Ewa Marynowicz-Hetka

Uniwersytet Łódzki

Upprzedmiotowienie i marchandyzacja relacji społecznych – uwagi pedagoga społecznego na marginesie lektur¹

1. Wprowadzenie

Ten krótki tekst stanowi jedynie zasygnalizowanie, że zagadnienie urzeczowienia/upprzedmiotowienia/instrumentalizacji stosunków międzyludzkich, ich dehumanizacji i w istocie marchandyzacji, winno być poddane systematycznemu namysłowi wszystkich tych, którzy kształcą do profesjonalnej pracy w polu praktyki edukacyjnej, socjalnej/społecznej. Kategoria relacji społecznej jest jedynym z pojęć kluczowych² pedagogiki społecznej. Z tego powodu wszelkie jej konfiguracje i odmiany oraz zaburzenia warte są dalszych studiów, które sprzyjają pogłębieniu refleksji i poszerzeniu zakresu konotacyjnego tego pojęcia.

W tekście poddaje się analizie znane pojęcia: „upprzedmiotowienie/urzeczowienie/instrumentalizacja” i „dobrowolność i nieodpłatność dawania/daru”, odwołując się do nowego kontekstu i ukazując nowe skojarzenia, przekraczające ramy dyscypliny. Analizuje się je z punktu widzenia rozumienia sensu i znaczenia pojęcia „relacja społeczna”, nadawanych z perspektywy społeczno-pedagogicznej.

Inspiracją do podjęcia tej kwestii była dla mnie lektura jednego z numerów czasopisma „Revue du Mauss”³. We wstępie do tego numeru, poświęconego pochwalę daru, nieodpłatności i dobrowolności w dawaniu, autorzy Allain Caillé i Philippe Chamail⁴ formułują tezę, że we współczesnym świecie wszechobecnej

¹ Problematyka rozważana w tym tekście oraz jego fragmenty nawiązują do przedmowy do książki Lecha Witkowskiego, którą miałam zaszczyt i przyjemność przygotować. Por. E. Marynowicz-Hetka, *Przedmowa. Filozoficzny wymiar pracy socjalnej/społecznej*, [w:] L. Witkowski, *Praca socjalna i profesjonalizm pedagogiczny. O zarządzaniu humanistycznym: między filozofią edukacji i pedagogiką społeczną*, