi na to pytanie przy wykorzystaniu danych o tym uwarunkowaniu dostarczonych przez metody obiektywne. W naukach humanistycznych wyjaśniać naprawdę to umożliwiać zrozumienie”<sup>10</sup>.

W fenomenologii E. Husserla rozumienie nabiera akcentów ontycznych. Zastanawiając się nad związkiem między „ja” a otaczającym je światem, mówi: „A więc aktualnym światem otaczającym jakiejś osoby jest rzeczywistość fizyczna nie po prostu i w ogóle, lecz tylko w tej mierze, w jakiej ona o niej wie, w jakiej ją dzięki apercpcji i uznaniu w bycie uchwytuje albo posiada świadomie w swym horyzoncie bytowym jako współdaną i gotową do uchwycenia – jasno czy niejasno, w sposób określony czy nieokreślony”<sup>11</sup>. Z tego powodu rzeczywistość otaczająca jest światem dla mnie, światem zależnym od poziomu i zakresu mojej wiedzy o nim i dlatego właśnie zawiera momenty charakterystyczne tylko dla określonego, indywidualnego podmiotu. Człowiek w swoim świecie spotyka innych ludzi. Również odnoszenie się do innego człowieka, rozumienie go otrzymuje w opisie E. Husserla zabarwienie ontyczne. W rozumiejącym doświadczeniu istnienia drugiego rozumiemy go zatem bez dalszych zabiegów jako osobowy podmiot, a przy tym odnoszący się do obiektów, do których także my się odnosimy: do ziemi i nieba, do pola i lasu, do pokoju, w którym „my” wspólnie przebywamy, do obrazu, który widzimy itd.<sup>12</sup> Rozumiem innego poprzez siebie, dzięki wspólnemu sposobowi odnoszenia się do tego wszystkiego, co nas otacza. Doświadczenie innego pozwala

---

<sup>10</sup> Ibidem, s. 118.

<sup>11</sup> E. Husserl, *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii*, Warszawa 1974, s. 263.

<sup>12</sup> Ibidem, s. 271.

mi zrozumieć mój własny świat, który konstytuuje się we wzajemności porozumienia z innymi.

Podstawowym warunkiem rozumienia innych ludzi jest sformułowana przez Lyotarda<sup>13</sup> konieczność bycia dla siebie samego nieprzejrzystością. Stale ponawiana próba rozumienia siebie samego otwiera możliwość rozumienia innego. Rozumienie, związane z wiedzą, której poszukuje badacz humanista, wyraża jego podstawową relację z innymi ludźmi. Każdy badacz społeczny domniemuje istnienia jakiegoś sensu tego, co bada, sensu, który nie odwołuje się wyłącznie do jakiejś funkcji użytkowej, a jest związany z ukrytym w każdej nauce humanistycznej postulatem możliwości rozumienia człowieka przez człowieka. E. Husserl twierdził, iż inny człowiek nie jest postrzegany przez mnie, badacza jako przedmiot, lecz jako swoiste „alter ego”. Obserwując zachowania innego, podkładam pod nie przeżycia, które podczas podobnych zachowań towarzyszą mnie samej, to znaczy ujmuję innego tak, jak samą siebie. Z drugiej jednak strony ja sama ujmuję siebie jako widziana z zewnątrz, staję się wówczas sama tym innym dla jakiegoś „alter ego”<sup>14</sup>. Świat nie jest przedmiotem, którego prawa konstytucyjne byłyby mi znane; jest naturalnym otoczeniem oraz polem wszystkich moich myśli i wszystkich uprzytomnionych percepcji. Prawda „zamieszkuje” nie tylko w „człowieku wewnętrznym”, a raczej człowiek wewnętrzny w ogóle nie istnieje, człowiek należy do świata i w świecie siebie poznaje. Odkrycie natury i istoty rzeczy wymaga w świetle założeń fenomenologii E. Husserla powrotu do Ja. Spełnienie tego warunku ma pozwolić na ujście rzeczy takimi, jakimi one są, to znaczy tak, jak się ujawniają, w samej ich esencji. Źródłem pewności, jakiej może doświadczyć poznający rzeczywistość człowiek, jest sama substancja tego, co on spostrzega. E. Husserl twierdzi, że ostatecznie wszelka prawdziwa, a szczególnie wszelka naukowa wiedza opiera się na wewnętrznym uzasadnieniu i w tej mierze, w jakiej poszerza się uzasadnienie, poszerza się również pojęcie *wiedzy*<sup>15</sup>. To, co pojawia się w świadomości badacza społecznej rzeczywistości, jest fenomenem. Pojęcie to wywodzi się od greckiego słowa *phaenesthai*, „zapłonąć”, „pojawiać się” i jest rozumiane na gruncie omawianej koncepcji jako „powrót do rzeczy samych”.

Zadaniem, które stoi przed badaczem próbującym ulokować swoje działania w perspektywie fenomenologicznej, jest opisanie rzeczy samych w sobie. Chodzi o przyzwolenie, aby to, co jawi się przed kimś, weszło do świadomości i zostało zrozumiane w jej sensach i istocie w świetle intuicji i refleksji o sobie. Ten proces

<sup>13</sup> J.F. Lyotard, *Fenomenologia*, Warszawa 2000.

<sup>14</sup> M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia percepcji*, Warszawa 1965.

<sup>15</sup> E. Husserl, *Logical Investigations*, New York 1970, s. 61.

pociąga za sobą łączenie tego, co jest rzeczywiście obecne, z tym, co jest wyobrażone jako obecne z punktu widzenia możliwych sensów. Pojawia się więc wymóg jedności rzeczywistego i idealnego<sup>16</sup>.

Filozoficzna perspektywa fenomenologiczna umożliwia wgląd w subiektywne światy życia ludzi. Pozwala postawić pytania o to, czym jest nadawane przez ludzi ich doświadczeniom znaczenie, dzięki któremu usensawniają oni swoje działanie. Pozwala także zapytać o granice bezpośredniego wglądu w badaną rzeczywistość, jak i o to, czym jest rozumienie siebie, innych ludzi oraz świata, w którym wspólnie żyjemy.

Kolejną perspektywą filozoficzną, która wgląd taki umożliwia, jest perspektywa hermeneutyczna. Podczas gdy fenomenologia bada strumień świadomości „tu i teraz” bez uwzględniania kontekstu przeżyć, hermeneutyka jest „ruchem poza fenomenologią”<sup>17</sup>. Próby zastosowania obu tych podejść, próby ich połączenia w procesie badania rzeczywistości znaleźć można w psychologii. Obie te perspektywy są stosowane w badaniach psychologicznych, których przedmiotem są jednostkowe przeżycia, jakich doświadczają ludzie znajdujący się w podobnych sytuacjach<sup>18</sup>.

Podstawowa typologia badań jakościowych w psychologii wyróżnia typ egzystencjalno-fenomenologiczny i hermeneutyczno-fenomenologiczny. W tym pierwszym nurcie mieszczą się badania oparte na opisie egzystencjalnym osobowej struktury doświadczenia człowieka, który odpowiada na pytanie: „jak to się dzieje”<sup>19</sup> oraz badania refleksyjne, których przedmiotem są studia samego siebie na podstawie heurystyki<sup>20</sup>. W nurcie hermeneutyczno-fenomenologicznym mieszczą się badania studyjne nad aktualnym życiem człowieka, a także badania tekstów literackich opisujących jakiś rodzaj doświadczenia ich bohaterów<sup>21</sup>. Przykładem są tutaj badania S. Halling, która zainteresowała się doświadczeniem wybaczenia na podstawie sztuk O’Neilla. Wskazuję na nie po to, aby pokazać, iż podejście fenomenologiczne oraz hermeneutyczne znalazły już zastosowanie w metodologii psychologicznych badań jakościowych<sup>22</sup>. Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań otwiera także pedagogikę na możliwość bezpośredniego spo-

<sup>16</sup> C. Moustakas, *Fenomenologiczne metody badań*, Białystok 2001, s. 40.

<sup>17</sup> W. Barret, *Irrational Man: A Study in Existential Philosophy*, New York 1962.

<sup>18</sup> Y.S. Lincoln, E.G. Guba, *Judging the Quality of Case Study Reportn*, „Qualitative Studies in Education” 1990, No. 3, Vol. 1.

