

Katarzyna Dębska

## Doświadczenie awansu klasowego jako kontekst kształtowania się relacji między braćmi i siostrami<sup>1</sup>

### Experience of social advancing as a context of shaping relations between brothers and sisters

The article looks at social advancement and its consequences for family members – both the experiences of those who experience social upward mobility and their brothers and sisters reproducing their parents' class positions. The material was collected with the method of qualitative narrative interview; adults with siblings participated in the study. As the author argues, in class analyses, the emotional aspect is often overlooked, while reflection on the health and mental well-being of individuals and groups often lacks insight into the consequences of the class positions they occupy. Also, reproduction and class mobility experiences can evoke a variety of emotions for individuals. These emotions should not be interpreted only in terms of individual temperament and character. The effect of the analysis is to show the various emotional consequences of social advancement: from pride, indifference to rejection.

<b>DOI</b>	<a href="https://doi.org/10.31268/StudiaBAS.2020.16">https://doi.org/10.31268/StudiaBAS.2020.16</a>
<b>Słowa kluczowe</b>	awans klasowy, emocje, klasa społeczna, nierówności, rodzeństwo, struktura społeczna w Polsce
<b>Keywords</b>	class advancing, emotions, social class, inequalities, siblings, social structure in Poland
<b>O autorce</b>	Instytut Socjologii, Uniwersytet Warszawski • ✉ k.debska@is.uw.edu.pl • ORCID 0000-0003-4802-7686

## Doświadczenie klasowości a emocje

Emocje potocznie zwykło się uznawać za temat zarezerwowany dla psychologii oraz psychoterapii i psychoanalizy; domeną socjologii miały zaś pozostawać kwestie związane z charakterystyką większych grup, a nie procesów zachodzących w jednostce. Tymczasem także w psychologicznej refleksji odnajdujemy odniesienia do szerszych procesów społecznych, socjologia z kolei od początków swojego istnienia na różne sposoby odnosiła się do problematyki uczuć i emocji (o emocjach pisał w swoich pracach np. Georg Simmel). Emocje nie są po prostu automatycznymi reakcjami organizmu na zmieniające się warunki zewnętrzne czy wynikiem procesów fizjologicznych zachodzących w ciele jednostki. Odczuwanie emocji oraz ich ekspresja zależą nie tylko od psychicznego wyposażenia jednostki, ale również od czynników kulturowych i społecznych (o czym świadczy chociażby to, że w poszczególnych kulturach mogą istnieć emocje nieznanne przedstawicielom innych kręgów kulturowych<sup>2</sup>).

1 Autorka dziękuje Anonimowym Recenzentom za cenne uwagi do artykułu. Artykuł powstał dzięki wsparciu finansowemu Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego (grant DSM: sygn. DSM 117900-31).

2 Por. U. Wikan, *Kierować sercem, by rozjaśnić twarz i duszę. Emocje w balijskiej moralności i ochronie zdrowia* [w:] *Emocje w kulturze*, red. M. Rajtar, J. Stracuk, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2012.

David Morgan zwraca uwagę na powiązanie emocji z wartościami: *Nadać czemuś wartość to – między innymi – zareagować emocjonalnie na to, co stanowi obiekt, któremu ma być nadana wartość*<sup>3</sup> (tłum. – KD). Jeśli jakaś rzecz, osoba, sprawa wzbudzają w jednostce emocje, znaczy to, że mają one dla niej wartość, są dla niej istotne. W ten sposób emocje stają się też źródłem wiedzy jednostki o sobie samej oraz świadomości kontekstu, w jakim się ona znajduje – emocje mają zatem nie tylko funkcję ekspresyjną, ale również poznawczą<sup>4</sup>.

Powiązanie emocji z wartościami przejawia się na wiele sposobów. Emocje jednostek mogą współgrać z ich ocenami o charakterze moralnym (reagujemy radością, zadowoleniem czy dumą, gdy nasze wartości zostają zrealizowane poprzez jakieś działania, oraz smutkiem, gniewem, wstydem albo frustracją, gdy są one podważane czy niszczone), mogą też wchodzić z nimi w konflikt i w ten sposób powodować w jednostkach ambiwalentne nastawienia. Wspominam o tym, ponieważ wartości (różnice w wyznawanych wartościach, wspólnoty wartości) zawsze odgrywały istotną rolę w kształtowaniu się tożsamości klasowych; w ujęciach, w których traktuje się współczesną klasowość jako różnicę<sup>5</sup>, a nie tożsamość<sup>6</sup>, wartości mają cechę pozwalającą zarysować dystynkcję między jednostkami i grupami zajmującymi odmienne pozycje klasowe.

Jakkolwiek w pracach z zakresu psychologii, w których analizuje się genezę problemów o naturze psychologicznej (np. PTSD, depresja, zaburzenia *borderline*), pojawiają się wątki dotyczące zjawisk, które można związać z problematyką klasową (bieda, zmiana pracy, migracje, dyskryminacja), rzadko są one ujmowane właśnie jako kwestie o charakterze klasowym. Myślenie w kategoriach klasowych wymaga przyjęcia perspektywy relacyjnej (nierówności w dostępie do różnych zasobów wytwarzają sieć relacji podporządkowania i dominacji); perspektywa ta jest również istotnym elementem pracy terapeutycznej czy innych form wsparcia psychologicznego (sama idea przeniesienia czy przeciwprzeniesienia w procesie terapii czy analizy opiera się na założeniu o kluczowym znaczeniu relacji między pacjentką/pacjentem a terapeutką/terapeutą). Dyskurs i praktyka psychoterapii mają jednak tendencję do pomijania wymiaru antagonizmów i mechanizmów dominacji mających swe źródło m.in. w strukturze klasowej i nierównościach płciowych. Napięcia te operują na poziomie nie tylko świadomości jednostki, ale – co kluczowe – również jej przedświadomości i nieświadomości<sup>7</sup> oraz ciała. Określona pozycja klasowa i doświadczenia mobilności oraz reprodukcji w biografii jednostki wpływają na jej sposób odnoszenia się do samej siebie jako podmiotu obdarzonego określoną historią oraz do innych (co uwidacznia się także w gabinecie psychoterapeutycznym zarówno w problemach, z jakimi zgłaszają się pacjenci, jak i w relacji pacjent–terapeuta, czego dowodzi w swoich badaniach Joanna Ryan<sup>8</sup>).

3 D.H. Morgan, *Rethinking Family Practices*, Palgrave MacMillan, New York 2013, s. 129.

4 A. Sayer, *The Moral Significance of Class*, Cambridge University Press, New York 2005, s. 147.

5 Zob. np. M. Savage, *Class Analysis and Social Transformation*, Open University Press, Buckingham–Philadelphia 2000.

6 R. Hoggart, *The uses of literacy: aspects of working-class life with special reference to publications and entertainments*, Penguin Books, London 1992.

7 J. Ryan, *Class and Psychoanalysis. Landscapes of Inequality*, Routledge, London–New York 2017, s. 14.

8 J. Ryan, „Class is in You”: *An Exploration of Some Social Class Issues in Psychotherapeutic Work*, „British Journal of Psychotherapy” 2006, vol. 23, no. 1, <https://doi.org/10.1111/j.1752-0118.2006.00008.x>.

Myśl Pierre'a Bourdieu, która była inspiracją do przeprowadzenia niniejszej analizy, na wiele sposobów wiąże się z problematyką emocji<sup>9</sup>. Po pierwsze, lektura dzieła P. Bourdieu, dekonstruującego relacje władzy kryjące się za zobiektywizowanymi społecznie mechanizmami selekcji, działającymi na zasadzie samospełniających się przepowiedni, a nie konkurencji między równymi, może ewokować silne emocje u tych czytelników, którzy sami zdołali przełamać mechanizm reprodukcji i dokonać awansu społecznego. Tego rodzaju doświadczenia przywołują w swoich tekstach m.in. Diane Reay<sup>10</sup>, brytyjska socjolożka i profesorka Uniwersytetu w Cambridge, czy francuski filozof i pisarz Didier Eribon<sup>11</sup>. Jak pisze brytyjska psychoanalityczka J. Ryan, *klasowość może ewokować niezwykle intensywne i trudne emocje. Jest ona czynnikiem determinującym życiowe możliwości wielu osób, źródłem olbrzymich nierówności i przywilejów, których doświadczamy od najwcześniejszych momentów życia*<sup>12</sup> (tłum. – KD). Emocje te ujawniają się zarówno w życiu codziennym jednostek, jak i w momentach, gdy problematyka klasowości zostaje podniesiona jako temat publicznej debaty (np. w kwestii programów redystrybucyjnych) czy podczas – z założenia neutralnych emocjonalnie – dyskusji na temat klasowości (np. podczas zajęć akademickich).

Po drugie, w tym miejscu rozważań warto przyjrzeć się podstawowym kategoriom i założeniom socjologii klas społecznych P. Bourdieu w taki sposób, by dostrzec, jak one odnoszą się do sfery emocji. Uczynienie gustu kluczowym wymiarem strukturującym społeczeństwo odnosi się do estetycznych preferencji, które w doświadczeniu jednostek można wyrazić w stwierdzeniu wygłoszonym przez Gombrowiczowską postać ucznia Gałkiewicza z *Ferdynurka*: (...) *jak to mnie zachwyca, kiedy mnie nie zachwyca*. To, co wzrusza jednego, w oczach drugiego jest symbolem braku kulturalnej ogłady i dobrego smaku. Klasa wyższa w swojej swobodzie definiowania kultury prawomocnej nie mierzy się z poczuciem niższości, będącym udziałem szczególnie tych, którzy aspirując do wyższej pozycji, muszą postępować według narzuconych im zasad gry, będących poza ich kontrolą<sup>13</sup>. Powściągliwość i powaga mają uchronić przedstawicieli klasy średniej przed obniżeniem osiągniętej przez nich pozycji społecznej i umożliwić im jej podwyższanie. Pozycja pośrednia wymaga ciągłej samokontroli, co może prowadzić do społecznej nerwicy natręctw: tak jak osoba zmagająca się z przymusem powtarzania takich czynności jak sprawdzanie, czy drzwi na pewno są zamknięte na klucz, tak klasa średnia – jak opisuje ją P. Bourdieu – ciągle musi potwierdzać swoją pozycję. Do klasy średniej nieustannie są kierowane różnorakie zalecenia: co powinna robić, co zmienić w swoim życiu, czego unikać itd.<sup>14</sup> Przedstawiciele klasy ludowej natomiast w większym stopniu niż inni zmagają się z obciążeniami natury

9 Zob. np. P. Bourdieu, *The Weight of the World: Social Suffering in Contemporary Society*, Stanford University Press, Stanford 1999.

10 D. Reay, *Habitus and the psychosocial: Bourdieu with feelings*, „Cambridge Journal of Education” 2015, vol. 45, no. 1, s. 9, <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.990420>.

11 D. Eribon, *Powrót do Reims*, Karakter, Kraków 2019.

12 J. Ryan, *Class and Psychoanalysis*, op. cit., s. 1.

13 Zob. P. Bourdieu, *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005, s. 209.

14 Por. np.: M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007; M. Szcześniak, *Normy widzialności. Tożsamość w czasach transformacji*, Fundacja Bęc Zmiana, Instytut Kultury Polskiej UW, Warszawa 2016.

ekonomicznej; ich styl życia jest zdominowany przez konieczność. Smak klasy ludowej, dostosowany do warunków deficytu na mocy przylegania struktur subiektywnych do obiektywnych, sytuuje jej członkinie i członków na pozycji zdominowanej<sup>15</sup>. Bolesnie doświadczają jej dzieci, skonfrontowane z niezrozumiałą dla nich rzeczywistością szkolną, w której wcześniej dowiadują się o swoim do niej niedostosowaniu<sup>16</sup>.

Po trzecie, wiele problemów, z którymi zmagają się jednostki zgłaszające się do gabinetów psychoterapeutycznych, powodują bolesne doświadczenia wynikające z konieczności przekraczania społecznych granic wyznaczających zakres tego, co jednostka może osiągnąć w zależności od pozycji klasowej, jaką zajmują jej rodzice i dziadkowie<sup>17</sup>. Tacy autorzy jak Richard Sennett<sup>18</sup> i Jonathan Cobb<sup>19</sup> czy Beverly Skeggs<sup>20</sup> analizują, w jaki sposób osoby z klasy ludowej stawiają opór dotykającej je stygmatyzacji i starają się dowieść swojego prawa do bycia szanowanym, społecznie uznanym (ang. *respectability*; Sylwia Urbańska<sup>21</sup> tłumaczy to pojęcie jako *szacowność*). Przykłady napięć o charakterze emocjonalnym, które może wywoływać awans klasowy, znajdują się w cyklu reportaży Marty Szarejko *Zaduch. Szkice o obcości*<sup>22</sup>. Bohaterki i bohaterowie reportaży mierzą się z ograniczeniami habitusu – *systemu trwałych i przekładalnych dyspozycji*<sup>23</sup>, który przy swojej względnej elastyczności działa jednak na zasadzie bezwładu, nie pozwalając jednostce na bezkonfliktowe dopasowanie się do jej nowej pozycji i miejsca w świecie społecznym. Jej wybory, preferencje, gesty, zachowania ujawniają innym jej pochodzenie, jej „prawdziwą” twarz. Maria Ferenc opisuje doświadczenie wyobcowania ze środowiska rodzinnego, z jakim zмага się osoba awansująca w strukturze społecznej, przy jednoczesnym poczuciu nigdy w pełni nieosiągalnej adaptacji do nowej pozycji klasowej<sup>24</sup>. S. Urbańska zaś analizuje poczucie winy u narratorki, która w dzieciństwie wyraziła chęć pójścia do domu dziecka, by wyrwać się z biedy, przemocy i zaniedbania, jakiego doświadczała w domu rodzinnym<sup>25</sup>.

15 P. Bourdieu, *Dystynkcja*, op. cit., s. 225–228.

16 P. Bourdieu, J. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

17 J. Ryan, *Class in psychodynamic theory, research and practice*, „Psychodynamic Practice” 2019, vol. 25, no. 1, <https://doi.org/10.1080/14753634.2018.1556725>.

18 R. Sennett, *Szacunek w świecie nierówności*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, Warszawa 2012.

19 R. Sennett, J. Cobb, *The Hidden Injuries of Class*, Cambridge University Press, London 1977.

20 B. Skeggs, *Formations of Class and Gender: Becoming Respectable*, SAGE, London–Thousand Oaks–New Delhi 2002.

21 S. Urbańska, *Normy szacowności i płeć jako oś przekształceń klasowych w procesach migracji* [w:] *Klasy w Polsce. Teorie, dyskusje, badania, konteksty*, red. M. Gdula, M. Sutowski, Instytut Studiów Zaawansowanych, Warszawa 2017.

22 M. Szarejko, *Zaduch. Reportaże o obcości. Trzydziestolatki z małych miast w wielkim mieście*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2015.

23 P. Bourdieu, *Zmysł praktyczny*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2008, s. 72.

24 M. Ferenc, *„Jak by to powiedzieć, to już nie moje życie jest”. Relacje rodzinne osób awansujących* [w:] *Style życia i porządek klasowy w Polsce*, red. M. Gdula, P. Sadura, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.

25 S. Urbańska, *Is Apostasy from a Family Possible? The Apostasy from an Alcoholic-Abusive Family as a Variant of (Un)Becoming a Daughter, the Case of Natalia*, „Qualitative Sociology Review” 2014, vol. 10, no. 1, [http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume28/QSR\\_10\\_1\\_Urbanska.pdf](http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume28/QSR_10_1_Urbanska.pdf) [dostęp: 19 sierpnia 2020 r.].

W analizach obu autorek pojawiają się odniesienia do sposobów, w jakie jednostki uzasadniają zmianę swojej pozycji klasowej przy reprodukcji przez rodzeństwo pozycji rodziców: pojawiają się tu tłumaczenia odnoszące się do faktu posiadania tożsamej „pozycji startowej” czy poczucia winy oraz zobowiązania wobec pozostałych braci i sióstr. Awans społeczny bowiem, mimo wielu pozytywnych konsekwencji, jakie niesie zarówno dla jednostek, jak i dla społeczeństwa, ma także negatywne skutki, odmienne na poziomie indywidualnym i kolektywnym. Na poziomie zbiorowym wpływa na kształtowanie się wiecznej konkurencji o podniesienie swojego statusu społecznego jako jedyne akceptowalne modelu życia, na poziomie indywidualnym zaś budzi różnorakie trudne uczucia, nierzadko też wiąże się z rozpadem czy osłabieniem więzi z rodziną pochodzenia (co może też stanowić korzyść dla jednostki, np. w sytuacji, gdy w rodzinie pochodzenia występowała przemoc). W swoim dotychczasowym środowisku awansująca jednostka czuje się nieswojo, obco, w nowym zaś nie odnajduje się w pełni, doświadcza lęku charakterystycznego dla syndromu oszusta (ang. *impostor syndrome*; jednostka ma podejrzenie, że jest „nie na swoim miejscu”, obawia się, że zostanie zdemaskowana jako uzurpator/ka czy oszust/ka). Zjawisko to, opisane na gruncie psychologii, z socjologicznej perspektywy można uznać za jeden z przejawów trudności, na jakie napotyka jednostka przekraczająca bariery klasy<sup>26</sup> (i wkraczająca na nieznanne jej pole, np. pole edukacji wyższej).

Na poziomie teoretycznym zależność klasowości i emocjonalności znajduje wyraz m.in. w pojęciu kapitału emocjonalnego<sup>27</sup>, które wprowadziła Helga Nowotny<sup>28</sup>, a rozwinęła w badaniach m.in. brytyjska socjolożka edukacji i struktury klasowej Diane Reay<sup>29</sup>. Na kapitał emocjonalny składają się *wiedza, kontakty i relacje, a także dostęp do umiejętności i zasobów o charakterze emocjonalnym, które mają znaczenie w ramach sieci społecznych charakteryzujących się przynajmniej częściowo więziami uczuciowymi*<sup>30</sup> (tłum. – KD). Ten rodzaj kapitału działa nieco inaczej niż pozostałe rodzaje kapitału wyróżnione przez P. Bourdieu (tj. kapitał ekonomiczny, kulturowy i społeczny)<sup>31</sup>; często bywa uruchamiany – zwykle przez kobiety – wobec ograniczonego dostępu do innych zasobów. Przykładem funkcjonowania kapitału emocjonalnego jest wsparcie emocjonalne, jakiego udzielają matki z klasy ludowej swoim dzieciom awansującym do klasy średniej na drodze edukacji<sup>32</sup>.

Jak już wspomniano, struktura klasowa i tworzone przez nią nierówności nie pozostają bez wpływu na życie emocjonalne jednostek i grup<sup>33</sup>. D. Reay wskazuje, że sam P. Bourdieu w swoich

26 Spostrzeżenie to zawdzięczam dr. Tomaszowi Rawskiemu.

27 D. Reay, *Gendering Bourdieu's concepts of capitals? Emotional capital, women and social class*, „The Sociological Review” 2004, vol. 52, no. 2, <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2005.00524.x>.

28 H. Nowotny, *Women in Public Life in Austria [w:] Access to Power: Cross-National Studies of Women and Elites*, red. C. Fuchs Epstein, R. Laub Coser, George Allen & Unwin, London 1981.

29 D. Reay, *Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class*, „Sociology” 2005, vol. 39, no. 5, <https://doi.org/10.1177%2F0038038505058372>.

30 H. Nowotny, *op. cit.*, s. 148.

31 D. Reay, *Gendering Bourdieu's concepts of capitals? Emotional capital, women and social class*, „The Sociological Review” 2004, vol. 52, no. 2, s. 60, <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2005.00524.x>.

32 P. Sadura, *Państwo, szkoła, klasy*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017.

33 Zob. np. A. Sayer, *The Moral Significance of Class*, Cambridge University Press, New York 2005.

pracach wielokrotnie odwoływał się do koncepcji wprost zaczerpniętych z psychologii lub z nimi korespondujących (np. w *Medytacjach pascaliańskich*)<sup>34</sup>. Takie kategorie jak *habitus* podzielony (fr. *habitus clivé*, ang. *divided habitus*) oddają ambiwalencję i cierpienie wpisane w doświadczenie awansu klasowego. Małgorzata Jacyno określa teorię P. Bourdieu mianem społecznej psychoanalizy<sup>35</sup> i objaśniając jej niektóre pojęcia, stosuje metodę przekładu kategorii z języka tego badacza na język psychoanalizy<sup>36</sup>. Cierpienie, ambiwalencja oraz niepewność operują na poziomie emocjonalnym, afektywnym i, jak wskazuje J. Ryan, jako analizujące w pogłębiony sposób związku klasy, emocji i psychoanalizy nierzadko są interpretowane właśnie w kategoriach problemów natury psychologicznej i psychicznej.

### Relacje między rodzeństwem i ich znaczenie w perspektywie indywidualnej oraz zbiorowej

Relacje między dorosłym rodzeństwem przez długi czas pozostawały na marginesie rozważań zarówno socjologii, jak i psychologii. Tymczasem, jak twierdzą Juliet Mitchell<sup>37</sup> i Prophecy Coles<sup>38</sup>, relacje między rodzeństwem, przyćmione w myśli psychologicznej i społecznej szczególnie wyeksponowanymi przez Zygmunta Freuda i jego kontynuatorów konfliktami edypalnymi, mają nie mniejsze znaczenie niż relacje wertykalne (dziecko–rodzic, podmiot–autorytet). Badania socjologiczne i psychologiczne oraz prace psychoanalityczne dotyczące relacji i tożsamości braci oraz siostr wyraźnie dowodzą, że ten typ relacji ma istotne znaczenie z punktu widzenia biografii jednostek<sup>39</sup>. To w relacjach z braćmi i siostrami jednostki rozpoznają swoją odmienność oraz podobieństwo z innymi, uczą się funkcjonować z równymi sobie osobami czy też uzyskują opiekę, której opiekunowie nie są im w stanie w danym momencie świadczyć, co może być dla dzieci zapewniających tę opiekę okazją do rozwoju, ale też może stanowić poważne obciążenie emocjonalne<sup>40</sup>. Kwestie te nie ograniczają się do okresu dzieciństwa i nastoletniości, choć – jak dowodzą zarówno moje badania, jak i analizy innych badaczek i badaczy – wczesny okres życia zwykle stanowi istotny kontekst funkcjonowania relacji między rodzeństwem w dorosłości.

Wbrew wrażeniu, że relacje między siostrami i braćmi są mniej istotne niż relacje między rodzicami a dziećmi czy między partnerami w związkach intymnych (które to tematy zdają się dominować w socjologii życia rodzinnego w Polsce), związki między rodzeństwem są nacechowane emocjami, które mogą być zakorzenione również w efektach działania mechanizmów reprodukcji i mobilności klasowej.

34 D. Reay, *Gendering Bourdieu's*, *op. cit.*, s. 11–12.

35 M. Jacyno, *op. cit.*, s. 31–32.

36 Np. *ibidem*, s. 122.

37 J. Mitchell, *Siblings: Sex and Violence*, Polity, Cambridge 2003.

38 P. Coles, *The Importance of Sibling Relationships in Psychoanalysis*, Routledge, New York 2018.

39 Zob. np. R. Edwards, L. Hadfield, H. Lucey, M. Mauthner, *Sibling Identity and Relationships: Sisters and Brothers*, Routledge, London–New York 2006.

40 K. Schier, *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2019, s. 28–29, 45–46.

## Metodyka analizy i charakterystyka materiału

Materiał analizowany w niniejszym artykule składa się z 55 wywiadów jakościowych z dorosłymi osobami mającymi przynajmniej jedną dorosłą siostrę lub jednego dorosłego brata (dopuszczałam jeden przypadek, w którym siostra mojej rozmówczyni była nastolatką w wieku licealnym). W badaniu wzięło udział 41 kobiet i 14 mężczyzn (żadna z osób uczestniczących w badaniu nie kwestionowała w trakcie wywiadu swojej płci; klasyfikując je na potrzeby metryczki, odwoływałam się do sposobu performowania płci, przejawiającym się m.in. w stosowaniu żeńskich form fleksyjnych poszczególnych części mowy czy uznawaniem za kobiety stylu ubierania się). Znacząca przewaga kobiet nad mężczyznami wśród osób uczestniczących w badaniu nie była zamierzona. Mężczyźni znacznie mniej chętnie odpowiadali na moje zaproszenie do udziału w badaniu. Również moje rozmowy z nimi różniły się od większości wywiadów z uczestniczkami badania: mężczyźni znacznie mniej chętnie niż kobiety opowiadali o swoich emocjach, zdarzało im się przypisywać sobie samymi mniejsze kompetencje komunikacyjne niż siostronom lub innym kobietom w rodzinie. Jakkolwiek istnieją badania dotyczące relacji rodzinnych mężczyzn, większość prac dotyczy związków intymnych i doświadczeń bycia ojcem.

Wśród moich rozmówców 16 pochodzi z rodzin, które zajmowały pozycje charakterystyczne dla klasy ludowej, 27 – z klasy średniej, a 9 osób wywodzi się z klasy wyższej. Pozycje klasowe osób uczestniczących w badaniu i ich rodzin pochodzenia określałam, uwzględniając czynniki wskazane przez P. Bourdieu jako istotne przy definiowaniu przynależności klasowej, tj. m.in. poziom wykształcenia, kompetencje kulturowe, poziom zamożności czy wykonywany zawód<sup>41</sup>. Uwzględnienie wielu czynników o różnorodnym charakterze kształtujących habitus jednostki pozwala uniknąć porządkowania jednostek w strukturze klasowej na podstawie jednego kryterium, np. zawodu (choć u P. Bourdieu to wciąż zawód jest jednym z kluczowych czynników kształtujących podziały klasowe). Ponadto na podstawie opowieści biograficznych moich rozmówczyń i rozmówców zyskiwałam dostęp do historii rodziny, co pozwoliło mi ocenić, na ile procesy mobilności klasowej znajdują zakorzenienie w doświadczeniach poprzednich pokoleń w danej rodzinie.

Podczas wprowadzenia do wywiadu rozmówcy byli proszeni o opowiedzenie nie tylko historii swojego życia, ale również historii życia rodzeństwa. Uczestniczki i uczestnicy badania wiedzieli, że interesują mnie relacje między rodzeństwem w toku życia, co też wpływało na sposób formułowania przez nich swojej swobodnej narracji. W niektórych przypadkach potrzebowali wsparcia w postaci otwierających pytań, np. dotyczących określonych momentów i okresów w ich życiu. Z 43 pierwszych rozmówców z danej rodziny tylko 7 udało się doprowadzić do mojego spotkania z ich rodzeństwem (łącznie w tej grupie znalazło się 19 badanych). Dominujący brak chęci osób uczestniczących w badaniu do kontaktowania mnie ze swoim rodzeństwem interpretuję jako próbę zarządzania moim wrażeniem i dostępem do wiedzy; w wielu przypadkach brał się on jednak z faktu istnienia konfliktu między braćmi i siostrami.

Analiza opowieści o swoim życiu wiąże się z próbą dotarcia do tego, w jaki sposób jednostki rozumieją i przeżywają rzeczywistość społeczną, w której funkcjonują i którą aktywnie

41 P. Bourdieu, *Dystynkcja*, op. cit., s. 133 i n.

konstruuja. Jednocześnie jednak analiza klasowa zorientowana na kulturowy wymiar klasy (a nie jedynie jej zobiektywizowane wyznaczniki, takie jak wykonywany zawód) musi uwidaczniać uświadomiane sobie przez aktorów społecznych znaczenia przekonań, praktyk i uczuć. Poczucie oczywistości świata społecznego, pozwalające aktorom społecznym angażować się w gry toczące się w klasowo uporządkowanej strukturze społecznej, bierze się z przylegania do siebie struktur obiektywnych i subiektywnych. To, co jednostki postrzegają jako (adekwatne) „dla nich”, jest jednocześnie tym, co mogą uzyskać; to, co w ich mniemaniu jest „nie dla nich”, znajduje się jednocześnie poza granicami tego, co w społeczeństwie klasowym jest dla nich dostępne<sup>42</sup>. Dzięki temu mechanizmy klasowej dominacji i nierówności jawią się jednostkom jako naturalne i nieproblematiczne – nawet jeśli działają one na ich niekorzyść. Zmiana pozycji klasowej – czy to w formie społecznego awansu, czy deklasacji – wiąże się z zakwestionowaniem naturalności własnej pozycji w świecie społecznym, wprowadza w doświadczenie jednostki poczucie ambiwalencji i niepewność co do miejsca, do którego się przynależy. Nie bez powodu P. Bourdieu właśnie w klasie średniej – rozdartej między lękiem przed utratą swojej pozycji względem klasy ludowej a pragnieniem przekroczenia bariery przynależności do klasy wyższej – lokuje szczególnie silne napięcia, regulowane przez powściągliwość, charakteryzującą ten segment struktury społecznej.

Przypadki analizowane na potrzeby niniejszego tekstu zostały wybrane ze względu na układ pozycji klasowych zajmowanych przez: osoby uczestniczące w badaniu, ich rodziców i rodzeństwa. Istnieje w nich znaczące rozejście się doświadczeń biograficznych moich rozmówców i ich rodzeństwa. Przedstawiam wybrane historie w sposób szczegółowy po to, by ukazać złożoność społecznych kontekstów kształtowania się relacji między rodzeństwem. Prezentowany materiał został zanonimizowany w taki sposób, by uniemożliwić rozpoznanie uczestniczek i uczestników badania. Zmienione zostały nazwy własne (takie jak imiona) oraz pewne fakty, które mogły pomóc w identyfikacji rozmówczyń i rozmówców, ale których modyfikacja nie zmienia sensu analizy (tzw. zacieranie śladów).

## Zazdrość i duma

Zazdrość i duma mogą się jawić jako uczucia bardzo od siebie odległe. Jednocześnie, jak pokazują w niniejszym przypadku, mogą one współwystępować, tworząc w jednostce silne poczucie ambiwalencji. Awans społeczny jednego z członków rodziny związany nie tylko z faktem gromadzenia kapitału ekonomicznego, ale również ze zdobywaniem szacunku i prestiżu może budzić właśnie takie niejednorodne uczucia u tych braci i sióstr, którzy doświadczyli porażki na drodze mobilności społecznej wzwyż.

Istotnym czynnikiem kształtującym biografię Zofii jest opieka nad o 10 lat od niej młodszym bratem *Stasiem*<sup>43</sup>. Zofia opisuje siebie w dzieciństwie jako osobę bardzo wrażliwą, empatycz-

<sup>42</sup> M. Jacyno, *op. cit.*, s. 121.

<sup>43</sup> Imiona braci i sióstr, którzy nie wzięli udziału w badaniu, a za pośrednictwem opowieści swojego rodzeństwa stali się *mimowolnymi uczestnikami badania* (ang. *involuntary participants*), zapisują kursywą, stosując konwencję przyjętą w publikacjach na temat relacji siostrzanych przez Melanie Mauthner. M. Mauthner,



nie przeżywając problemy innych osób, a zwłaszcza starszego brata, z którym w pierwszych latach łączyła ją bliska, ciepła relacja. Sposób wychowywania jej i braci przez rodziców określa jako chłodny, mało emocjonalny. Zofia zaspokajała swoje potrzeby emocjonalne w relacji ze starszym bratem, a później, gdy Łukasz zaczął dorastać i separować się od młodszej siostry, przelała swoje uczucia na niemowlę, które pojawiło się w domu. Wykonywała większość pracy przy swoim młodszym bracie, starszy brat natomiast nie był obciążany przez rodziców tym obowiązkiem. Zofia i Łukasz realizowali w tym okresie dość stereotypowe wzorce bycia dziewczynką i chłopcem: ona była grzeczną, ułożoną, dobrze się uczącą córką, niewymagającą opieki, a nawet zdolną wykonywać pracę emocjonalną i opiekuńczą na rzecz najmłodszego dziecka, on zaś funkcjonował jako *zdolny, ale leniwy* uczeń, chodzący swoimi drogami, nieangażowany przez rodziców w prace domowe ze względu na to, że w wolnym czasie musiał się uczyć, by nadrabiać szkolne zaległości. Satysfakcjonujące wyniki szkolne Zofii – paradoksalnie – utrudniały jej dalsze rozwijanie swoich zainteresowań i pozwalały rodzicom przekierować jej zaangażowanie na opiekę nad najmłodszym dzieckiem: *Starszy brat już jakoś tam szedł sobie swoim życiem, poszedł do harcerstwa, jeździł na jakieś obozy, gdzieś tam rodzice się bardziej skupiali na tym, żeby się więcej uczył, bo on miał problemy z nauką. Ja za to nie musiałam kompletnie w domu się uczyć, bo tych problemów nie miałam, więc jakby większość obowiązków przy Stasiu należała do mnie.*

Dziecięce i nastoletnie doświadczenie Zofii ujawnia paradoks wpisany w świadczenie opieki: kobieta (dziewczyna) opiekująca się innymi członkami rodziny zostaje pozostawiona sama sobie ze względu na to, że jako osoba wykonująca pracę opiekuńczą bywa postrzegana jako sprawcza i samodzielna. Co charakterystyczne, jak wskazuje P. Coles, w klasycznych tekstach dotyczących kształtowania się życia psychicznego i społecznego jednostki umniejsza się znaczenie nie tylko relacji z rodzeństwem, ale również roli, jaką w życiu małych dzieci odgrywają opiekunki, nianie, często pochodzące spoza rodziny (i zajmujące niższą pozycję społeczną niż rodzina, dla której pracują)<sup>44</sup>. Wyjaśniając źródła zaangażowania Zofii, samej będącej dzieckiem, w opiekę nad młodszym bratem, można interpretować je zarówno jako sposób na zaspokojenie własnych potrzeb emocjonalnych, jak i wynik socjalizacji do tradycyjnej wersji kobiecości, nastawionej na troszczenie się o innych i odpowiadanie na ich potrzeby. Emocjonalna więź Zofii ze *Stasiem* była funkcjonalna z punktu widzenia rodziny. Ograniczenia strukturalne kształtują pragnienia jednostek w taki sposób, że pragną one tego, co rzeczywiście mogą otrzymać.

Obciążenie opieką nad najmłodszym bratem Zofia odreaagowywała, prowadząc intensywne życie towarzyskie i nadużywając alkoholu: *Jakby przestałam mieć kompletnie swoje życie, a tak jakby zajęłam się, w cudzysłowie trochę, wychowywaniem mojego młodszego brata. No ale przyszedł czas, że pewnie gdzieś tam zaczęło mi się to odbijać i wchodziłam też w okres dojrzewania, buntu. Ja dosyć szybko zaczęłam pić alkohol, (...) zaczęłam pić pod koniec ósmej klasy szkoły podstawowej. (...) Też myślę sobie, że weszłam w taki okres buntu bardzo silny i jak zobaczyłam, że w tym liceum te moje koleżanki, że one gdzieś już na dyskoteki mogą chodzić, że już mają chłopaków, a ja zawsze*

*Snippets and silences: Ethics and reflexivity in narratives of sistering*, „International Journal of Social Research Methodology” 2000, vol. 3, no. 4, s. 304.

<sup>44</sup> P. Coles, *The Shadow of the Second Mother: nurses and nannies in theories of infant development*, Routledge, New York 2015.

*byłam taka mała, szara, bez cycków, z pryszczami na twarzy, w ogóle w jakichś spódnicach po mamie czy po starszej kuzynce, że jakoś tak zawsze czułam się taka trochę szara, więc pewnie w ten sposób potrzebowałam to wszystko jakby odreagować.*

Rodzice i Łukasz na zmianę zachowania Zofii odpowiedzieli próbą dyscyplinowania dziewczyny, a ostatecznie zdystansowaniem się wobec niej. Ze względu na uzależnienie od alkoholu Zofia nie skończyła szkoły średniej w terminie; z dzisiejszej perspektywy sądzi, że nie zdawała sobie sprawy, iż w tym momencie *zawala sobie życie*. Wkrótce trafiła do więzienia (rozmówczyni nie powiedziała, z jakiego powodu, a ze względu na bardzo emocjonalną i konfesyjną atmosferę tego momentu wywiadu – przepojoną smutkiem, wzruszeniem, ale też pewnym zakłopotaniem – nie ośmieliłam się dopytywać o przyczyny ukarania Zofii przez sąd).

W międzyczasie starszy brat Zofii skończył studia wyższe i został pielęgniarzem. Ożenił się, ma dwoje dzieci. Więzy między Zofią a Łukaszem uległa osłabieniu, gdy starszy brat zaczął dojrzewać, a następnie wyprowadził się z domu. Zofia nie została zaproszona na spotkanie z przyszłymi teściami starszego brata, wręcz wyproszono ją na ten czas z domu. Sprawilo jej to przykrość, jednak dzisiaj rozumie decyzję swojej rodziny. Jedną z interpretacji takiego zachowania każe odwołać się do pojęcia wstydu – uzależnienie członkini rodziny, porzucenie szkoły (a w późniejszym okresie również popełnienie przestępstwa) może budzić zarówno niepokój o dobrostan danej osoby, jak i obawę przed ujawnieniem stygmatyzującej – często również pozostałych członków rodziny – prawdy o siostrze i córce zmagającej się z uzależnieniem. Zofia jednak zaznacza, że nie odczuwała tego, by rodzina kiedykolwiek się jej wstydziła. Po kilku latach, gdy rodzeństwo ponownie zacieśniło kontakty, podczas sprzeczki wyraziła swoje uczucia odnośnie do swojej – w jej mniemaniu – podrzędnej pozycji w domu rodzinnym i poczucia niższości: *Zawsze mi się wydawało, że go rodzice bardziej kochają niż mnie, że czułam się gorsza, głupsza od niego, bo jemu się udało skończyć... mimo że ja byłam dobrą uczennicą, to nie skończyłam szkoły, bo zawałam, a on był słabym uczniem i skończył jedno studium, potem na studia i tak dalej, i ma fajne życie, rodzinę i synów, i w ogóle*. Zofia w dzieciństwie i nastoletniości marzyła o studiowaniu i zakładała, że uda jej się zrealizować ten plan. W dzieciństwie to ona dobrze i pilnie się uczyła w przeciwieństwie do brata, który miewał problemy z nauką. Jednak to on skończył studia, podczas gdy siostra ma wykształcenie podstawowe (planuje podejść do matury w szkole dla dorosłych, obawia się jednak porażki). Zofia jest dumna z osiągnięć brata, ale ton i treść jej wypowiedzi pozwalają zakładać, że dumie w tym przypadku towarzyszy również zazdrość, będąca reakcją na fakt niezaspokojenia ważnych potrzeb jednostki czy też brak możliwości spełnienia swoich pragnień.

W przywołanej wypowiedzi Zofii pojawia się nawiązanie do tego, jak rodzice odnosili się do rodzeństwa. Poczucie bycia gorzej traktowaną przez rodziców oddziałuje na relację między Zofią a jej starszym bratem. Rodzice stają się tu ważnym punktem odniesienia; ich figura wyraziście wprowadza kontekst dzieciństwa. Wracając do tego czasu oraz obrazu siebie i brata z tamtego okresu, Zofia musi skonfrontować się z tym, że jej – jako grzecznej dziewczynki i pracowitej uczennicy – nie udało się z sukcesem przejść drogi edukacji (najpierw średniej, później wyższej), czego dokonał jej brat – w dzieciństwie postrzegany jako mniej zdolny i mniej pracowity niż młodsza siostra. Niechęć do przyznania się do odczuwania zazdrości można interpretować w kategoriach reguły odczuwania (ang. *feeling rules*), opisywanych przez Arlie Russell Hochschild

jako społeczne reguły określające to, w jaki sposób (i co) możemy, powinniśmy lub chcielibyśmy czuć<sup>45</sup>. W polskiej kulturze zazdrość jest w znacznym stopniu zakazana, spychana na margines, jako coś, co źle świadczy o jednostce dopuszczającej do siebie to uczucie. Zazdrość między rodzeństwem (zwykle między braćmi albo siostrami, rzadko między rodzeństwem odmiennej płci) jest ukazywana w tekstach kultury jako szczególnie niszczycielska siła, by wspomnieć chociażby historię starotestamentowych braci Jakuba i Ezawa czy Balladyny i Aliny z dramatu Juliusza Słowackiego. Sądzę jednak, że portrety radykalnego konfliktu o status czy o inne zasoby lepiej opisuje pojęcie zawiści niż pojęcie zazdrości – ta pierwsza wiąże się z chęcią odebrania drugiej osobie tego, czego nam brakuje, druga jest świadectwem istnienia niezaspokojonych potrzeb jednostki, jak ma to miejsce w przypadku Zofii. Charakterystyczne zresztą jest to, że nierówność między rodzeństwem doświadczana przez bohaterki i bohaterów historii utrwalonych w różnorodnych tekstach kultury bywa przedstawiana – i odczuwana – jako arbitralna, niezawiniona przez tych, którym los w mniejszym stopniu sprzyjał. W perspektywie proponowanej przez P. Bourdieu siły społecznej dominacji w doświadczeniu jednostek działają zwykle na zasadzie fatum, samospełniającej się przepowiedni. W przypadku Zofii dostrzegamy działanie inercyjności habitusu: tak jak w fizyce ciało dąży do pozostania w stanie, w którym aktualnie się znajduje, tak samo dotychczasowy kształt habitusu działa na zasadzie siły przyzwyczajenia, przywiązania do tego, co ukształtowało składające się na niego dyspozycje. Praktyki związane z uczeniem się i aspiracje wzbudzone w dzieciństwie stanowią istotny punkt odniesienia dla Zofii. W trakcie terapii dla osób uzależnionych wykonała ona istotną pracę emocjonalną (i intelektualną), pozwalającą jej zrozumieć własną historię.

## Poczucie krzywdy i niechęć oraz odrzucenie

Doświadczenie awansu z klasy ludowej do średniej (czy też wyższej średniej) wiąże się z radykalną zmianą spektrum możliwości dostępnych jednostce. Zmieniają się również formułowane wobec niej oczekiwania, które z czasem stają się częścią jej habitusu. Rozpatrując proces awansu klasowego z perspektywy międzypokoleniowej, zwykle można dostrzec odmienności między habitusami rodziców i dzieci, nawet jeśli dzięki awansowi dziecka poprawiły się warunki bytowe rodziców. Bliskość habitusów rodziców i tych dzieci, które reprodukują ich pozycję, może wytwarzać m.in. specyficzną formę solidarności i zrozumienia, wykluczającą synów/braci i córki/siostry awansujących społecznie i w ten sposób zmieniających swoje społeczne tożsamości. W takiej sytuacji awans społeczny może być odczuwany jako forma zdrady przez obie strony – tych, którzy poruszają się w górę drabiny społecznej, i tych, którzy reprodukują społeczne pozycje wcześniejszego pokolenia rodzinnego. Pierwsi jawią się tym drugim jako ci, którym się udało, którzy wyrzekli się tego, co dotychczas stanowiło ich rzeczywistość, ich codzienność, ci drudzy zaś reagują odrzuceniem i brakiem akceptacji zmienionych tożsamości osób awansujących. Taką ambiwalentną ścieżkę awansu reprezentuje Wanda: wykorzystuje swoje zasoby, by wes-

45 A.R. Hochschild, *Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure*, „American Journal of Sociology” 1979, vol. 85, no. 5.

przeć młodsze siostry i rodziców, co spotyka się z niechęcią i odrzuceniem ze strony rodziny (przykłady przejawów tych uczuć zostaną omówione w dalszej części artykułu). Jednocześnie rodzina pochodzenia Wandy jest uzależniona na różnorodne sposoby od najstarszej córki i siostry, która zdołała w sposób znaczący podwyższyć swoją pozycję społeczną na drodze edukacji, i ta sytuacja może wzbudzać gniew.

Wanda ma 60 lat i jest dyrektorką szkoły podstawowej. Ma dwie kilka lat od siebie młodsze siostry – *Krystynę* i *Marię*. Rodzice sióstr utrzymywali rodzinę z pracy w gospodarstwie, w którą były zaangażowane również córki. Już na początku swojej biograficznej opowieści Wanda akcentuje różnice występujące w podejściu sióstr do nauki: *Ja bardzo lubiłam się uczyć, lubiłam malować, lubiłam rysować, tak jak to tam dzieci. Krysia bardziej lubiła takie sprawy, ta druga siostra, takie sprawy związane / coś przy jedzeniu mamie pomagała, inne rzeczy ją interesowały, niekoniecznie nauka*. Trzecia siostra w kolejności urodzin, *Marysia*, podobnie jak Wanda lubiła się uczyć: *Tak jak pamiętam, ja chyba bardziej intelektualnie miałam bliższy kontakt z tą trzecią siostrą, z *Marysią*. Miałśmy podobne spojrzenie na pewne sprawy, pewne książki nas interesowały*. Praca w gospodarstwie często konkurowała z obowiązkami szkolnymi; Wanda mniej chętnie niż młodsza siostra opuszczała szkołę.

Wanda nie miała wątpliwości, że chce iść do liceum. Mimo trudności z językiem obcym zdała maturę i dostała się na studia. Wspomina wiele momentów ze swojej kariery edukacyjnej, w których lęk przed oceną i krytyką oraz brakiem kompetencji utrudniał jej zabieranie głosu nawet wtedy, gdy była pewna swojej wiedzy. Brak pewności siebie i związane z nim brak swobody w wypowiedzaniu się oraz obawa przed krytyką wpisują się w wiele opowieści o doświadczeniach szkolnych osób z klasy ludowej. Młodsze siostry uważały, że Wanda była lepiej traktowana, zwłaszcza przez ojca, który chwalił ją za sukcesy w nauce – mówił, że jest *dumny z osiągnięć* córki. Z jednej strony można by traktować udzielanie pochwał dziecku jako sposób wzmacniania jego kapitału emocjonalnego, z drugiej jednak – chwalenie jednego dziecka wobec pozostałych braci i sióstr pojawia się w opowieściach wielu moich rozmówców jako negatywne wspomnienie z dzieciństwa, co ciekawe, także z perspektywy tych chwalonych dzieci. Matka zdecydowała, że *Krysia*, druga w kolejności córka, pójdzie do technikum gastronomicznego, a nie krawieckiego, jak chciała dziewczyna. Gdy kolejna siostra, *Marysia*, miała problemy z nauką w liceum, do którego poszła, powielając ścieżkę Wandy, matka zdecydowała o przeniesieniu córki do technikum, bez konsultacji ze studiującą już Wandą: *Mama tak przemyślała, że no jak sobie nie radzi, to trzeba ją dać do innej szkoły i ją zabrała / Ja byłam / ja mówię, mamo, co ty narobiłaś! To, że ona ma kłopoty, to nie szkodzi, to się pouczy, to nawet jakby miała powtórzyć, ale niech skończy to liceum, niech skończy. Nie: „Niech idzie, niech się nauczy zawodu”. Zawodu!*

Wanda przeżywa frustrację i żal z powodu działania matki, której decyzje odnośnie do ścieżki edukacyjnej *Marysi* utrudniły córce podniesienie swojego statusu. W opowieści Wandy decyzja matki jawi się jako arbitralna, siłowa, nieuwzględniająca interesów i życzeń dziecka. Siebie opisuje jako osobę bardzo zdeterminowaną i zdecydowaną w odniesieniu do swoich wyborów edukacyjnych – inaczej niż w przypadku jej sióstr, na których ścieżkę edukacyjną wyraźnie oddziaływały preferencje matki. Na podstawie wywiadu z Wandą nie sposób ocenić motywacji matki, która odmówiła skorzystania z doświadczenia zdobytego przez najstarszą córkę i nie wzięła pod uwagę planów pozostałych córek.

W przypadku Wandy mamy do czynienia z karierą zawodową rozumianą jako zajmowanie coraz wyższych pozycji dzięki podnoszeniu swoich kwalifikacji i uznaniu tychże oraz przyrostowi doświadczeń zawodowych: najpierw pracowała jako urzędniczka, później rozpoczęła pracę w szkole podstawowej jako nauczycielka, by ostatecznie zostać jej dyrektorką. Siostry Wandy zmagają się z brakiem zatrudnienia, wyjeżdżają również za granicę do prac sezonowych. Ich ścieżka zawodowa przypomina raczej horyzontalne przemieszczanie się między analogicznymi pozycjami, nie ma tutaj mobilności pionowej i związanej z nią możliwości poznawania nowych światów społecznych oraz doświadczania zmian własnego habitusu.

Przełomowym momentem w relacji Wandy z siostrami i rodzicami było dokonanie podziału rodzinnego majątku: Wandzie – za zgodą wszystkich członków rodziny – przypadł dom rodzinny. Wraz z majątkiem przyjęła na siebie obowiązek zapewnienia warunków bytowych rodzicom oraz zadbania o utrzymanie nieruchomości, na co tylko ona (ze wszystkich siostr) mogła sobie pozwolić. Jej siostry, jak można interpretować ze słów mojej rozmówczynie, odczytały to jako zamach na ich pozycję i kolejne potwierdzenie dominującej pozycji najstarszej siostry, której sytuacja jest znacznie lepsza niż ich. Odrzucenie Wandy przez siostry manifestuje się w zachowaniach o charakterze pasywnej agresji, takich jak obgadywanie czy wykluczanie ze wspólnoty (siostry odmawiają spotkania z nią w domu rodzinnym, co uniemożliwia wspólne celebrowanie rodzinnych uroczystości czy obchodzenie świąt). Wanda postrzega swoją karierę zawodową w kategoriach sukcesu, również jej rodzina (dzieci, mąż) napawają ją radością. Jednocześnie relacje z siostrami budzą w niej smutek i poczucie krzywdy. Owo napięcie między, jak się zdaje, skrajnymi uczuciami przejawia się w przypadku Wandy również na poziomie opowieści o jej życiu, która rozpada się na dwie historie: pozytywną i radosną (o awansie społecznym i stworzonej przez siebie rodzinie nuklearnej) oraz negatywną i bolesną (o relacjach z rodziną pochodzenia).

