

Formy reprezentacji doświadczeń emocjonalnych w dzieciństwie i dorosłości: wyobrażenia czy narracje?

DOBROŚŁAWA BARTKOWSKA-NOWAK

Instytut Psychologii
Uniwersytet im. A. Mickiewicza
Poznań

STRESZCZENIE

Artykuł dotyczy kwestii formy umysłowej reprezentacji doświadczenia emocjonalnego z okresu wczesnego dzieciństwa, powstałego w wyniku wywołujących emocje wydarzeń. Odwołuję się w nim do badań dziecięcej pamięci zdarzeń emocjonalnych oraz badań autobiograficznych wspomnień dorosłych z okresu dzieciństwa. Szukam odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu wspomnienia z okresu dzieciństwa mogą ilustrować ukształtowane w dzieciństwie schematy emocjonalne.

WPROWADZENIE

„Dwa tylko fakty ze swojego wczesnego dzieciństwa dotyczące matki znał Tomasz z opowiadań i nieraz o nich myślał, aż zdawało mu się, że różne szczegóły pamięta, choć pamiętać nie mógł, bo był wtedy zupełnie mały.

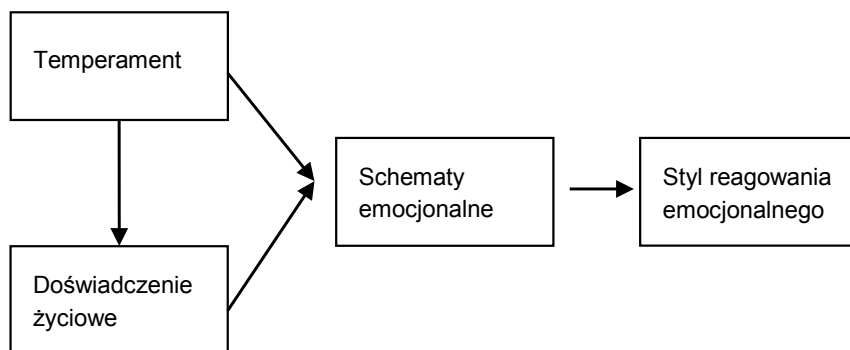
»Miejsce kąpielowe« nad Issą jest to rodzaj luki w rzędzie drzew, zawsze ocienionej, w którą schodzi się z pola. Matka położyła go przy ścieżce, już była w wodzie, kiedy zobaczyła na ściernisku biegnącego w ich stronę psa z wywieszonym językiem i podwiniętym ogonem (a w okolicy było dużo wypadków wścieklicznych). Wyskoczyła, schwyciła Tomasza i, goła, popędziła pod górę do parku. Tomasz sam nie wiedział, skąd mu się wziął ten ręcznik, który zgarnęła na oślepi i który za nią się rozwiewał, i w jaki sposób czuł jej lęk, usta łapiące powietrze, tłuczenie się serca. Widział także psa: rudego, z zapadniętymi bokami, słyszał za sobą jego oddech. Może to czerpał

ze snu, bo taki właśnie sen o ucieczce często go prześladował. Bezwładny, zdany tylko na jej szybkość, zamierał w przerażeniu, że ona już dalej biec nie zdoła, że upadnie. »Ona« to zresztą nie było więcej niż znak, nawet inny od jej fotografii i inny od niej prawdziwej, której teraz co dzień mógł dotykać. Uparcie nawracał w rozmowach z nią do tamtego przypadku i kiedy już wszystko opowiedziała, pytał: »Ale ręcznik. Przecież tam był ręcznik.« »Jaki znowu ręcznik?« (Miłosz, 1989, s. 250–251).

Tomasz, główny bohater *Doliny Issy* Czesława Miłosza, przeżywa liczne niepokoje okresu dojrzewania. W momencie, gdy w domu dziadków pojawia się długo oczekiwana matka, Tomasz powraca do wspomnień z dzieciństwa. Istotnym wątkiem powieści Miłosza są zmagania Tomasza, który próbuje uporządkować i zrozumieć swoje uczucia, odwołując się do wcześniejszych doświadczeń.

Miłosz daje w swej powieści wyraz przekonaniu, że zręby naszego doświadczenia emocjonalnego, powstałego na podstawie wywołujących emocje wydarzeń, kształtują się w okresie wczesnego dzieciństwa. Psychologowie twierdzą, że doświadczenie życiowe współkształtuje predyspozycje afektywne ujawniające się w reakcjach na środowisko i wykazujące ciągłość w czasie (rys. 1).

Keith Oatley i Jennifer Jenkins (2003) uważają, iż zróżnicowanie predyspozycji emocjonalnych ma dwa główne źródła: genetycznie zdeterminowany temperament oraz doświadczenie życiowe dziecka, szczególnie w zakresie bliskich relacji z innymi, rozpoczynających się zwykle w rodzinie (np. styl



Rysunek 1. Źródła zróżnicowania predyspozycji afektywnych [opracowanie własne na podstawie Oatley, Jenkins (2003)]

przywiązania, ciepło i serdeczność w opiece rodzicielskiej). Tak więc łączny wpływ temperamentu i doświadczenia życiowego dziecka kształtuje indywidualne schematy emocjonalne, stanowiące podstawę do określonych stylów reagowania emocjonalnego, często utrzymujących się również w dorosłości.

Choć istnieje zgoda co do znaczenia wczesnych doświadczeń emocjonalnych dla stylu reagowania emocjonalnego dzieci i dorosłych, to nie ma już podobnej jednomyślności w temacie formy, w jakiej reprezentowane jest to doświadczenie. Dwa z czterech paradoksów pamięci dziecięcej, które omawia Maria Jagodzińska (2003) w monografii poświęconej pamięci w dzieciństwie, można odnieść właśnie do problemu reprezentacji doświadczenia. Oba związane są ze zjawiskiem amnezji dziecięcej, czyli z trudnościami, jakich doświadczają dorośli, gdy próbują przypomnieć sobie zdarzenia z pierwszych trzech lub czterech lat życia. Po pierwsze, Jagodzińska zauważa, że pomimo amnezji dziecięcej doświadczenia z dzieciństwa trwale wpływają na psychikę. Drugi paradoks związany jest z faktem, że amnezja dziecięca pojawia się pomimo tego, że pamięć dziecka funkcjonuje od pierwszych chwil życia.