<sup>19</sup> *Life-World Experience, Existential-Phenomenological Research Approaches in Psychology*, R. Eckartsberg (red.), Washington 1986.

<sup>20</sup> C. Moustakas, *Fenomenologiczne...*, op.cit., s. 40.

<sup>21</sup> Fessler de River.

<sup>22</sup> M. Straś-Romanowska, *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, Wrocław 2000.

tkania podmiotu, na wgląd w świat przeżywany, w subiektywnie konstruowane sensory i znaczenia.

Hermeneutyka opiera się na ontologicznym założeniu, zgodnie z którym cały ludzki byt jest niekończącym się rozumieniem oraz interpretacją, a język określa ludzkie doświadczenie<sup>23</sup>. Osobę oraz jej postępowanie traktuje się na jej gruncie jako strukturę znaczeniową i tekstową. Epistemologiczne założenie hermeneutyki opiera się na tezie, że życie i działanie jednostki można poznawać tak, jak poznaje się materiały „tekstowe” wraz ze wszelkimi sposobami ich uprawomocnień. Badacze hermeneutyczni twierdzą, że rozumienie intencjonalności ludzkich zachowań i ekspresji osobowych znaczeń zanurzonych w socjokulturowym kontekście musi się opierać na metodach rozumienia odmiennych od wyjaśniania zdarzeń naturalnych<sup>24</sup>.

Celem hermeneutyki jest zrozumienie, opis i interpretacja doświadczeń człowieka jako tekstu umieszczonego w historycznym i społecznym kontekście. Zrozumienie to jest możliwe poprzez odwołanie się badacza do subiektywnej interpretacji życia lub pewnych jego aspektów przedstawionych przez człowieka w jego własnym języku. Opiera się na przeświadczeniu, iż ludzkie postępowanie i przeżywanie nie jest wynikiem obiektywnych zdarzeń, uwarunkowań, lecz takich, jak są interpretowane przez człowieka, który posiada własne rozumienie świata, oraz że doświadczenie człowieka jest reprezentowane przez symbole<sup>25</sup>. Metodologiczny wymiar hermeneutyki wiąże się ze sposobem, w jaki traktowane jest w perspektywie jej założeń życie człowieka. Ma ono status tekstu mówionego, gdy pewne jego fragmenty są przez człowieka opisywane w trakcie dialogu i podczas tego opisu podlegają subiektywnej interpretacji. Człowiek opowiada historię swego życia za pomocą mowy i pisma, którym towarzyszą uczucia, doznania cielesne, można więc powiedzieć, że „tekst” w tym ujęciu jest to doświadczenie wyrażone mową, ruchem czy też za pomocą pisma. Według P. Ricoeura ludzkie działanie równie dobrze jak tekst pisany może być czytane jako tekst<sup>26</sup>.

Człowiek opowiadający o swym życiu ujawnia nadawane mu sensory i znaczenia – jego opowiadanie przeniesione przez badacza, utrwalone poprzez transkrypcję w formie „tekstu pisanego” umożliwia próbę rozumienia jego własnych interpretacji. Tekst tego opowiadania dostarcza za każdym razem ważnego opisu świadomego przeżycia. Refleksyjna interpretacja tego tekstu pozwala uzyskać peł-

<sup>23</sup> M. Heidegger, *Being the time* [w:] *The Self We Live By: Narrative Identity in Postmodern World*, J.A. & J.F. Gubrium, New York 1962; H.G. Gadamer, *Prawda i metoda*, Kraków 1993.

<sup>24</sup> D. Polkinghorne, *Methodology for the Human Sciences. System of Inquiry*, New York 1983.

<sup>25</sup> P. Ricoeur, *The Model of the Text: Meaningful Action Considered as a Text*, Cambridge 1989.

<sup>26</sup> Ibidem, s. 201.

niejsze, bardziej sensowne zrozumienie, wyobrazić sobie „coś, co skądinąd wydarzyło się poza mną”<sup>27</sup>. Ta refleksyjna interpretacja spełniać powinna cztery sformułowane przez P. Ricoeura kryteria, dotyczące:

- ustalenia znaczenia;
- odejścia w pewnej chwili od intencji myślowej autora;
- konieczności interpretacji tekstów jako całości, jako postaci wzajemnie powiązanych znaczeń;
- uniwersalnego zakresu odniesienia, tj. ich podatność na rozliczne interpretacje (cyt. za Moustakas<sup>28</sup>).

Zadanie hermeneutyki można więc ująć jako „wyszukiwanie uzasadnionych trybów postępowania, dzięki któremu moje doświadczenie i moje rozumienie zjawiska poddanego badaniu może posłużyć jako pomost albo droga dojścia do wyjaśniania i interpretacji sensu zjawiska”<sup>29</sup>.

Kwestią podstawową dla badań prowadzonych w perspektywie hermeneutycznej jest więc interpretacja. Nie jest ona jednak technicznym sposobem poznawania tekstu<sup>30</sup>. Nie może być także dokonana wobec niego przemocą<sup>31</sup>. Możliwa jest poprzez odkrywanie pytań, które są zadawane badaczowi przez tekst. Interpretacja jest słuchaniem tego, co mówi tekst należący do opowiadającego człowieka. Jednocześnie proces interpretacji nie jest wyjaśnianiem tego, co tekst znaczy w swoim własnym świecie, lecz co znaczy w dialogu z badaczem i co znaczy dla badacza<sup>32</sup>.

Interpretując opowiedziany przez człowieka fragment życia, odwołujemy się nie tylko do zawartych w nim znaczeń, subiektywnych sensów. Odwołujemy się także do własnych znaczeń, tych jawnie towarzyszących naszym doświadczeniom, jak i tych ukrytych, niejawnych, budujących nasze przedzałożenia. Proces badawczy nie może być pozbawiony czy też „wyczyszczony” z naszego przedrozumienia, będącego „nie zdolnością sensotwórczą aktualizującą się w zetknięciu z przedmiotem, lecz otwartą przestrzenią sensu (»przestrzeń bycia«), w której granicach znajdujemy się nie z własnej woli, nie z wyboru, lecz przypadkowo”<sup>33</sup>. Jesteśmy

<sup>27</sup> H.G. Gadamer, *Słowo, rozum, dzieje*, Warszawa 1976.

<sup>28</sup> C. Moustakas, *Fenomenologiczne...*, op.cit., s. 21–22.

<sup>29</sup> P. Titelman, *Some Implications of Ricoeur's Conception of Hermeneutics for Phenomenological Psychology*. [w:] *Duquesne Studies in Phenomenological Psychology*, A. Giorgi, R. Knowles, D.L. Smith (red.), Pittsburg 1979, s. 88.

<sup>30</sup> H.G. Gadamer, *Gesammelte Werke*, Tübingen 1986.

<sup>31</sup> *Interpretative Social Sciences*, P. Rabinov, W.M. Sullivan (red.), Berceley 1979; M.N. Allen, L. Jensen, *Hermeneutical Inquiry. Meaning and Scope*, Western Journal of Nursing Research 1990.

<sup>32</sup> R.E. Palmer, *Hermeneutics*, Evanston 1969.

<sup>33</sup> R. Kwaśnica, *O dwóch wersjach pytania o przedrozumienie. Do pedagogiki naukowej i pedagogów z marginesu*, Warszawa 1992, s. 130.

w tej przestrzeni jeszcze przed wszelkim dyskursywnym myśleniem, jesteśmy w niej zadomowieni poprzez sam fakt pojawienia się, fakt związany z koniecznością poszukiwania i nadawania własnych sensów i znaczeń wszystkiemu temu, co się z nami dzieje i czego doświadczamy. Nasze przedrozumienie związane jest z naszą niepowtarzalnością, oryginalnością naszej własnej drogi życia, składają się bowiem na nie wszystkie te sensory i znaczenia, które stały się naszym udziałem. Idziemy przez życie, pytając o to, co się z nami dzieje, dlaczego się dzieje i jaki ma to sens. Pytamy również o to, co dla nas znaczą nasze własne zachowania, zachowania innych ludzi, przydarzające się nam wydarzenia. Pytamy i udzielamy sobie odpowiedzi, które stają się treścią naszego przedrozumienia. Nie trzeba być pedagogiem, aby pytać: „co to znaczy być rodzicem?”, „jakim jestem rodzicem?”, „dlaczego, będąc rodzicem, postępuję tak a nie inaczej?”. Nie trzeba być psychologiem, aby pytać: „dlaczego przeżywam uczucie smutku, osamotnienia?”, nie trzeba być socjologiem, żeby pytać: „dlaczego inni ludzie, z którymi pragnę współpracować, na taką współpracę nie wyrażają zgody, dlaczego nie satysfakcjonują mnie moje relacje społeczne?”. Takie pytania stawiają sobie wszyscy ludzie. Także wszyscy ludzie, doświadczając codziennych zdarzeń, konstruują sensory i znaczenia, których sobie nie uświadamiają.

Interpretując tekst będący fragmentem czyjegoś życia, nie możemy uchylić tych naszych sensów i znaczeń. Świadomość ich obecności sprawia, iż traktujemy ów tekst jako otwartą, oczekującą na świeże interpretacje dokonywane z różnych osobistych perspektyw historię życia, historię, na którą każda kolejna interpretacja rzuca nowe światło, pozwalające odmiennie czy też różnorodnie spoglądać na opisane przez nią i zawarte w niej przeżycia i zdarzenia.

Zainteresowania badawcze związane z traktowaniem człowieka jako istoty refleksyjnej, zdolnej do odczuć, przeżywającej problemy egzystencjalne, poszukującej osobistego sensu życia oraz mającej raczej znaczeniową niż logiczną czy też przy czynowo-skutkową organizację zachowania kierują uwagę badacza na hermeneutykę jako jedną z perspektyw filozoficznych, której założenia określały kierunek i sposób prowadzonych badań<sup>34</sup>.

Fenomenologiczne dotarcie do znaczeń i sensów badanych przez humanistów i badaczy społecznych fenomenów połączone z hermeneutyczną interpretacją, w której spoglądamy na te sensory i znaczenia także przez pryzmat własnych doświadczeń, pozwala, jak sądzę, na podjęcie próby rozumienia tego, co subiektywne,

---

<sup>34</sup> M., Straś-Romanowska, *Los człowieka, jako problem psychologiczny*, Wrocław 1992; M.J. Parker, *Hermeneutic Inquiry in the Study of Human Conduct*, „American Psychologist” 1985, s. 108.

niepowtarzalne i z jednostkowego punktu widzenia ważne dla ludzi we wszystkich obszarach ich życia.

### Narracyjne badania w pedagogice

Sądzę, iż okazją do takiego współprzeżywania czyjśgo życia, doświadczeń, sposobów stanowienia sensu, nadawania znaczeń codziennym wydarzeniom dają historie życia, opowiadania o życiu, opowieści biograficzne, dają ją narracje. Jednostkowe historie, w których ujawnia się „mądrość powieści” i niepowtarzalność jednostkowego losu, mogą być punktem wyjścia do postawienia pytania o podmiot i podmiotowość. Pytania subiektywnego zarówno w perspektywie badacza, jak i opowiadającego historie życia narratora, a dotyczącego tego, kiedy, w jaki sposób i dzięki jakim psychospołecznym zdarzeniom ludzie czują się podmiotami własnych działań, sprawcami własnego losu. Te jednostkowe subiektywne historie stają się więc punktem wyjścia do postawienia pytania nie o to, czym podmiot jest (w systemach filozoficznych, koncepcjach teoretycznych) i jak ontologiczny sens tego pojęcia jest odczytywany przez pedagogikę i pedagogów, lecz o to, w jaki sposób ludzie odczuwają, jak rozumieją i jak opisują własną podmiotowość. W taki sposób historie życia, autobiografie i autonarracje stają się początkiem, inspiracją dla namysłu, opisu i próby rozumienia tego, jak podmiot istnieje, a nie są punktem dojścia, rozstrzygnięciem problemu.

Wypowiedzi biograficzne i autobiograficzne oparte na autonarracji są dla mnie rzeczywistym źródłem cudzych i własnych doświadczeń egzystencjalnych, są takim właśnie punktem wyjścia do stawiania pytania o podmiot i podmiotowość.

Narracja to opowieść mająca swojego autora, swój przedmiot i motyw bądź cel uzasadniający potrzebę opowiadania. Jeżeli dotyczy ona własnych przeżyć i doświadczeń opowiadającej osoby mamy do czynienia z autonarracją. Biografia to opis biegu życia konkretnego człowieka. Autonarracje odnoszą się do własnej biografii, są zapisem historii życia z perspektywy doświadczającego zdarzeń człowieka.

Każdy człowiek tworzy swój indywidualny wzór życia, swoją indywidualną biografie. Nie oznacza to jednak, że te wzory są całkowicie dowolne i że możliwa jest ich nieskończona liczba. „Planowanie życia dokonuje się w polu napięcia między społecznymi oczekiwaniami, indywidualnymi nastawieniami i aspiracjami oraz konkretnymi warunkami życia i interwencyjnym wpływem różnych instytucji”<sup>35</sup>. Jednostkowa biografia jest więc z jednej strony zapisem indywidualnego biegu

---

<sup>35</sup> Z. Urbaniak-Zajac, „Zagrożenie” i „ryzyko”. *Odmienne perspektywy widzenia rzeczywistości społeczno-wychowawczej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1999, nr 9.

życia, z drugiej zaś strony jak w soczewce skupiają się w niej społeczne możliwości i bariery, normy i reguły ładu społecznego oraz dostępne jednostce sposoby ich przestrzegania i przewycięzania. W indywidualnej, jednostkowej biografii znajdziemy także zapis sposobów strategii i możliwości radzenia sobie z barierami, na jakie działający i doświadczający codzienności człowiek napotyka, z jakimi musi się zmierzyć, jakim musi sprostać. Z tego punktu widzenia biografia jest podwójnie bogata w wiedzę: dowiadujemy się z niej zarówno czegoś o jednostce (podmiocie codzienności), jak i o kontekście społeczno-kulturowym, w jakim ona żyje. Ma biografia także wymiar historyczny – wszakże to my, uczestnicy codziennych zdarzeń, jesteśmy zarówno aktorami, jak i świadkami historycznych przemian, wydarzeń, które często stają się przedmiotem analiz i opracowań historycznych.

Biografia odpowiada więc na pytanie o to, jak w sytuacji ryzyka, niespójnej i nieciągłej współczesności, w czasie różnicowania się kultur radzi sobie jednostka, jak orientuje się w tak złożonym społeczeństwie. Jak możliwe jest podejmowanie przez nią spójnego działania przy oddziaływaniu tak wielu sprzecznych ze sobą bodźców? Jak radzi sobie podmiot, który nie jest przede wszystkim istotą reaktywną, reagującą na działające na niego bodźce, nie tylko dokonuje wyborów między możliwymi drogami życia, nie tylko aktywnie przystosowuje się do nowych warunków, ale wyznacza także własne cele, wykorzystuje nadarzające się okazje, konstruuje plany i perspektywy na przyszłość, wspomina i marzy, ma nadzieję, znajduje wyjścia z niekonwencjonalnych sytuacji, a także wie, że musi umrzeć. A co najważniejsze – nadaje swemu życiu sens lub zaczyna w ten sens wątpić<sup>36</sup>.

Biografia poprzez związaną z nią interpretację pozwala dostrzec zasady tworzenia się struktur leżących u podstaw działania. Dla badaczy biograficznych najważniejszym pytaniem nie jest: „dlaczego pojawia się dane działanie, jakie są jego biograficzne motywy?”, ile zrozumienie reguł przebiegu owego działania. Każdorazowa zmiana reguł takiego działania jest nie tylko wyrazem zmiany w perspektywie indywidualnej – jest zazwyczaj także wyrazem zmiany porządku społecznego. Z biografii dowiadujemy się, iż świat i ja nie są po prostu dane, lecz stają się dzięki naszemu spostrzeganiu i doświadczaniu. Ten tworzący się w biegu życia obraz jest wynikiem indywidualnej interpretacji. Może on być zmieniany, przekształcany w zależności od subiektywnych sposobów interpretowania dziejących się zdarzeń. Podstawą selekcjonowania i nadawania znaczeń otaczającej rzeczywistości jest ustawicznie gromadzona przez człowieka wiedza o rzeczywistości materialnej i niematerialnej oraz wartości zinternalizowane w trakcie codziennych doświad-

---

<sup>36</sup> F. Schulze, *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretacji*, „Studia Socjologiczne” 1997, nr 1.



czeń. Nowa wiedza i nowe doświadczenia, pojawiające się w biograficznie nowych sytuacjach, zestawiane są z wcześniejszymi obrazami siebie i świata. Częstkowe doświadczenia odnoszone są do całości owych wyobrażeń. Jeśli uda się je uzgodnić, zostają włączone w istniejącą już strukturę, jeśli nie – stają się impulsem do jej przekształcenia. Tę formę porządkowania znaczeń i sensów poprzez dokonania podmiotu i z perspektywy podmiotu nazywa biografizacją<sup>37</sup>. Schultze podkreśla, że biograficzny podmiot to nie tylko „ja”, które sobie przypomina czas miniony i go relacjonuje bądź zapisuje, poddając wcześniejszym interpretacjom. To jest także „ja”, które w trakcie życia buduje jeden lub wiele obrazów siebie i jednocześnie próbuje te obrazy realizować. W taki sposób biograficzny podmiot traktowany jest nie tylko jako twórca autobiografii, ale także jako jej sprawca i rezultat. Najtrafniej wyraża to zdanie Wittgensteina, które stało się mottem mojej książki pt. *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacja sensów i znaczeń*, głoszące, że „człowiek jest życiem człowieka”<sup>38</sup>.

Biografia umożliwia także wgląd w to, co nazywane bywa kompetencjami biograficznymi. Kompetencje te pokazują, w jaki sposób człowiek buduje swoją orientację, w jaki sposób działa w niespójnym, pełnym sprzecznych możliwości, zadań i oczekiwań świecie. Kompetencje te oparte mogą być na dwóch typach refleksji: diachronicznej i synchronicznej. Diachroniczny typ refleksji ukierunkowany jest na procesualne, historyczne budowanie sensu. „Człowiek jest tym, co uważa w formie własnej historii za swoje życie. W formie historii szkicujemy ciągle na nowo naszą przeszłość i naszą przyszłość. Ja i historia, którą uznaję za swoje życie, są nie do rozdzielenia. Projekt człowieka ma strukturę określaną narracyjnym mechanizmem integracji”<sup>39</sup>.

Opowiadając historię o „ja”, próbujemy rozumieć siebie, świat oraz nasze relacje z innymi. Opowiadane historie opisują nasze życie oraz życie innych ludzi. Refleksja diachroniczna występuje więc nie tylko w jednostkowych historiach. Jest ona obecna także w historiach zbiorowych, odnoszących się do grup, wspólnot, dużych zbiorowości, i pozwala człowiekowi usytuować się w tych strukturach społecznych i historycznej całości.

Synchroniczny typ refleksji, umożliwiający człowiekowi biografizację, warunkujący jego kompetencje biograficzne, związany jest z jego zapotrzebowaniem na uznanie. Źródłem tego uznania są inni ludzie, a aktualizuje się ono w każdym

---

<sup>37</sup> W. Marotzki, *Forschungsmethoden und – methodologie der erziehungswissenschaft – lichen Biographieforschung* [w:] *Handbuch erzie – hungswissenschaftliche Biographieforschung*, H.H. Krüger, W. Marotzki (red.), Opladen: Leske, Budrach 1999, s. 60.

<sup>38</sup> Wittgenstein, 2004.

<sup>39</sup> W. Marotzki, *Forschungsmethoden...*, op.cit.

momencie jednostkowego doświadczenia. Uznanie stające się udziałem człowieka tu i teraz jest swoistym zabezpieczeniem przed codziennymi doświadczeniami, których większość, jak pisze D. Urbaniak-Zajac „ma charakter deprecjonujący wartość podmiotu działania”<sup>40</sup>. Potrzeba uznania przez innych ludzi doświadczenia przez jednostkę tu i teraz, w każdym momencie jej życia sprawia, iż mając do wyboru ograniczoną liczbę dostępnych form i sposobów zachowania, wybiera ona nie te, które służą podtrzymaniu obowiązujących norm społecznych, ale te, które chronią obraz samego siebie.

Biograficzne autonarracje, pozwalając na odtworzenie reguł kierujących działaniem człowieka, dają również dostęp do obu tych typów refleksji: refleksji diachronicznej i synchronicznej.

Duccio Demetrio, włoski andragog, założyciel Uniwersytetu Autobiografii w Angiari koło Arezzo (Toskania), wskazuje, że „w życiu każdego z nas nadchodzi taki moment, w którym rodzi się przemożna chęć opowiadania o swoim życiu w inny niż zazwyczaj sposób”<sup>41</sup>. Potrzeba ta staje się źródłem myśli autobiograficznej. Myśl autobiograficzna to mnogość nagromadzonych w ciągu całego życia wspomnień, „to sposób nadawania nowego wymiaru własnej egzystencji, to również stan ducha. Staje się ona integralną częścią sfery intelektualnych doświadczeń jednostki wówczas, gdy przywoływanie przeszłości jest usystematyzowanym, codziennym zabiegiem, a pytanie kim jestem i kim byłem, prowadzi do dbałości i troski o siebie”<sup>42</sup>. Zawarta w autobiografii historia życia wspólnie z historiami innych ludzi, przesiąka elementami wielu innych tożsamości, dzięki czemu cechujący ją egocentryzm może przekształcić się w swoisty duchowy altruizm. „Trud przywoływania przeszłości zbliża nas do innych, umożliwia jednocześnie niezwykle trudny osąd minionego czasu. Niektóre zdarzenia mogły przecież potoczyć się inaczej, przeżyte historie mogły przybrać inne zakończenia – przeszłości nie można jednak zmienić. Autobiografia pozwala wyrobić sobie pozytywny stosunek do przeżytych doświadczeń”<sup>43</sup>. Stąd autobiografia bywa także formą terapii – pozwala poznać i zrozumieć własne doświadczenia, pozwala także się z nich wyzwolić.

---

<sup>40</sup> D. Urbaniak-Zajac, *Pedagogiczna perspektywa w badaniach narracyjno-biograficznych* [w:] *Narracja. Autobiografia. Etyka*, L. Kochanowicz (red.), Wrocław 2005.

<sup>41</sup> D. Demetrio, *Autobiografia: terapeutyczny wymiar pisania o sobie*, Kraków 2000.

<sup>42</sup> Ibidem, s. 10.

<sup>43</sup> Ibidem, s. 11.

### 3. Interpretacyjne możliwości i ograniczenia badań narracyjnych

Autobiografia, biografia, narracja rozumiane bywają także jako wytwór interpretującej, rozumiejącej, wyrażonej i utrwalonej w symbolach aktywności indywidualnej podmiotu. Warunkiem jej powstania jest intencjonalne przekształcenie zbioru wydarzeń w znaczącą i ustrukturowaną całość oraz utrwalenie (obiektywizacja) owej całości w tekście<sup>44</sup>. Konstruowanie autobiografii jest procesem, gdyż pod wpływem różnych czynników (ludzi, wydarzeń, sytuacji) człowiek może interpretować odmiennie swoje życie, może inaczej je opowiadać. Zasadniczą rolę przypisuje się w tym podejściu (prezentowanemu na gruncie polskiej socjologii m.in. przez Annę Gizę) językowi. Język, jakim posługuje się pamiętnikarz (człowiek opowiadający swoją historię), pozwala autobiografii zaistnieć, jest środkiem jej tworzenia i jednocześnie nadaje jej określoną formę. Poprzez język można dotrzeć do struktury autobiografii. Narrator (pamiętnikarz) świadomie lub nieświadomie dokonuje selekcji doświadczeń, które rekonstruuje. Opowiadając historię swojego życia, dokonuje wyboru doświadczeń zgodnie z kryterium obiektywistycznym (wtedy, kiedy opisywane doświadczenie ważne jest dla dalszego toku opowiadania) lub subiektywistycznym (wtedy, kiedy doświadczenie jest ważne dla opowiadającego, na przykład jest przyczyną przełomu psychicznego autora). Przyjęcie języka autobiografii jako punktu wyjścia i podstawy jej analizy pozwala na stawianie pytań o sposoby strukturalizacji ludzkiego działania, zarówno praktycznego, jak i komunikacyjnego czy językowego. Na podstawie kodu językowego można odkryć ogólną strategię życia człowieka. Analiza autobiografii pozwala także na poznanie stosowanych przez autobiografa technik opowiadania. Są to: 1) kategorie pojęciowe służące do klasyfikowania wydarzeń, 2) sposoby wiązania w całość, nadawania porządku przebiegom wydarzeń czy dystynktywnym kategoriom dzielącym życie na odrębne wymiary, 3) sposoby konstruowania ogólnej wizji życia ludzkiego jako sensownej całości<sup>45</sup>.

Na procesowy, sygnalizowany już wcześniej charakter autobiografii wskazują również rozwijane także w Polsce koncepcje Fritza Schützego. Są one wykorzystywane najczęściej w badaniach tożsamości zbiorowej narodowej – oraz w badaniach procesów społecznych w latach przełomu poprzez perspektywę jednostkowych losów<sup>46</sup>. Schütze pokazuje, iż możliwe jest interpretowanie jednostkowych historii

---

<sup>44</sup> A. Giza-Poleszczuk *Życie jako opowieść: Analiza materiałów autobiograficznych w perspektywie socjologii wiedzy*, Wrocław 1991, s. 98–99.

<sup>45</sup> Ibidem, s. 110.

<sup>46</sup> Z. Bokszański, *Tożsamość a zmiana społeczna*, „Studia Socjologiczne” 1995, nr 4; *Biografia a tożsamość narodowa*, A. Rokuszewska-Pawełek, M. Czyżewski, A. Piotrowski (red.), Łódź 1997; M. Prawda, *Biograficzne odtwarzanie rzeczywistości*, „Studia Socjologiczne” 1989, nr 4, s. 85–86.

życia autonarratorów w postaci struktur procesowych. Struktury te mogą przybierać postać wzorców instytucjonalnych, trajektorii i przemiany.

Wzorce instytucjonalne oznaczają takie sekwencje biograficzne, w których jednostka zorientowana jest na realizację oczekiwań społecznych wynikających z norm wiekowych, z uczestnictwa w procesie kształcenia, w życiu zawodowym i rodzinnym<sup>47</sup>. Mówiąc inaczej, w pewnych okresach życia jednostka dąży do podporządkowania się społecznym oczekiwaniom (wzorom) dotyczącym jakiegoś ważnego dla niej aspektu (fragmentu) życia, np. założenia rodziny, podjęcia pracy czy kształcenia. Spostrzega wówczas przebieg swojego życia w kontekście możliwości/niemożności ich zrealizowania. W tym sensie w jej biografii dominują instytucjonalne wzory zachowań, które czasowo stają się „podstawową strukturą orientacji biograficznej”<sup>48</sup>.

Trajektorie są związane z doznawaniem przez jednostkę procesów biograficznych. Są rozumiane jako „zwarte ciągi zdarzeń biograficznych”, które mają sekwencyjną strukturę oraz są zależne od czynników zewnętrznych (jednostka nie ma na nie wpływu)<sup>49</sup>. Przyjmują obraz „linii wznoszących się” lub „linii opadających”. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z pojawieniem się „nowych możliwości działania” (o charakterze czasowym), w drugim – z ich ograniczaniem. Znacznie częściej trajektorie mają charakter „linii opadającej”. Dzieje się tak wówczas, gdy między wynikami działań podejmowanych intencjonalnie przez jednostkę w tworzeniu własnego biegu życia a „dynamiką sterowania warunkowego” (czyli wpływaniem czynników zewnętrznych na bieg życia) powstaje „luka”<sup>50</sup>. Kiedy człowiek traci kontrolę nad biegiem zdarzeń (biegiem życia), luka ta staje się większa i dochodzi do „progresywnego kurczenia się możliwości działania”<sup>51</sup>. Jednostka dąży do osiągnięcia stanu „labilnej równowagi” między „organizacją życia codziennego a faktycznym problemem biograficznym”<sup>52</sup>. To oznacza rezygnację z podjęcia prób rozwiązania problemu biograficznego i zajęcie się sprawami życia codziennego (działania zastępcze). Z codziennych czynności człowiek buduje rodzaj bariery ochronnej, która po pewnym czasie może okazać się niewystarczająca, gdy ponownie pojawi się nierozwiązany problem biograficzny<sup>53</sup>.

---

<sup>47</sup> Ibidem, s. 86.

<sup>48</sup> Ibidem.

<sup>49</sup> Ibidem.

<sup>50</sup> Ibidem.

<sup>51</sup> Ibidem.

<sup>52</sup> Ibidem, s. 87.

<sup>53</sup> Ibidem.

Struktura procesowa typu przemiany oznacza „procesy, w których projekt biograficzny jednostki zogniskowany jest specyficznie wokół zmiany tożsamości”<sup>54</sup>. Może mieć charakter „biograficznego schematu działania” lub „biograficznego wysiłku podjętego dla zastąpienia jednej struktury procesowej inną”<sup>55</sup>.

Zastosowanie tego podejścia pozwala na dostrzeżenie i głębsze poznanie problemu biograficznej przemiany tożsamości jako swoistego następstwa indywidualnego doświadczenia biograficznego. Możliwe są tutaj następujące kryteria przemiany (Marotzki):

- zmiany zachodzące w obrębie struktur interpretacji samego siebie,
- zmiany zachodzące w obrębie struktur interpretacji rzeczywistości społecznej,
- zmiany zachodzące w obrębie struktur interpretacji indywidualnego planu biograficznego.

Koncepcja ta wykorzystana została także przeze mnie w badaniach nad tożsamością jednostek znajdujących się w krytycznej sytuacji życiowej, spowodowanej rozpadem małżeńskiego związku oraz tożsamościowymi problemami małżonków budujących swoje relacje interpersonalne po zawarciu związku<sup>56</sup>. Prezentuję ją w niniejszym tekście jako przykład możliwości interpretacyjnych badań narracyjnych.

W życiu rodzinnym pojawiają się takie sytuacje, które umieszczają jednostkę na „trajektorii cierpienia”. Należy do nich rozwód. Jest on sytuacją, do której dochodzi pod wpływem losu, przypadku, a więc impulsu, który nie poddaje się żadnemu logicznemu wytłumaczeniu. Tracimy wtedy kontrolę nad własnym działaniem. Rządzą nami wówczas reguły wymykające się logice ładu społecznego, reguły należące do sytuacji bezwładu. Reiman i Schutze nazywają takie sytuacje trajektorią cierpienia. Są one pewnym fenomenem biograficznym, zmieniają życie nie tylko doświadczającej cierpienia jednostce, ale także wszystkim tym, z którymi łączą ją różnorodne społeczne więzi. Cechami charakterystycznymi tych doświadczeń są:

- Konieczność zakwestionowania własnych oczekiwań, które dotąd organizowały biografie jednostki.
- Utrata kontroli nad własnym działaniem, nad tym, co się z człowiekiem dzieje.
- Niemożność zrozumienia tego, co się z nami dzieje, poprzez odwołanie się do jakichkolwiek racjonalnych argumentów.

---

<sup>54</sup> Ibidem, s. 87.

<sup>55</sup> Ibidem.

<sup>56</sup> M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia...*, op.cit.

- Poczucie oddzielenia od otoczenia, poczucie izolacji, utrata zaufania do ludzi.
- Zamęt w codziennym, rutynowym przebiegu zdarzeń – doświadczenie cierpienia staje się zakłóceniem uniemożliwiającym podtrzymywanie rutynowych konwencji codzienności, w oparciu o które budowaliśmy dotąd nasze bezpieczeństwo ontologiczne.
- Bierność i bezruch, niemożność podjęcia jakichkolwiek działań, pogrążenie się w cierpieniu, poddanie się nowej logice cierpienia czy też sytuacji odbieranej przez nas jako nielogiczna i absurdalna: „to nie mogło mi się przydarzyć, to niemożliwe, nie mogę w to uwierzyć” – to wypowiedzi ludzi doświadczających cierpienia.

Pojawia się w takiej sytuacji potrzeba ponownego odbudowania własnej biografii w oparciu o nowy typ ładu, jakąś inną konwencję codzienności. Pojawia się także potrzeba zupełnie nowej definicji sytuacji życiowej jednostki. Definicja ta jest próbą opisu natury i mechaniki cierpienia, a także próbą wytłumaczenia powodów cierpienia. To teoretyczne przepracowanie może mieć charakter autentycznej, pogłębionej refleksji nad sobą, własnym życiem i relacjami z innymi. Może mieć ono także charakter bezrefleksyjnego przyjęcia cudzych wyjaśnień, ocen i opinii przez człowieka dotkniętego trajektorią cierpienia.

Poradzenie sobie z cierpieniem jest możliwe dzięki:

- zdolności do zrozumienia własnej sytuacji,
- zdolności do autorefleksji,
- zdolności do redefinicji własnej tożsamości,
- zdolności do zbudowania nowych, dojrzałych relacji z sobą samym oraz z innymi.

Przykładem możliwości interpretacyjnych staną się w niniejszym tekście przeprowadzone i opisane przeze mnie badania nad relacjami małżeńskimi, ich przebiegiem oraz związanymi z nimi trudnościami, problemami i konfliktami<sup>57</sup>.

Problem tożsamości pojawił się w tych autonarracjach, w których małżonkowie mówili o swoich pierwszych doświadczeniach w związku oraz o trudnościach i towarzyszących im konfliktach. Narracyjna koncepcja tożsamości A. Giddensa, zaprezentowana wyżej, stała się pomocna w próbach rozumienia i interpretacji wysłuchanych narracji.

Zawarcie związku małżeńskiego traktowane jest zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i refleksji badaczy jako „nowy początek” i wywołuje przeważnie pozytywne skojarzenia. Jednakże moje badania pokazują, iż jest to także czas wielu

<sup>57</sup> Ibidem.

konfliktów i napięć, mogących wywołać nawet poważne kryzysy już w tej fazie związku.

Etapem, który wyraźnie wyodrębnili w swoich narracjach moi rozmówcy, jest czas, jaki nastąpił bezpośrednio po zalegalizowaniu związku między nimi<sup>58</sup>. We wszystkich wypowiedziach, które dotyczą tego okresu, pojawiają się wątki, które świadczą o wielości i różnorodności występujących między nimi problemów i napięć. Problemy te i napięcia dotyczą najczęściej wszelkich możliwych przejawów codzienności. „Dopiero po ślubie, kiedy zamieszkaliśmy razem, okazało się, jaki z męża jest bałaganiarz. Podczas wspólnych wyjazdów nie dostrzegałam tego, a może nawet nie chciałam dostrzegać. W każdym razie zupełnie mi to nie przeszkadzało” (kobieta, lat 29, wykształcenie średnie). „Mój mąż zaraz po wprowadzeniu się do moich rodziców wszędzie porozkładał swoje wędki, piłki i różne inne »zabawki«. Wprowadził w ten sposób ogromne zamieszanie w nasze życie” (kobieta, lat 30, wykształcenie wyższe). „Mąż pochodzi z zupełnie innego środowiska niż ja. Ja się wychowałam we Wrocławiu, mąż na wsi. Kiedy razem zamieszkaliśmy, na początku nie mogłam się przyzwyczaić do jego różnych zachowań – zostawiał buty na korytarzu – przed drzwiami, nabierał wody do wiadra i wanny, bo „wody zawsze musi być zapas”. Narzekał, że brakuje mu przestrzeni, że czuje się jak w klatce” (kobieta, lat 35, wykształcenie średnie).

„Nie mogłem zrozumieć, dlaczego moja żona wiesza codziennie wieczorem ubranie na oparciu fotela. W moim domu ubranie odwieszało się do szafy, według mnie szafa właśnie do tego służy” (mężczyzna, lat 43, wykształcenie średnie). „Mąż zostawiał poodkręcane wszystkie kosmetyki. Doprowadzało mnie to do szału. Zawsze po jego wyjściu z łazienki musiałam wszystko zakręcać. Wiele razy mówiłam, żeby to zmienił, żeby sam pozakręcał. Okazało się to niewykonalne” (kobieta, lat 35, wykształcenie wyższe).

Bardzo długa jest lista podobnych przykładów, za pomocą których uczestniczący w moich badaniach ludzie opisywali swoje pełne zdziwienia pierwsze miesiące po ślubie. Zaskoczyło mnie, słuchaczkę tych narracji, z jaką dokładnością, skrupulatnością zapamiętali oni te wszystkie szczegóły codzienności. Ta precyzja ich opisu i obecność w pamięci mogą świadczyć o ważności opisywanych codziennych doświadczeń.

W oparciu o przywołaną koncepcję narracyjnej tożsamości A. Giddensa pragnę postawić tezę, że zawarcie małżeństwa można traktować jako „ponowne narodziny”. Przyjęcie tej tezy zakłada, że na nowo pojawia się w życiu jednostki problem kształtowania się jej tożsamości. W momencie zawarcia małżeńskiego związku

<sup>58</sup> Ibidem.

człowiekowi nie wystarcza już jego dotychczasowa tożsamość, wypracowane w jej ramach interakcyjne konwencje, które gwarantowały mu dotąd bezpieczeństwo ontologiczne. Człowiek musi umieć i chcieć wypracować nowe konwencje, a dokonać tego może tylko w sytuacji ontologicznego bezpieczeństwa i zaufania.

Spoglądając na relację małżonków w przestrzeni czasu, jaki tworzy zawarcie związku małżeńskiego, można – jak sądzę – powiedzieć, iż pojawia się w tym momencie konieczność zbudowania przez małżonków swoistego bezpieczeństwa ontologicznego każdego z nich z osobna, oraz związku jako całości. Podstawowe zaufanie także w tym wypadku wydaje się warunkiem owego bezpieczeństwa. Pozostanie przez małżonków przy swoich wcześniejszych tożsamościach, niedostrzeżenie potrzeby poszerzenia zakresu tożsamości o nowy rodzaj zaufania i nowy rodzaj bezpieczeństwa mogą być przyczyną tak wielu trudności, na jakie wskazali moi rozmówcy, opisując ten fragment ich związku, który dotyczył czasu bezpośrednio po jego zawarciu. „Patrząc z perspektywy czasu, wydaje mi się niemożliwe, że mieliśmy aż tyle kłopotów. Ja myślałem, że tak dobrze się znamy, że wszystko nam się świetnie ułoży. A tu problem za problemem – kłóciliśmy się o drobiazgi, o to, jak spędzić popołudnie, do czyjej mamy iść na obiad, dokąd wybrać się w niedzielę. Nawet pojawił się problem gaszenia światła wieczorem – ja chciałem długo czytać, żona chciała już spać. Kłóciliśmy się o wszystko” (mężczyzna, lat 34, wykształcenie średnie). „Myślałam, że po ślubie będziemy razem. Byłam bardzo zakochana. Szybko przekonałam się, że praca męża jest tak absorbująca, że pochłania mu strasznie dużo czasu. Czułam się przez niego porzucona, skrzywdzona. Kiedy wychodził na cały dzień, a ja sama czekałam w domu, nie rozumiałam, co się stało. Czy na tym polega małżeństwo? Miało być dobrze, a tu taka samotność? Bardzo długo nie mogłam poradzić sobie z tą swoją samotnością w małżeństwie. Robiłam awanturę o jego pracę, byłam o nią zazdrosna. Czułam się tak, jakby zdradzał mnie z pracą, jakby mnie dla niej codziennie porzucał” (kobieta, lat 43, wykształcenie wyższe).