## Dystans i życzliwa obojętność

Kolejnym sposobem emocjonalnego zarządzania doświadczeniem awansu klasowego jednej osoby z rodzeństwa jest zachowywanie dystansu i tego, co nazywam życzliwą obojętnością. Przykładem tego jest postawa emocjonalna jednego z uczestników mojego badania, Janusza, pięćdziesięcioletniego biznesmena, mającego troje starszego rodzeństwa – dwie siostry i brata. Jako najmłodsze dziecko przez pewien czas miał poczucie, że funkcjonuje w rodzinie tak, jakby był jedynym dzieckiem; starsze rodzeństwo miało swoje sprawy i nie angażowało się w relację z najmłodszym bratem. Rodzice Janusza mieli gospodarstwo rolne i uprawiali ziemię; dzieci musiały pomagać rodzicom w tych pracach. Wybierając szkołę średnią, kierował się decyzjami edukacyjnymi, jakie podjął jego brat, co jednak szybko okazało się błędem: *Zły wybór edukacyjny to się nazywa, tak, kiedy wybrałem technikum mechaniczne, chyba inspirowany tym, co robił mój brat. Już w pierwszej klasie zorientowałem się, że to jest nie to, że to jest w ogóle szkoła, która nie za bardzo mnie interesuje, bo oczywiście wszystkie te praktyki, które musiałem odbywać, warsztaty, te maszyny, urządzenia w ogóle mnie nie interesowały. (...) po maturze przysiadłem do tego, żeby się przygotować do egzaminów wstępnych na studia, bo oczywiście jak to w technikum takie przedmioty jak geografia, historia czy inne są tylko w pierwszych dwóch, trzech klasach i ten program*

*był dość ograniczony, a zdawałem na nauki polityczne, więc musiałem oczywiście ten materiał po prostu sobie cały de facto się nauczyć samemu, żeby zdać.*

Na podstawie opowieści biograficznej Janusza (podobnie jak analizowanej powyżej narracji Wandy) nie sposób jednoznacznie wskazać źródeł owej inności osoby awansującej na tle reszty rodzeństwa. Przywołać tu można pojęcie cudownego dziecka (fr. *le miraculé*) stosowane przez P. Bourdieu i Jeana Passerona w pracy *Reprodukcja*<sup>46</sup> na określenie tych dzieci z klasy ludowej, którym udaje się przełamać działanie mechanizmów klasowej selekcji i odnieść sukces edukacyjny, zaprzeczający w swej istocie doświadczeniom większości członków tejże klasy.

O dystansie dzielącym jego styl życia od stylu najmłodszej siostry opiekującej się rodzicami i prowadzącej rodzinne gospodarstwo Janusz opowiada, akcentując podobieństwo stylu życia siostry do tego, jak żyją rodzice: *Moja najmłodsza siostra, która też podobnie funkcjonuje jak moi rodzice, czyli ma po prostu gospodarstwo rolne, myślę, że funkcjonuje bardzo podobnie jak moi rodzice. Chociaż pewnie w jakimś stopniu inaczej, ale to podobieństwo pewnie jest istotne.*

Doświadczenie zmiany jest wpisane w doświadczenie awansu: jednostka dostrzega refleksyjnie to, że jej życie, praktyki przez nią podejmowane itd. różnią się nie tylko pod względem ilościowym, ale też jakościowym od tych, które były jej udziałem w dzieciństwie i we wczesnej młodości, gdy przebywała w domu rodzinnym. Janusz i jego rodzeństwo pracowali w dzieciństwie w rodzinnym gospodarstwie rolnym, co jest zresztą doświadczeniem wielu dzieci wychowujących się w rodzinach wiejskich. W doświadczeniu biograficznym Janusza następuje wyraziste przejście od pracy przy uprawie roślin do pracy z ludźmi i ideami. Zmiana warunków życia pociągająca za sobą zmiany habitusu przekłada się na tak intymne sprawy jak formy wyrażania bliskości: *Myślę, że dużo nauczyła mnie żona w tym wszystkim, tak? Znaczy w tym sensie nauczyła, że warto okazywać emocje i warto o tym mówić, i to był pewnie taki pierwszy czynnik. (...) No i drugi taki też w zasadzie proces, chociaż ten można bardziej określić na osi czasu, przynajmniej punktowo jako moment, to jest kiedy pojawiły się dzieci, tak? To wtedy faktycznie to też przyczyniło się do tego, że ta emocjonalność, która gdzieś tam kiedyś nie była ujawniana, zaczynała się po prostu zmieniać istotnie, i wydaje mi się, że dzisiaj my mamy w rodzinie obecnie na przykład znacznie, znaczy nieporównywalnie, można by powiedzieć, więcej okazywanych emocji niż w moim domu rodzinnym. (...) nie mówiło się o emocjach, o uczuciach, dlatego że uznawano je niejako jako coś, co jest, bo oczywiście, żeby była jasność, wszyscy się bardzo kochaliśmy i kochamy, natomiast o tym się nie mówiło.*

W toku życia Janusza przemianie uległa nie tylko jego sytuacja ekonomiczna w porównaniu z sytuacją finansową jego rodziny pochodzenia, ale także jego styl życia, preferencje dotyczące spędzania wolnego czasu, wzorce wychowywania dzieci czy wreszcie – jak wskazałam powyżej – sposoby okazywania emocji i tworzenia relacji intymnych. Janusz interesuje się muzyką i sportem, dużo czyta, podczas gdy jego rodzeństwo porzuciło swoje zainteresowania muzyczne wraz z wejściem w dorosłe życie. Ważnym elementem aktualnego stylu życia Janusza są podróże, także te w odległe miejsca: *To są też jakieś zainteresowania podróżnicze, tak, czy w ogóle jak jest czas urlopu, to my myślimy, gdzie wyjechać, żeby było coś interesującego. To zresztą też wynika, czy*

<sup>46</sup> P. Bourdieu, J. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

wynikało dotychczas przynajmniej, pewnie też ze statusu ekonomicznego, po prostu jest tak, że jak stać nas było pojechać na Bali, no to myśmy zapakowali walizki, czy tam plecaki, z dziećmi i wylecieliśmy na Bali na dwa tygodnie, (...) natomiast też wynika to z pewnego też chyba innego modelu funkcjonowania. No wiadomo, że są ludzie, którzy raczej, jeśli już wolny czas spędzają na przykład na działce, tak, i to jest oczywiście dla nich fajne i ja tego nie neguję, natomiast ja na działkę mogę pojechać raz i wiem, że drugi raz nie mam po co pojechać, bo przestaje mnie to po prostu interesować.

Zarówno jego codzienność, jak i sposób myślenia o przeszłości uległy zmianie w porównaniu z życiem brata i najmłodszej siostry, co wpływa na możliwość znalezienia wspólnoty w doświadczaniu życia codziennego i swojej własnej biografii: [Starsza siostra] *ona też jakby istotnie zmieniła w porównaniu z rodzicami model życia i to też pewnie sprzyja temu, że się też inaczej trochę patrzy na świat, inaczej się patrzy na najbliższe otoczenie, inaczej wyglądają jakby relacje z dziećmi, z mężem i tak dalej.* Starsza siostra, choć jej ścieżka zawodowa nie była tak spektakularna jak Janusza, a awans dokonał się nie na drodze edukacji wyższej, a dzięki rozpoznaniem jako cenne przez pracodawcę jej osobistym kwalifikacjom, wydaje się Januszowi bliższa ze względu na zmianę, jaką przeszła w trakcie swojego życia.

Relacje Janusza z bratem i młodszą z siostr są zapośredniczane poprzez rytuał spotkań z okazji urodzin rodziców, odbywanych regularnie w domu rodzinnym. Rytuał określa ramy kontaktów (ich częstotliwość, miejsce, czas trwania, przebieg), dzięki czemu więzi zostają podtrzymane mimo istnienia znaczących różnic w habitusie i stylu życia rodzeństwa.

## Podsumowanie

Doświadczenie awansu społecznego jest bardzo skomplikowanym procesem, który dotyka nie tylko jednostkę, ale również członkinie i członków jej rodziny pochodzenia. Często nie jest on możliwy bez ich wsparcia, które może przyjmować różnorakie formy: kapitału ekonomicznego (zwykle będącego w deficycie), kapitału emocjonalnego, pracy opiekuńczej itd. Takiej pomocy mogą udzielać przedstawiciele starszych pokoleń rodzinnych (rodzice, dziadkowie), ale także rodzeństwo. Dodatkowo, myśląc o awansie społecznym, należy brać pod uwagę lokalny kontekst, w jakim ów awans mógł się dokonywać w przeszłości i odbywa się obecnie.