Zjawisko amnezji dziecięcej oznacza zatem, że prawdopodobnie znaczna część wczesnych doświadczeń emocjonalnych jest reprezentowana w innej formie niż pamięć zdarzeń, czyli epizodów emocjonalnych. Wiele wskazuje na to, że emocjonalnie wyносimy z dzieciństwa znacznie więcej, niż jesteśmy w stanie sobie

świadomie przypomnieć. Nie wiadomo jednak, w jakiej postaci informacje te są reprezentowane w naszym dorosłym umyśle. Możliwe, że jest to ciągle ta sama forma, w jakiej zapamiętaliśmy je jako małe dzieci. Pamięć doświadczeń emocjonalnych z okresu objętego amnezją dziecięcą mogłaby mieć formę reprezentacji niedostępnej świadomości, uaktywniającej się sytuacyjnie w formie reakcji emocjonalnych. Zwolennikiem takiego wyjaśnienia zjawiska amnezji dziecięcej jest między innymi Le Doux (2000). Pojawia się zatem pytanie, czy możemy dotrzeć do naszego wczesnego doświadczenia emocjonalnego w inny sposób, niż jedynie obserwując jego skutki w stylu reagowania emocjonalnego osób dorosłych i spekulując na temat możliwych związków z wczesnymi doświadczeniami z dzieciństwa?

Termin „amnezja dziecięca” może być do pewnego stopnia mylący, ponieważ nie oznacza całkowitego braku wspomnień z wczesnego dzieciństwa, lecz jedynie znaczne utrudnienie przypomnienia, ubóstwo wspomnień z tego okresu. Ubóstwo to jest widoczne szczególnie w porównaniu z późniejszymi okresami życia. Jaką wartość w określeniu doświadczenia emocjonalnego mają zatem te, zwykle nieliczne, wspomnienia z wczesnego dzieciństwa, które udaje się nam przywołać? Do nich bowiem najczęściej odwołują się ludzie, gdy z jakiegoś powodu zastanawiają się nad emocjonalną spuścizną swojego dzieciństwa, tak jak czynił to Tomasz z *Doliny Issy*. Czy są one wiernym odbiciem doświadczenia emocjonalnego, czy

jedynie przypadkowo zapamiętanymi odpryskami naszego życia? W jaki sposób dwie podstawowe formy tych wspomnień: obrazy i narracje, odzwierciedlają doświadczenie emocjonalne?

Odpowiedź na powyższe pytania staram się znaleźć, odwołując się do badań dziecięcych wspomnień i koncentrując się przede wszystkim na tym, co na ich podstawie można wnioskować o formie reprezentacji doświadczenia emocjonalnego. Wspomnienia dziecięce porównuję z autobiograficznymi wspomnieniami dorosłych z okresu dzieciństwa, szukając odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu mogą one ilustrować powstałe w dzieciństwie schematy emocjonalne.

WYOBRAŻENIA

Dawid Pillemer w książce *Momentous events, vivid memories* (1998) rozróżnia wspomnienia autobiograficzne w formie wyobrażeń i w formie narracji. Uważa on, że wyobrażeniowy system pamięci autobiograficznej jest filogenetycznie starszy niż system narracyjny i niezależny od języka. Martin Conway (1999) ma zastrzeżenia co do tak ostrego podziału na dwa przeciwstawne systemy pamięci autobiograficznej, lecz zgadza się z sugestią, iż istnieje starszy, wyobrażeniowo-emocjonalny system pamięci autobiograficznej, funkcjonujący w oparciu o filogenetycznie starsze struktury mózgowie. Uznaje on możliwość, że filogenetycznie późniejsze systemy pamięci autobiograficznej modulują dane ze starszych systemów pamięci, które z kolei są aktywowane przede wszystkim przez wskazówki lub bodźce. Przytoczone na początku artykułu wspomnienia z dzieciństwa Tomasza, bohatera *Doliny Issy*, znakomicie ilustrują te dwa rodzaje wspomnień i proces przetwarzania danych z systemu wyobrażeniowego w narracyjny. Wspomnienie rozpoczyna się od narracji, lecz jest uzupełnione żywymi, szczegółowymi, wielosensorycznymi, emocjonalnymi obrazami. Wyobrażenia te nie do końca dają się włączyć w narrację, co wyraźnie dręczy Tomasza, który powraca do nich uparcie w rozmowach z matką.

Systematyczne badania najwcześniejszych

wspomnień emocjonalnych dorosłych pokazują, że czasami takie wspomnienia mają postać pojedynczych scen, a nie historii z toczącą się akcją. Nelson Cowan i Georgie Davidson (1984), badając wyraziste emocjonalne wspomnienia z okresu dzieciństwa, stwierdzili, że czasami brakuje w nich informacji o tym, jak wydarzenie się zakończyło, ma ono zatem formę sceny, a nie historii. Oto kilka przykładów takich właśnie emocjonalnych wspomnień dorosłych z okresu dzieciństwa w formie pojedynczych scen¹.

Kluska w kompocie: „W przedszkolu kolega nieopatrznie wrzucił kluskę do mojego kompotu” (doświadczane emocje: zakłopotanie, złość; wiek badanego: 23 lata; wspomnienie z okresu, gdy miał 4 lata; natężenie emocji: 5, w skali od 1 – ledwo odczuwalna emocja, do 5 – bardzo silna emocja).

Święty Mikołaj: „Straszny św. Mikołaj chciał mnie zbić różgą – tak mi się zdawało, może tylko chciał dać prezenty” (doświadczane emocje: strach, zaciekawienie; wiek badanego: 23 lata; wspomnienie z okresu, gdy miał 2 lata; natężenie emocji: 5).