Ten fragment wypowiedzi pokazuje, co dzieje się wówczas, kiedy każdy z małżonków „wszedł w związek” ze swoją tożsamością i nie podjął wysiłku zbudowania od nowa, od początku zaufania, a także bezpieczeństwa ontologicznego. Bez tego zaufania niemożliwy do zniesienia stał się dla wypowiadającej się kobiety czasowo-przestrzenny dystans, jaki codziennie pojawiał się między nią i jej wychodzącym do pracy mężem. Wypowiedź ta przypomina relacje małego dziecka, które jeszcze nie wykształciło w sobie owego podstawowego zaufania i doświadcza utraty rodzica zawsze wtedy, kiedy ten fizycznie się oddala. Trafność mej tezy o konieczności zbudowania nowej lub poszerzenia posiadanej tożsamości o nowy rodzaj podstawowego zaufania i wypracowania nowego bezpieczeństwa ontologicznego w momencie zawarcia związku małżeńskiego potwierdzają również te wypowiedzi,



których autorzy ujawniają, iż nie potrafili poradzić sobie z sytuacją „bycia ocenianym” przez współmałżonka i jego rodzinę. „Kiedy byliśmy parą, jeszcze przed ślubem, wszystko jej się we mnie podobało. Moje zachowanie, ulubione rozrywki, poglądy. Zaraz po ślubie było dużo gorzej. Po jej pierwszych uwagach na temat moich poglądów poczułem się głupio, później strasznie mnie denerwowała ta ciągła krytyka, to stałe ocenianie” (mężczyzna, lat 38, wykształcenie średnie).

Autor tej wypowiedzi zwraca uwagę na kolejną ważną cechę relacji małżeńskich. Każdy działający człowiek wytwarza i odtwarza w swoich codziennych działaniach konwencje społeczne, które podlegają jego refleksyjnej kontroli. Kontrola ta jest warunkiem „radzenia sobie” przez człowieka w różnych sytuacjach życiowych. Ludzie nieustannie śledzą przebieg i okoliczności własnych działań, co należy do definicji tych działań. Każdemu ludzkemu działaniu towarzyszy rozumowa, refleksyjna kontrola działania. Wchodząc w związek małżeński, tworzymy wspólnotę, która sprawia, iż odtąd niejako „automatycznie” partner może zacząć kontrolować nie tylko swoje, ale także nasze zachowania, może także poddać refleksyjnej kontroli funkcjonowanie związku jako całości. Jest to refleksja zupełnie nowa, odmienna od tej jednostkowej refleksji i kontroli, jakiej poddaje jednostka swe własne działanie. Zaraz po zawarciu związku małżeńskiego okazuje się, że jednostka przypisuje sobie prawo (bezwiednie, nieświadomie) do kontrolowania partnera, traktowanego wówczas jako część wspólnoty czy też element związku. Brak świadomości wystąpienia takiej możliwości rodzi w konsekwencji napięcia, których ilustracją jest powyższa wypowiedź.

Dotychczasowe rozważania pokazują, że zawarcie związku małżeńskiego wyznacza w życiu człowieka perspektywę czasu, którą nazwałabym „nowym początkiem”, początkiem wspólnoty. Nowe zadania, jakie stają wówczas przed małżonkami, ich złożoność oraz odmienne konteksty sprawiają, że do codziennego radzenia sobie z nimi nie wystarczy dotychczasowa tożsamość. Tożsamość pierwotna partnerów małżeńskiego związku zbudowana została w oparciu o relację ze znaczącymi innymi – byli nimi wówczas rodzice, opiekunowie. Teraz u progu małżeństwa pojawiają się nowi „znaczący inni” – współmałżonek oraz jego rodzina. Znacznie poszerzają oni zakres udostępnionego wcześniej jednostce w procesie rodzinnej socjalizacji obrazu świata. Ten nowy świat znaczeń, nawyków, utrwalonych konwencji i działań rutynowych musi zostać jakoś włączony do dotychczasowego obrazu świata, jakim dysponuje współmałżonek. Musi więc powstać (zostać wypracowana) struktura, którą nazwałabym tożsamością wspólnotową (nie chodzi mi tutaj o tradycyjnie rozumianą tożsamość roli: żony, męża, matki, ojca – nie myślę o tożsamości przedmiotowej). Tożsamość wspólnotowa dotyczyłaby zarówno działań podejmowanych przez partnerów małżeńskiego związku, ich indywidualnych,

osobistych sposobów radzenia sobie z małżeńską, nową codziennością, jak i działań wspólnoty – podejmowanych razem, związanych z realizacją wspólnych celów, działań określających jakość, sposób bycia wspólnoty małżeńskiej, odnosiłaby się do wspólnie pojmowanego sensu bycia razem.

Małżeństwo wyznacza nową perspektywę w życiu człowieka, niesie zupełnie nowe doświadczenia, doświadczenia, nieobecne dotąd w praktycznej refleksji jednostki, a więc w tej refleksji, która umożliwia jej poczucie ontologicznego bezpieczeństwa. Partnerzy, każdy z osobna, oraz małżeństwo jako wspólnota muszą poszerzyć zakres posiadanej tożsamości o nowych znaczących innych, nowe wzory zachowań, nowe konwencje i reguły postępowania, nawyki, działania rutynowe. Musi powstać od nowa podstawowe zaufanie, umożliwiające te wszystkie procesy, które stały się udziałem jednostki w jej domu rodzinnym i podczas których nauczyła się ona radzić sobie z codziennością. Proponowane przeze mnie ujęcie problematyki tożsamości jednostki jest więc ujęciem dynamicznym, akcentuje otwartość i procesualność tej struktury doświadczenia człowieka. Pozwala także na wgląd w swoiste przenikanie się dwóch ważnych w egzystencji jednostki wymiarów – podmiotowego (osobowego) i społecznego (kulturowego).

Powyższa próba interpretacji badań narracyjnych, wykorzystująca narracyjną koncepcję tożsamości A. Giddensa, jest tylko jedną z możliwości, jakie w procesie badawczym otwierają się przed badaczem. Pokazuje ona otwartość tego typu badań, możliwość głębszego, rozumiejącego doświadczenia światów innych ludzi, inspiruje do emancypujących działań.

Dzięki współodczuwaniu doświadczeń narratora aktywizujemy nasze własne historie życia, stawiamy własne pytania, podejmujemy egzystencjalny wysiłek pracy nad sobą. Zmieniamy także siebie – nie tylko świat, i to stanowi o wadze i znaczeniu narracji w pedagogice i dla pedagogiki. Możliwości badań narracyjnych w aspekcie różnorodnych (wykorzystujących różne teorie i koncepcje nauk społecznych i humanistyki) ich interpretacji wiążą się także z aplikacyjnym charakterem tych badań. Zrozumienie wybranego, określonego jako przedmiot badań narracyjnych fragmentu rzeczywistości społecznej, sposobu funkcjonowania ludzi, ich doświadczenia zarówno codzienności, jak i szczególnych przeżyć we własnej egzystencji oraz w relacjach z innymi pozwala na inspirowanie, promowanie społecznej zmiany, modyfikowanie i przekształcanie rzeczywistości społecznej w kierunku emancypacji jednostek, grup i wspólnot społecznych. Przykładem mogą być zasygnalizowane wyżej badania nad tożsamością związku małżeńskiego jako zadaniem rozwojowym, które staje przed parą zaraz po jego zawarciu. Wykorzystanie jako narzędzia interpretacji koncepcji narracyjnej tożsamości A. Giddensa pozwoliło na zaproponowanie kilku ważnych dla jakości małżeńskiego związku wskazówek.

Pierwsza z nich dotyczy samej kategorii *tożsamość związku*. Wydaje się, iż pojęcie to nie oznacza jakiejś sumy, składowej czy zbioru cech, które małżonkowie wnoszą do swego związku. Tożsamość pary, jak pokazują moje badania, oznacza zupełnie nową jakość, nowe zadanie rozwojowe. Jest to wypracowane wspólnie, podzielane wspólnie przeświadczenie o tym, co jako związek zakorzenia nas w tradycji, kulturze, a więc w czym jesteśmy podobni do innych, jak i to, co nas odróżnia, jest naszym niepowtarzalnym sposobem bycia razem. Tożsamość związku to są nasze społeczne i indywidualne konwencje codzienności budujące naszą dyskursywną świadomość. Tożsamość związku to także niedyskursywna świadomość praktyczna, zapewniająca nam poczucie stałości, ciągłości, dająca bezpieczeństwo ontologiczne. Podjęcie tego zadania wymaga od małżonków świadomości jego ważności oraz potrzeby negocjacji własnych oczekiwań, przyzwyczajzeń, uprzedzeń, nie w celu osiągnięcia ugody czy konsensusu, ale w celu wypracowania nowej jakości. Jest nią tożsamość małżeńskiego związku, czyli nasze „my” niebędące nigdy sumą naszych „ja”. Druga ważna praktyczna wskazówka, wynikająca z interpretacyjnych możliwości tych badań, wiąże się ze sposobem budowania owej tożsamości związku. Jest to propozycja znajdująca się na pograniczu badań relacji małżeńskich oraz małżeńskiej terapii i pokazuje, jak radzić sobie z tym trudnym rozwojowym zadaniem. Pokazując możliwości interpretacyjne badań narracyjnych, chciałam tę propozycję jedynie zasygnalizować – stanie się ona przedmiotem odrębnego opisu.