Tym, co łączy analizowane w niniejszym artykule biografie osób, które awansowały – Wandy, Janusza oraz innych uczestników badania posiadających podobne doświadczenia biograficzne – jest obecne już na stosunkowo wczesnym etapie ich życia poczucie, że to, co wybierają ich bracia i siostry, nie jest tym, czego oni sami pragną. W biografii Zofii, będącej historią niezrealizowanego pragnienia społecznego awansu, również pojawia się wizja samej siebie z dzieciństwa jako osoby mającej wizję samorozwoju na drodze edukacji, załamująca się wskutek różnorodnych trudności; konfrontacja aktualnej sytuacji życiowej z obrazem siebie z przeszłości wiąże się z cierpieniem, rozczarowaniem i żalem.

W omówionych przypadkach relacje z rodzeństwem przybierają odmienny kształt. Zofia z bratem refleksyjnie pracując nad swoją relacją, wracając do spraw z przeszłości i omawiając zarówno swoje przeszłe doświadczenia, jak i przeszłe nastawienia do tychże. Janusz zamyka swoje kontakty z rodzeństwem w ramach rytuałów rodzinnych spotkań. Wanda natomiast

doświadcza odrzucenia ze strony siostr – godzi się na taki stan rzeczy, ponieważ nie może go zmienić. Wskazane warianty różnią się sposobami komunikacji i intensywnością kontaktów.

Emocje oraz reprodukcja i przemiany struktury klasowej są ze sobą blisko związane i współkształtują doświadczenia jednostek. W artykule skoncentrowałam się na doświadczeniach jednostek – braci i siostr, którzy awansują lub obserwują czy też wspierają swoje rodzeństwo przesuujące się w górę struktury klasowej. Analiza dróg życiowych i dynamiki relacji między braćmi i siostrami pozwala rozszerzyć perspektywę myślenia o reprodukcji struktury klasowej i jej przemianach o wymiar horyzontalny, dotyczący wzajemnego wpływu osób powiązanych relacjami lateralnymi (jak bracia i siostry).

Niewątpliwie zaprezentowane spektrum doświadczeń nie wyczerpuje złożoności zjawiska awansu społecznego. Nie jest ono bowiem punktem w czasie, nagłą zmianą, która unieważnia wcześniejsze doświadczenia jednostki. Bourdieuańskie pojęcie habitusu wyraziście wskazuje, że zmiana pozycji klasowej wiąże się z koniecznością rozwiązania napięć, jakie występują między habitusem, działającym na zasadzie inercji, a nowymi warunkami, w których znajduje się jednostka.

Niniejsza analiza dowodzi, że różnego rodzaju problemy identyfikowane jako mające swe źródło w psychice jednostki lub w relacjach jednostek, które cechują się określonymi charakterami i temperamentami, nie powinny być analizowane w oderwaniu od szerszych procesów społecznych oraz nierówności, które współkształtują tożsamości aktorów społecznych, ich habitusy i dyspozycje do działania. Emocje, takie jak zazdrość, wstyd czy duma, nie powinny być interpretowane jako zależne wyłącznie od temperamentu jednostek, ale jako istotna wiedza na temat usytuowania jednostki w strukturze społecznej i możliwości jej działania w jej ramach oraz relacji tychże do wartości uznawanych za kluczowe w procesie reprodukcji podziałów klasowych.

## Bibliografia

- Ballinger L., Wright J., „Does class count?“. *Social class and counselling*, „Counselling and Psychotherapy Research“ 2007, vol. 7, no. 3, <https://doi-10.1080/14733140701571316>.
- Bourdieu P., *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądowniczej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.
- Bourdieu P., *The Weight of the World: Social Suffering in Contemporary Society*, Stanford University Press, Stanford 1999.
- Bourdieu P., *Zmysł praktyczny*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2008.
- Bourdieu P., Passeron J., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Coles P., *The Importance of Sibling Relationships in Psychoanalysis*, Routledge, New York 2018.
- Coles P., *The Shadow of the Second Mother: nurses and nannies in theories of infant development*, Routledge, New York 2015.
- Domański H., *Czy są w Polsce klasy społeczne?*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2015.
- Edwards R., Hadfield L., Lucey H., Mauthner M., *Sibling Identity and Relationships: Sisters and Brothers*, Routledge, London–New York 2006.



- Eribon D., *Powrót do Reims*, Karakter, Kraków 2019.
- Ferenc M., „*Jak by to powiedzieć, to już nie moje życie jest*”. *Relacje rodzinne osób awansujących* [w:] *Style życia i porządek klasowy w Polsce*, red. M. Gdula, P. Sadura, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.
- Hochschild A.R., *Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure*, „*American Journal of Sociology*” 1979, vol. 85, no. 5.
- Hoggart R., *The uses of literacy: aspects of working-class life with special reference to publications and entertainments*, Penguin Books, London 1992.
- Jacyno M., *Kultura indywidualizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Mauthner M., *Snippets and silences: Ethics and reflexivity in narratives of sistering*, „*International Journal of Social Research Methodology*” 2000, vol. 3, no. 4, <https://doi.org/10.1080/13645570050178585>.
- Mitchell J., *Siblings: Sex and Violence*, Polity, Cambridge 2003.
- Morgan D.H., *Rethinking Family Practices*, Palgrave MacMillan, New York 2013.
- Nowotny H., *Women in Public life in Austria* [w:] *Access to Power: Cross-National Studies of Women and Elites*, red. C. Fuchs Epstein, R. Laub Coser, George Allen & Unwin, London 1981.
- Reay D., *Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class*, „*Sociology*” 2005, vol. 39, no. 5, <https://doi.org/10.1177%2F00380380505058372>.
- Reay D., *Gendering Bourdieu's concepts of capitals? Emotional capital, women and social class*, „*The Sociological Review*” 2004, vol. 52, no. 2, <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2005.00524.x>.
- Reay D., *Habitus and the psychosocial: Bourdieu with feelings*, „*Cambridge Journal of Education*” 2015, vol. 45, no. 1, <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.990420>.
- Ryan J., *Class and Psychoanalysis. Landscapes of Inequality*, Routledge, London–New York 2017.
- Ryan J., *Class in psychodynamic theory, research and practice*, „*Psychodynamic Practice*” 2019, vol. 25, no. 1, <https://doi.org/10.1080/14753634.2018.1556725>.
- Ryan J., „*Class is in you*”: *An Exploration of some social class issues in psychotherapeutic work*, „*British Journal of Psychotherapy*” 2006, vol. 23, no. 1, <https://doi.org/10.1111/j.1752-0118.2006.00008.x>.
- Sadura P., *Państwo, szkoła, klasy*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017.
- Savage M., *Class Analysis and Social Transformation*, Open University Press, Buckingham–Philadelphia 2000.
- Sayer A., *The Moral Significance of Class*, Cambridge University Press, New York 2005.
- Schier K., *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2019.
- Sennett R., *Szacunek w świecie nierówności*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, Warszawa 2012.
- Sennett R., Cobb J., *The Hidden Injuries of Class*, Cambridge University Press, London 1977.
- Skeggs B., *Formations of Class and Gender: Becoming Respectable*, SAGE, London–Thousand Oaks–New Delhi 2002.
- Szarejko M., *Zaduch. Reportaże o obcości. Trzydziestolatki z małych miast w wielkim mieście*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2015.
- Szcześniak M., *Normy widzialności. Tożsamość w czasach transformacji*, Fundacja Bęc Zmiana, Instytut Kultury Polskiej UW, Warszawa 2016.
- Urbańska S., *Is Apostasy from a Family Possible? The Apostasy from an Alcoholic-Abusive Family as a Variant of (Un)Becoming a Daughter, the Case of Natalia*, „*Qualitative Sociology Review*” 2014, vol. 10, no. 1, [http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume28/QSR\\_10\\_1\\_Urbanska.pdf](http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume28/QSR_10_1_Urbanska.pdf) [dostęp: 19 sierpnia 2020 r.].

- Urbańska S., *Normy szacowności i płeć jako oś przekształceń klasowych w procesach migracji* [w:] *Klasy w Polsce. Teorie, dyskusje, badania, konteksty*, red. M. Gdula, M. Sutowski, Instytut Studiów Zaawansowanych, Warszawa 2017.
- Wengraf T., *Qualitative Research Interviewing: Biographic Narrative and Semi-structured Methods*, Sage, London 2001.
- Wikan U., *Kierować sercem, by rozjaśnić twarz i duszę. Emocje w balijskiej moralności i ochronie zdrowia* [w:] *Emocje w kulturze*, red. M. Rajtar, J. Straczuk, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2012.