Schody: „Pamiętam, jak schodziłem po schodach w domu, siedząc na stopniu i przekładając nogi na następny” (odczuwana emocja: radość; wiek badanego: 23 lata; wspomnienie z okresu, gdy miał 2 lata; natężenie emocji: 5).

We wszystkich powyższych przykładach wspomnienia są pojedynczymi scenami, a osoby wspominające nie pamiętają dalszego ciągu zdarzenia. Co zrobił straszny święty Mikołaj? Co stało się z kluską w kompocie? Jak zareagowali rodzice na sukces w schodzeniu po schodach? Są to pytania, na które we wspomnieniach nie ma odpowiedzi.

Wspomnienia w formie żywych wyobrażeń badane były u osób dorosłych, przede wszystkim jako tak zwane wspomnienia błyskowe lub fleszowe (*flashbulb memories*) (Brown, Kulik, 1977). Są to wyraziste i trwałe wspomnienia wydarzeń przeżywanych przy silnym wzbudzeniu emocjonalnym, którym często przypisuje się specyficzny mechanizm fizjologiczny.

Le Doux (2000) twierdzi, że wzmoczone wydzielanie adrenaliny związane z pobudze-

niem emocjonalnym powoduje modulowanie obwodów pamięci. Mechanizm taki miałby duże znaczenie adaptacyjne, ponieważ zapewniłby, że dobrze zapamiętamy to, co jest dla nas ważne, bo wzbudza w nas silne emocje. Powyższy sposób zapamiętywania powodowałby ogromną trwałość pamięci emocjonalnej. Specyficzny mechanizm fizjologiczny prowadzić jednak może zarówno do jawnej, jak i ukrytej pamięci emocjonalnej. Pamięć ukryta dotyczy tych aspektów zdarzenia, które umknęły uwadze i świadomości. Ponieważ długotrwały stres upośledza funkcje hipokampa, dlatego wspomnienia o budzących silne emocje długotrwałych sytuacjach może prowadzić do ukrytej pamięci emocjonalnej, niedostępnej świadomości.

Czy wspomnienia błyskowe występują również u dzieci? Jagodzińska (2003), dokonując przeglądu badań dziecięcej pamięci zdarzeń, stwierdza, że dzieci kodują stosunkowo mało szczegółów, co może utrudniać późniejsze przypominanie. Zdarzenia wywołujące silne emocje są jednak, podobnie jak u dorosłych, zapamiętywane lepiej niż zdarzenia obojętne. Większość spontanicznych wspomnień dzieci dotyczy zdarzeń zabarwionych emocjonalnie (Jagodzińska, 2003), trudniej im jednak niż dorosłym relacjonować je słownie. Rysowanie jest sytuacją, która może pomóc dzieciom w opisanu tego rodzaju wspomnień. W badaniach Julien Gross i Harlene Hayne (1998) dzieci przedszkolne (grupa cztero- i sześciolatków) opowiadały o swoich doświadczeniach emocjonalnych: sytuacjach, gdy były szczęśliwe, smutne, przestraszone lub rozczłozczone. Rysowanie w trakcie opowiadania spowodowało dwukrotne zwiększenie liczby relacjonowanych informacji, szczególnie dotyczących obiektów i opisów, w porównaniu z grupą, która tylko opowiadała. Rodzice czytający relacje dzieci weryfikowali ich prawdziwość, tak że można było stwierdzić, iż większa liczba informacji nie była wytworem dziecięcej fantazji, lecz dokładniejszego relacjonowania zdarzenia. Oto przykład relacji jednego z badanych chłopców w trakcie rysowania:

Kiedy byłem bardzo, bardzo szczęśliwy: „Poszedłem na plażę... To ja, biegam w wo-

dzie bez skarpetek... Czujęm poruszając się (wodę)... To moja Mama... Znaleźliśmy trochę muszelek... Fale nanosiły nam piasek na stopy w wodzie... Tu jest wielki pień, na którym siedzieliśmy... i patyk, którym rysowaliśmy kółka... Robiliśmy szzzz, szzzz (dźwięk rysowania patykiem na piasku)... Nasz samochód był zaparkowany na górze” (patrz: Gross, Hayne, 1998, s. 174).

W powyższej relacji uderza różnorodność szczegółów sensorycznych: wzrokowych, dotykowych, kinestetycznych, akustycznych. W reminiscencjach dorosłych z okresu dzieciństwa, szczególnie tych najwcześniejszych, często pojawiają się podobne wspomnienia w formie wyrazistych, żywych wyobrażeń, czasami odnoszących się do kilku modalności zmysłowych.

Nowe mieszkanie: „Bieganie po pustym jeszcze mieszkaniu, do którego mieliśmy się parę dni później przeprowadzić, wystające kable z jednego kontaktu, który nie był jeszcze wtedy skończony, białe ściany i echo, które niesło się po całym mieszkaniu” (wiek badanego: 23 lata; wspomnienie z okresu, gdy miał 5 lat; odczuwana emocja: radość; natężenie emocji: 3).

Czarnobyl: „Pamiętam, jak dostawaliśmy jod po katastrofie w Czarnobylu, pamiętam plastikowy kubeczek i pokój pielęgniarki. Wszyscy byli bardzo zdenerwowani, podnieceni, a my, dzieci, nie bardzo zdawaliśmy sobie sprawę z sytuacji, dopiero po wielu latach dowiedziałam się o katastrofie i przypomniałam sobie to zdarzenie” (wiek badanej: 23 lata; wspomnienie z okresu, gdy miała 5 lat; odczuwana emocja: zaciekawienie; natężenie emocji: 3).

Odtwarzanie czy rekonstruowanie emocji

Wspomnienia w formie wyobrażeń, których przykłady cytowane były powyżej, wydają się bardzo wiarygodnymi ilustracjami naszego doświadczenia emocjonalnego z okresu dzieciństwa. Żywość i wyrazistość obrazu uznawana jest zwykle za dowód, że zdarzenie, które sobie przypominamy, rzeczywiście zaistniało. Kontrowersje dotyczą przede wszystkim tego, czy

informacje o doświadczanych w przeszłości emocjach zawarte są w naszych wspomnieniach, czy raczej, nie mając do nich bezpośredniego świadomego dostępu, rekonstruujemy je, przypominając sobie minione zdarzenia. Za koncepcją rekonstruowania emocji, która początki bierze od Williama Jamesa, przemawia kilka argumentów.

Po pierwsze, badania osób dorosłych wykazują, że oceny doznawanych w czasie jakiegoś zdarzenia emocji i ich natężenia ulegają zmianom w czasie. Badania pamięci specyficznych reakcji emocjonalnych czy stanów emocjonalnych wykazują tendencje osób badanych zarówno do przeceniania niektórych doznawanych emocji, jak i niedoceniań innych. Na przykład stany depresyjne lub lęk przed egzaminacyjnym są zwykle wspomniane jako bardziej dotkliwe w porównaniu z ocenami w chwili ich doznawania. Jednocześnie jednak intensywność nieprzyjemnych emocji doświadczanych w czasie oglądania filmu jest po upływie sześciu tygodni niedoceniana (por. przegląd badań: Christianson, Engelberg, 1999). Sven-Åke Christianson i Elizabeth Engelberg (1999) badali wspomnienia błyskowe Szwedów związane z katastrofą promu Estonia z roku 1994, w której większość ofiar (około 650 z ponad 900) stanowili ich rodacy. Badacze stwierdzili, że ponad dwie trzecie osób, które wzięły udział w badaniu, nie potrafiło po roku od katastrofy dokładnie przypomnieć sobie swoich reakcji emocjonalnych. Inne szczególnie zapamiętanej sceny również były słabo przypomniane. Dobrze pamiętane były jedynie podstawowe informacje. Dokładność w przypominaniu sobie doświadczanych emocji nie wpływała również na wierność odtwarzania innych szczegółów.

Po drugie, część bardzo wyrazistych wspomnień z wczesnego dzieciństwa pozbawionych jest ładunku emocjonalnego i dotyczy całkowicie banalnych wydarzeń. Dorosli relacjonujący tego typu wspomnienia z dzieciństwa mają czasami duże trudności w określeniu emocji, które im towarzyszyły.

Dziadek: „Pamiętam mojego dziadka, który siedzi w fotelu. Fotel jest brązowy, skórzany.

Obok stoi składany stolik. Dziadek bierze jedną z metalowych tacek i zaczyna ją okręcać na podłodze” (wiek badanego: 22 lata; wspomnienie z okresu, gdy miał 2,5 roku).

Wydaje się mało prawdopodobne, aby emocjonalnie obojętne zdarzenia okresu wczesnego dzieciństwa zostały trwale zapamiętane. Zaobserwowano wielokrotnie (Jagodzińska, 2003), że już u niemowląt, podobnie jak u dorosłych, zdarzenia związane z emocjami – zarówno pozytywnymi, jak i negatywnymi – pamiętane są szczególnie trwale. Trudno zatem wyjaśnić, dlaczego wśród nielicznych wspomnień z wczesnego dzieciństwa miałyby być zachowane wspomnienia zdarzeń obojętnych. Prostota i brak emocjonalności wczesnych wspomnień z dzieciństwa zaintrygowały już Freuda, który określił je jako wspomnienia „parawanowe”, za którymi, jak za parawanem, ukryte są prawdziwe emocje i dramatyczne zdarzenia zepchnięte do podświadomości (Jagodzińska, 2003). Techniki psychoanalizy miały pomóc w ujawnieniu prawdziwych doświadczeń emocjonalnych z wczesnego dzieciństwa. Autentyczność odzyskiwanych w ten sposób wspomnień budzi jednak wiele kontrowersji.

Alternatywne wyjaśnienie takich pozbawionych emocji wspomnień z wczesnego dzieciństwa wyprowadzić można z hipotezy rekonstruowania emocji. Wspomnienia obojętne mogą dotyczyć wydarzeń, które budziły w dzieciach żywe emocje, lecz których obecnie, jako dorośli, nie potrafimy zrekonstruować. Czasami trudność wydaje się polegać jedynie na nazwaniu emocji:

Przedszkolanka: „Pamiętam grubą przedszkolankę, która wiązała mi buty i narzekała, że powinienem sam już się nauczyć” (wiek badanego: 23 lata; wspomnienie z okresu, gdy miał 3,5 roku).

Czasami jednak, jak we wcześniejszym przykładzie wspomnienia o dziadku, trudno jest dorosłemu określić, jakie emocje mogło odczuwać w określonym momencie dziecko. Można to wyjaśniać, odwołując się do związku emocji z aktualnymi celami. Cele, do których dążą dzieci, mogą być obce dorosłym, dlatego trudno im zrekonstruować ówczesne odczu-

wane emocje.

Można zatem przyjąć, że wyraziste, wielosensoryczne wspomnienia z okresu dzieciństwa w formie wyobrażeń odnoszą się do zdarzeń emocjonalnych, lecz informacje o emocjach mogą być rekonstruowane, a nie bezpośrednio zawarte we wspomnieniu. Przedstawione analizy pokazują, że nadal nie ma jasności co do mechanizmu kodowania emocjonalnych wspomnień w formie wyobrażeń w okresie dzieciństwa i sposobu ich odtwarzania w dorosłości.

NARRACJE

Wspomnienia autobiograficzne z okresu dzieciństwa to nie tylko wspomnienia pojedynczych scen, ale również historie, które często wiążą się z zapamiętanymi scenami, jak w cytowanych na wstępie wspomnieniach Tomasza. Pojedyncza scena nie tworzy historii; aby powstała historia, koniecznych jest znacznie więcej informacji. Informacje niezbędne do tego, aby opowiedzieć historię, tworzą umysłową reprezentację zdarzenia, określaną jako reprezentacja narracyjna (Bruner, 1986).

Według Jerome'a Brunera (1986) informacje te dotyczą biorących udział w zdarzeniu postaci, otoczenia, intencji, emocji i akcji. Trzebiński (2002) uważa, iż reprezentacja zdarzenia posiada uniwersalną, stałą strukturę, i opisuje ją w następujący sposób: bohater z określonymi intencjami napotyka trudności, które w wyniku zdarzeń toczących się wokół zagrożonych celów zostają bądź nie zostają przezwyciężone. Wszystkie relacje dotyczące zdarzeń są mniej lub bardziej pełnymi przekształceniami tej podstawowej struktury. W reprezentacji zdarzenia istotne są zatem, według Trzebińskiego, cztery podstawowe elementy:

- 1 – bohaterowie zdarzenia,
- 2 – intencje wynikające z uznawanych przez nich wartości i plany ich realizacji,
- 3 – komplikacje, problemy z realizacją intencji,
- 4 – uwarunkowania i szanse przezwyciężenia trudności i realizacji intencji.

Intencje bohaterów odgrywają szczególną rolę w reprezentacji zdarzenia. Nie możemy zrozumieć opowiadanych historii, jeśli nie zna-

my intencji bohaterów. Bez znajomości intencji historia staje się serią luźno powiązanych scen. Historie, w których niejasne są cele, intencje bohaterów, odczuwamy zwykle jako niespójne i usiłujemy je uzupełnić. Jako przykład można przywołać mity greckie, które od wieków inspirowały twórców. Jedną z przyczyn tej niesłabnącej siły inspiracji może być fakt, iż dość często intencje i cele bohaterów tych opowieści nie są określone, przez co ich zachowania trudno zrozumieć. Na przykład w opowieściach o największym ateńskim bohaterze Tezeuszu pojawia się tajemniczy wątek. Tezeusz porzuca piękną Ariadnę, która – zakochawszy się w nim – pomogła mu pokonać potwora Minotaura. Jan Parandowski (1992, s. 187) tak o tym opowiada: „Kochali się bardzo, coś jednak musiało się po drodze odmienić, gdyż Tezeusz kazał wynieść śpiącą Ariadnę i zostawić ją na wyspie Naksos”, po czym następuje w opowieści Parandowskiego – żywa, bardzo wyrazista i odwołująca się do wrażeń z wielu zmysłów – scena żalu, rozpacz i lęku Ariadny, która budzi się, porzucona na wyspie. Taka opowieść stale inspirowała kolejne pokolenia słuchaczy do podejmowania prób zrozumienia intencji Tezeusza. Próby te można interpretować jako wysiłek tworzenia spójnej reprezentacji zdarzenia wywołującego emocje.

W opowiadaniach dorosłych o zdarzeniach z dzieciństwa łatwo doszukać się można podstawowych elementów struktury narracyjnej. Oto przykład opowieści badanego (wiek: 23 lata) o zdarzeniu z okresu, gdy miał około pięciu lat:

Sam w domu: „Rodzice nie mieli zwyczaju zostawiać mnie samego w domu, jednakże pamiętam, jak raz nie było wyjścia. Tata poszedł do pracy, a mama musiała załatwić jakąś sprawę na mieście i, niestety, zostałem sam w domu. Jako że mój brat miał roczek i pogadać się wtedy z nim nie dało, już po chwili samotności zacząłem płakać i krzyczeć; z głową przyklejoną do szyby wyczekiwałem. Bardzo szybko uznałem swoje wyczekiwanie przy oknie za bezcelowe i z głośnym płaczem poszedłem do sąsiadki (znajomej rodziców), która dała mi kawałek czekolady i uspokoiła. Najlepiej pamiętam jednak powrót mamy i jej głos, kiedy wchodziła do domu”.

Podobny przykład to relacja badanej (wiek: 20 lat), która opowiada o zdarzeniu z czasu, gdy miała około trzech lat:

Sama w przedszkolu: „Jak miałam 2,8 roku, poszłam pierwszy raz do przedszkola. Pamiętam, że pierwszego dnia Pani mi wszystko pokazywała, a ja w ogóle nie płakałam i Pani mnie chwaliła. Jakaś dziewczynka w różowym fartuszkach płakała i pomyślałam, że może też powinnam, ale Pani dała jej mnie za przykład i byłam bardzo z siebie dumna. Potem zawsze jak Mama mnie odprowadziła, mogłam wyjść z sali i pomachać jej przez okno – to było dla mnie bardzo ważne”.

W obu wypadkach czytelne są intencje bohaterów, komplikacje w ich realizacji i rozwiązanie tych komplikacji. Przykłady ilustrują również istotną rolę, jaką w strukturze narracyjnej odgrywają emocje. Ponieważ istotą narracji, wywołującą napięcie dramatyczne, są komplikacje w osiągnięciu celu, które prowadzą do emocji negatywnych, narracje zawierają epizody o negatywnym wydźwięku emocjonalnym, gdy bohater oddala się od osiągnięcia celu, przeplatane zwykle epizodami pozytywnymi, gdy do celu się zbliża.

Odtwarzanie czy rekonstruowanie zdarzeń z dzieciństwa

Powyższe przykłady przywoływania przez osoby dorosłe zdarzeń z dzieciństwa zawierają odniesienia do wszystkich istotnych elementów reprezentacji zdarzenia. Nasuwa się pytanie, czy opowiadane przez dorosłych historie z tego okresu są wiernym odbiciem ich dziecięcego doświadczenia emocjonalnego, czy też raczej rekonstrukcją zdarzeń z punktu widzenia osób dorosłych? Innymi słowy: czy dziecięce reprezentacje zdarzenia tworzone w momencie ich zapamiętywania zawierają wszystkie niezbędne dla spójnej narracji elementy, czy też raczej dorośli, opowiadając historie z dzieciństwa, uzupełniają niektóre elementy na podstawie swej dorosłej wiedzy o świecie.

Aby odpowiedzieć na to pytanie, przyjrzmy się najpierw, jak dzieci opowiadają o zdarzeniach, w których uczestniczą. Katheri-

ne Nelson (1993) uważa, że narracja jest naturalnym, pierwotnym sposobem organizowania doświadczenia dziecka. Struktura narracji przypomina strukturę doświadczania własnego działania. Zawiera ona podobne kategorie: celu, instrumentu, przedmiotu i sceny działania. Wydaje się naturalnym sposobem organizacji doświadczeniowej wiedzy jednostki, a w szczególności doświadczania losów realizacji własnych intencji.

Dzieci pamiętają istotne elementy zdarzenia, np. sekwencję czasową, w sposób podobny do dorosłych. Nelson (1993) twierdzi, na podstawie analizy dziecięcych swobodnych przypomnień wyrazistych epizodów z ich życia, że podstawowe sposoby strukturalizowania, reprezentowania i interpretowania zdarzeń są stałe od wczesnego dzieciństwa po dorosłość. Wskazuje ona na taką cechę dziecięcych opowiadań, jak zachowanie sekwencji zdarzeń, która wiernie odpowiada sekwencji doświadczeń i ma takie same granice, jakie wydają się naturalne dla dorosłych słuchaczy. Dotyczy to zarówno zdarzeń ogólnych, jak i pojedynczych epizodów. Jako przykład można przytoczyć fragment wspomnień cytowanej często przez Nelson dziewczynki o imieniu Emily (Nelson, 1989), która w okresie od dwudziestego pierwszego do trzydziestego trzeciego miesiąca życia miała zwyczaj mówienia do siebie przed zaśnięciem. Jej wieczorne monologi były nagrywane i analizowane. Przykładowo, gdy miała dwa i pół roku, wspominała pewne zdarzenie z przeszłości:

„Kupiliśmy bobaska, bo – no dobrze... – ponieważ, kiedy ona, myślałyśmy, że to będzie na Gwiazdkę, ale kiedy poszłyśmy do s-s-sklepu, nie miałyśmy na sobie płaszczy, ale zobaczyłam te lalki i wrzeszczałam na moją mamę, i powiedziałam, że chcę jedną z nich. Więc kiedy skończyliśmy z zakupami, wróciłyśmy do lalek, i ona mi ją kupiła. Tak więc mam ją”.

Opowiadanie Emily jest dobrze strukturalizowane, ma jasny i ścisły porządek czasowy. Dziewczynka wspomina pewne ważne dla siebie zdarzenie: w jaki sposób udało jej się dostać lalkę. Rozpatrując opowiadanie Emily pod względem wspomnianych wcześniej

czterech podstawowych elementów narracji, możemy zauważyć, iż wszystkie elementy pojawiają się, lecz niektóre w sposób niepełny. Opowiadanie zawiera mało informacji o drugiej jego bohaterce, jaką jest mama dziewczynki. Nie do końca znamy intencje mamy Emily, nie wiemy też, co zadecydowało o sukcesie małej: fakt, że dobitnie wyraziła swe pragnienia, czy to, że poczekała cierpliwie na ich spełnienie do końca zakupów.

W cytowanych opowiadaniach dorosłych o zdarzeniach z dzieciństwa intencje dorosłych bohaterów zarysowane są wyraźniej. Z opowiadań dowiadujemy się, że mama chłopca niechętnie zostawiała dzieci same, a „Pani” w przedszkolu zależało, aby dzieci nie płakały przy rozstaniu z rodzicami i starała się osiągnąć ten cel. W opowiadaniu Emily zdecydowanie przeważa perspektywa narratorki. Może to wynikać z faktu, że opowiada ona o czymś, o czym nie rozmawiała z rodzicami ani z nikim innym. Zdarzenia z cytowanych opowiadań dorosłych: pierwszy dzień w przedszkolu czy szukanie opieki u sąsiadki, były najprawdopodobniej omawiane z rodzicami. Wspólne rozmowy w rodzinie niewątpliwie pomagają nadać strukturę doświadczeniu dziecka i wpływają na to, jakie elementy zostaną przez nie zapamiętane, a następnie przypomniane w wieku dorosłym.

Rozmowy ze starszymi nie wydają się jednak warunkiem koniecznym trwałego zapamiętania jakiegoś zdarzenia z dzieciństwa. Dla utrwalenia wspomnienia istotna jest jednak jakaś forma przywołania i opracowania doświadczonego zdarzenia. Oprócz monologów przed snem, innym sposobem, w jaki dzieci utrwalają swoje wspomnienia, są zabawy tematyczne. Maria Liwag i Lancy Stein (1995) stwierdziły, że najbardziej skuteczną wskazówką w przypominaniu sobie przez dzieci zdarzeń emocjonalnych okazało się odtworzenie emocji i odegranie podczas opowiadania całego zdarzenia wraz z reakcjami emocjonalnymi. Było to skuteczniejsze niż samo nazywanie emocji czy nazywanie emocji i odtwarzanie mimiki. Opisy uzyskiwane w tych warunkach okazywały się najbardziej szczegółowe i spójne. Odegranie zdarzenia pomaga uświadomić sobie intencje, komplikacje w ich realizacji i końco-

wy rezultat, pozwala na wydobywanie wszystkich istotnych elementów struktury narracyjnej.

Rozmowy z dorosłymi o doświadczeniach dziecka czy odgrywanie tych doświadczeń w zabawie pozwala na zwrócenie uwagi i uświadomienie sobie pewnych elementów sytuacji, które inaczej nie zostałyby trwale zapamiętane, ze względu na trudności dzieci z decentracją. Na to, jakie informacje zostaną zapamiętane, wpływają niewątpliwie, stopniowo przewyciężane, ograniczenia natury poznawczej, które utrudniają dzieciom uwzględnianie perspektywy innych uczestników zdarzenia.