Te wszystkie zaprezentowane wyżej problemy związane z narracyjnością w pedagogice i narracyjnością pedagogiki, ulokowane w obszarze znaczenia, metodologicznych uwarunkowań i interpretacyjnych możliwości, jakie niesie ze sobą narracja i badania narracyjne, pokazują zarówno trudność i złożoność tej orientacji teoretyczno-metodologicznej, jej naukowy charakter, jak i wielość zastosowań i zaangażowań, jakie się z nią wiążą. Pokazują, jak sądzę, iż narracyjność jako teoretyczna, filozoficzna, społeczno-kulturowa podstawa naszego myślenia o wychowaniu, edukacji, relacjach społecznych i interakcjach czy związkach, w jakie ludzie wchodzić ze sobą w sferze prywatnej i publicznej, w życiu zawodowym, intymnym, towarzyskim, jest najbardziej adekwatna do ontologii społecznego świata – świata człowieka, świata przez niego zamieszkiwanego i jednocześnie konstruowanego.

## LITERATURA:

- Allen M.N., Jensen L., *Hermeneutical Inquiry. Meaning and Scope*, „Western Journal of Nursing Research” 1990, No. 12, Vol. 2.
- Barret W., *Irrational Man: A Study in Existential Philosophy*, New York 1962.

- Biografia a tożsamość narodowa*, A. Rokuszevska-Pawełek, M. Czyżewski, A. Piotrowski (red.), Łódź 1997.
- Bokszkański Z., *Tożsamość a zmiana społeczna*, „Studia Socjologiczne” 1995, nr 4.
- Demetrio D., *Autobiografia: terapeutyczny wymiar pisania o sobie*, Kraków 2000.
- Dialog z samym sobą*, P. Oleś, M. Puchalska (red.), Warszawa 2001.
- Doherty W., Boss P., La Rossa R., Schumm W., Steinmetz S., *Family Theories and Methods. A Contextual Approach* [w:] *Sourcebook of Family Theories and Methods. A Contextual Approach*, W. Doherty, P. Boss P. et al. (red.), New York 1993.
- Dryll E., *Analiza tekstu narracji autobiograficznej z wykorzystaniem metod lingwistyki formalnej* [w:] *Narracja: teoria i praktyka*, B. Janusz, K. Gdowska, B. de Barbaro (red.), Kraków 2008.
- Gadamer H.G., *Słowo, rozum, dzieje*, Warszawa 1979.
- Gadamer H.G., *Prawda i metoda*, Kraków 1993.
- Gadamer H.G., *Gesammelte Werke*, Tübingen 1986.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość: „ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2007.
- Giza-Poleszczuk A., *Życie jako opowieść: analiza materiałów autobiograficznych w perspektywie socjologii wiedzy*, Wrocław 1999.
- Giza-Poleszczuk A., *Edukacja małych dzieci: standardy, bariery, szanse. Raport*, Warszawa 2010.
- Heidegger M., 1962, *Being and Time, The Self We Live By: Narrative Identity in Postmodern World*, New York 2000.
- Husserl E., *Logical Investigations*, New York 1970.
- Husserl E., *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii. Księga druga*, Warszawa 1974.
- Kohlberg L., Mayer R., *Rozwój jako cel wychowania* [w:] *Spory o edukację*, Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.), Warszawa 1993.
- Kryzys i schizma. Antycjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*, E. Mokrzycki, (red.), Warszawa.
- Interpretative Social Sciences: A Reader*, P. Rabinow, W.M. Sullivan (red.), Berkeley 1970.
- Kwaśnica R., *O dwóch wersjach pytania o przedrozumienie. Do pedagogiki naukowej i pedagogów z marginesu* [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, J. Rutkowiak (red.), Warszawa 1992.
- Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o pomaganiu nauczycielowi w rozwoju*, Wrocław 1994.
- Kwieciński Z., *Między patosem a dekadencją: studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław 2007.
- Life – World Experience, Existential – Phenomenological Research Approaches in Psychology*, R. Eckartsberg (red.), Washington DC 1986.
- Lincoln Y.S., Guba E.G., *Judging the Quality of Case Study Reports*, „Qualitative Studies in Education” 1990, No. 3, Vol. 1.

- Liotard J.F., *Fenomenologia*, Warszawa 2000.
- Marotzki W., *Forschungsmethoden und – methodologie der erziehungswissenschaft – lichen Biographieforschung* [w:] *Handbuch erzie – hungswissenschaftliche Biographieforschung*, H.H. Krüger, W. Marotzki (red.), Opladen: Leske, Budrach 1999.
- Marotzki W., *Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung* [w:] *Handbuch erzie – hungswissenschaftliche Biographieforschung*, H.H. Krüger, W. Marotzki (red.), Wiesba – den 2006.
- Merleau-Ponty M., *Fenomenologia percepcji*, Warszawa 2001.
- Moustkas C., *Fenomenologiczne metody badań*, Białystok 2001.
- Narracja: Koncepcje i badania psychologiczne*, E. Dryll, A. Cierpka (red.), Warszawa 2004.
- Na tropach psychologii jako nauki humanistycznej*, M. Straś-Romanowska (red.), Warszawa, Wrocław 1995.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Edukacja i wychowanie w dyskursie nauki i codzienności*, Kra – ków 2012.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*, Wrocław 2006.
- Nussbaum M., *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, Wrocław 2008.
- Oleś P., *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Gdańsk 2008.
- Packer M.J., *Hermeneutic Inquiry in the Study of Human Conduct*, „American Psychologist” 1985, No. 40, Vol. 10.
- Palmer R.E., *Hermeneutics*, Evanston 1969.
- Polkinghorne D., *Methodology for the Human Sciences. System of Inquiry*, New York 1983.
- Prawda M., *Biograficzne odtwarzanie rzeczywistości*, „Studia Socjologiczne” 1989, nr 4.
- Ricoeur P., *The Model of the Text: Meaningful Action Considered as a Text* [w:] *Hermeneutics and the Human Science*, J.B. Thompson (red.), Cambridge 1981.
- Ricoeur P., *Język, tekst, interpretacja: wybór pism*, Warszawa 1989.
- Riemann G., Schütze F., *Trajektoria jako podstawowa koncepcja w analizach cierpienia i bezładnych procesów społecznych*, „Kultura i Społeczeństwo” 1992, nr 39(2).
- Riessman C., *Analisis of Personal Narratives*, Boston 2000.
- Schütze F., *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretacji*, „Studia So – cjologiczne” 1997, nr 1.
- Straś-Romanowska M., *Los człowieka, jako problem psychologiczny*, Wrocław 1992.
- Straś-Romanowska M., *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, Wrocław 2000.
- Szczepański J.J., *Przed nieznanym trybunałem*, Warszawa 1982.
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1998.
- Świat przeżywany. Fenomenologia i nauki społeczne*, Z. Krasnodębski (red.), Warszawa 1993.
- Tesch R., *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*, New York 1990.

- Titelman P., *Some Implications of Ricoeur's Conception of Hermeneutics for Phenomenological Psychology* [w:] *Duquesne Studies in Phenomenological Psychology*, A. Giorgi, R. Knowles, D.L. Smith (red.), Pittsburgh 1979.
- Urbaniak-Zajac D., „Zagrozenie” i „ryzyko”. *Odmienne perspektywy widzenia rzeczywistosci spoleczno-wychowawczej*, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze” 1999, nr 9.
- Urbaniak-Zajac D., *Pedagogiczna perspektywa w badaniach narracyjno-biograficznych* [w:] *Narracja. Autobiografia. Etyka*, L. Kochanowicz (red.), Wroclaw 2005.
- Urbaniak-Zajac D., *Wywiad narracyjny na tle innych technik wywiadu*, „Edukacja” 2001, nr 4.