Innym wymaganiem natury poznawczej, pozwalającym na uchwycenie wszystkich istotnych aspektów doświadczanego zdarzenia, jest rozumienie przez doświadczającego wzajemnych związków pomiędzy zewnętrzną sytuacją i wewnętrznymi stanami umysłu osób doznających emocji. Dzieci początkowo uznają przede wszystkim znaczenie pragnień dla powstania emocji, a następnie (w czwartym i piątym roku życia) również przekonań i oczekiwań osób doznających emocji, oraz zaczynają uwzględniać możliwość ambiwalencji emocji, będącej rezultatem wielości celów (Harris, 2000). Rozumienie związków pomiędzy zewnętrzną sytuacją, wewnętrznymi stanami umysłu a doświadczanymi emocjami ukierunkowuje uwagę i pozwala na uświadomienie i trwałe zapamiętanie wszystkich istotnych aspektów zdarzenia. Można zatem przyjąć, że to, które aspekty zdarzenia zostaną zapamiętane, jest zależne od poziomu rozwoju poznawczego dziecka w zakresie rozumienia natury i przyczyn emocji. Naturalny jest zatem brak niektórych elementów reprezentacji zdarzenia we wspomnieniach z wczesnego dzieciństwa, świadczący wręcz o ich autentyczności. Zapamiętujemy zdarzenia tak, jak je rozumiemy. Można przypuszczać, że jeśli dziecko ma duże trudności ze zrozumieniem jakiegoś zdarzenia, na przykład z przyczyn poznawczych, może mieć również trudności z jego zapamiętaniem, a następnie z przypomnieniem sobie tego zdarzenia w dorosłości.

Dorośli rzeczywiście mają czasami duże problemy z przywoływaniem historii z dzieciń-

stwa i ich opowiadaniem. Ujawnia się to między innymi w badaniach za pomocą Wywiadu Więzi Dorosłych (van Ijzendoorn, 1995). Metoda ta służy do badania poznawczej organizacji i sposobu rekonstrukcji dziecięcych doświadczeń związanych z przywiązaniem u osób dorosłych. Wewnętrzny model roboczy przywiązania to postulowana przez Bowlby'ego reprezentacja umysłowa emocji w relacjach z innymi. Jest to model dotyczący sytuacji zagrożenia, stresu oraz tego, czy można polegać w takiej sytuacji na bliskich osobach i oczekiwać pomocy i pocieszenia. Model ten jest jednym z najintensywniej badanych schematów emocji (Oatley, Jenkins, 2003).

Wywiad Więzi Dorosłych jest narzędziem służącym do badania nie tyle treści dziecięcych doświadczeń, ile ich formy, czyli sposobu, w jakim są one reprezentowane w umyśle dorosłego. W wywiadzie badani między innymi przytaczają specyficzne wspomnienia z wczesnego dzieciństwa istotne dla doświadczenia przywiązania. Ocena odpowiedzi nie dotyczy treści wypowiedzi, lecz sposobu, w jaki badani relacjonują i oceniają swoje dziecięce doświadczenia, i tego, jak oceniają ich wpływ na obecne funkcjonowanie. Oceniana jest więc przede wszystkim spójność wypowiedzi, wyrażająca się w zgodności wypowiedzi, ich jasności, porządku, zwięzłości, pełności i odpowiedniości wobec celu opowiadania. Zakłócenia spójności wypowiedzi, które autorzy metody wiążą z zakłóconą relacją, mogą wyrażać się w trudności w przywołaniu wspomnień związanych z doświadczeniem przywiązania przy zachowaniu innych wspomnień z dzieciństwa albo w długich, mało uporządkowanych, niejasnych i mało związanych z tematem wypowiedziach. Warto tu zwrócić uwagę na fakt, że trudności w przywoływaniu lub relacjonowaniu wspomnień są wybiórcze i dotyczą tylko niektórych zdarzeń emocjonalnych z dzieciństwa, podczas gdy dostęp do innych wspomnień emocjonalnych jest niezakłócony.

Zatem zakłócona relacja przywiązania przejawia się w trudnościach z przywoływaniem wspomnień z dzieciństwa związanych z tą relacją lub w mało spójnych narracjach. Można przyjąć, że wynika to z braku lub niekompletno-

ści reprezentacji niektórych rodzajów zdarzeń emocjonalnych dostępnych świadomości. Zdarzenia, które dziecku trudno było zrozumieć w momencie ich doświadczenia, nie zostały trwale zapamiętane lub zapamiętane zostały w sposób niepełny. Analiza doświadczeń przywiązania pokazuje, że trudności w rozumieniu zdarzeń przez dziecko mogą wynikać nie tylko ze wspominanych wcześniej poznawczych ograniczeń rozwojowych związanych z rozumieniem natury i przyczyn emocji. Istotne jest, że w opisanych sytuacjach dorośli nie potrafili uzupełnić brakujących elementów reprezentacji zdarzeń lub w ogóle przypomnieć sobie niektórych rodzajów zdarzeń z dzieciństwa, mimo że niewątpliwie miały one miejsce i wiązały się z silnymi emocjami.

Możliwe, że podobnie dzieje się również w przypadku innych doświadczeń emocjonalnych, które stanowią podstawę innych niż model przywiązania schematów emocjonalnych, co prowadziłoby do wybiórczych utrudnień w przypominaniu niektórych rodzajów sytuacji z dzieciństwa. Można zatem powiedzieć, że zarówno spójne narracje dorosłych o zdarzeniach z dzieciństwa, jak i ich brak mogą być źródłem istotnych informacji o doświadczeniu emocjonalnym z okresu dzieciństwa.

PODSUMOWANIE

Badania nad zapamiętywaniem przez dzieci zdarzeń emocjonalnych pokazują, że nie różni się ono w zasadniczy sposób od zapamiętywania takich zdarzeń przez dorosłych. Zapamiętane informacje pozwalają dzieciom zarówno na tworzenie wyrazistych, wielosensorycznych wyobrażeń odpowiadających wspomnieniom błyskowym u dorosłych, jak i narracji, często również spójnych jak u dorosłych.

We wspomnieniach dorosłych z okresu dzieciństwa mogą pojawiać się wyobrażenia wplecione w narracje lub pojedyncze wyobrażenia. Wspomnienia w formie wyobrażeń prawdopodobnie dotyczą sytuacji, które wywoływały w dzieciach silne emocje. Mogą być jednak trudno dostępne, wywoływane tylko przez bardzo specyficzne wskazówki kontekstowe. Wyobrażenia mogą być również trudne

do interpretacji jako wskaźniki doświadczenia emocjonalnego z okresu dzieciństwa – doświadczenia, które współkształtuje schematy emocjonalne, szczególnie jeśli przyjmiemy, że emocje są raczej rekonstruowane niż wprost zawarte we wspomnieniu. Wspomnienia tego typu mogą nie zawierać istotnych dla interpretacji doświadczenia emocjonalnego elementów, jeśli umknęły one w momencie zapamiętywania uwadze i świadomości. Dziecięce doświadczenia, do których odnoszą się te wspomnienia, mogą wpływać na schematy emocjonalne dorosłych poprzez pamięć ukrytą, mimo że nie są w pełni odzwierciedlone w przywoływanym przez dorosłego wyobrażeniu.

Wspomnienia z dzieciństwa w formie narracji, ilustrujące doświadczanie losów realizacji własnych intencji, wydają się bardziej pomocne w przywoływaniu doświadczenia emocjonalnego z okresu dzieciństwa. Może ich jednak zupełnie brakować, mogą być niespójne lub

pozbawione istotnych elementów. Jak pokazują badania dotyczące kształtowania się relacji przywiązania, może to wiązać się z zaburzeniami w relacji lub innymi zaburzeniami afektywnymi, mającymi początki w dzieciństwie. Nacisk na uzupełnianie narracji, np. w ramach psychoterapii, może prowadzić do konfabulacji zgodnych ze schematami narracyjnymi terapeuty, wynikającymi z jego orientacji teoretycznej. Poprzez nieświadome niewerbalne sygnały aprobaty lub braku zainteresowania może on wzmacniać lub osłabiać określone schematy narracyjne pacjentów.

Zagadnienie formy reprezentacji doświadczenia emocjonalnego nabiera wymiaru praktycznego w sytuacjach dysfunkcyjnych predyspozycji afektywnych, jakie występują na przykład w depresji czy zaburzeniach lękowych. Techniki terapeutyczne służące analizie i zmianie powstałych w dzieciństwie schematów emocjonalnych opierają się na konkretnych, choć często niewyrażanych wprost,

założeniach dotyczących reprezentacji doświadczenia emocjonalnego w pamięci. Założenia te wymagają potwierdzenia w świetle badań form reprezentacji doświadczenia emocjonalnego dzieci i dorosłych.

PRZYPIS

¹ Wszystkie cytowane przykłady wspomnień z dzieciństwa, oprócz wspomnień Tomasza, są autorstwa studentów psychologii i informatyki i pochodzą z prowadzonych przeze mnie badań. Zadaniem osób badanych było przypomnienie sobie takich zdarzeń z wczesnego dzieciństwa i okresu przedszkolnego, które pamiętają osobiście. W instrukcji podkreślano, że chodzi o osobiste wspomnienia (a nie zdarzenia, o których badani wiedzą, bo im o nich opowiadano) oraz o zdarzenia specyficzne, a nie ogólne, powtarzające się. Osoby badane opisywały zdarzenie, ze wszystkimi przypomnianymi szczegółami, i określały, w jakim były wieku, gdy zdarzenie miało miejsce. Informacja o wieku była weryfikowana przez autorów wspomnień poprzez pytanie o zdarzenie rodzinę. Osoby badane określały również odczuwane w momencie zdarzenia emocje, ich siłę, oraz odpowiadały na pytania kwestionariuszowe dotyczące formy i wyrazistości wspomnień. Wspomnienia, a następnie odpowiedzi z kwestionariusza spisywane były w domu i przesyłane pocztą elektroniczną.

LITERATURA

- Brown R., Kulik J. (1977), Flashbulb memories. *Cognition*, 5, 73–99.
- Bruner J. (1986), *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Christianson S.-Å., Engelberg E. (1999), Memory and emotional consistency: The MS Estonia ferry disaster. *Memory*, 4, 471–482.
- Conway M. (1999), Unique memories: creating the mind's 'I'. *Nature*, 397, 575–576.
- Conway M., Pleydell-Pearce C. (2000), The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107, 261–288.

- Cowan N., Davidson G. (1984), Silent childhood memories. *The Journal of Genetic Psychology*, 145, 101–107.
- Gross J., Hayne H. (1998), Drawing facilitates children's verbal reports of emotionally laden events. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 4, 163–179.
- Harris P. (2000), Understanding emotion [w:] M. Levis, J.M. Hariland-Jones (red.), *Handbook of Emotions*, 281–292. New York: Guilford Press.
- Jagodzińska M. (2003), *Rozwój pamięci w dzieciństwie*. Gdańsk: GWP.
- Le Doux J. (1999), Pamięć a pamięć emocjonalna w mózgu [w:] P. Ekman, R. Davidson (red.), *Natura emocji*, 262–263. Gdańsk: GWP.
- Le Doux J. (2000), *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media Rodzina.
- Liwag M.D., Stein N.L. (1995), Children's memory for emotional events: The importance of emotion-related retrieval cues. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 2–31.
- Miłosz Cz. (1989), *Dolina Issy*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Nelson K. (1989), *Narratives from the crib*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nelson K. (1993), The psychological and social origins of autobiographical memory. *Psychological Science*, 4, 7–14.
- Oatley K., Jenkins J.M. (2003), *Zrozumieć emocje*. Warszawa: PWN.
- Parandowski J. (1992), *Mitologia*. Londyn: Wydawnictwo Puls.
- Pillemer D. (1998), *Momentous events, vivid memories*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Trzebiński J. (2002), Narracyjne konstruowanie rzeczywistości [w:] J. Trzebiński (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, 17–42. Gdańsk: GWP.
- van Ijzendoorn M.H. (1995), Adult attachment representations, parental responsiveness and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychological Bulletin*, 117, 387–403.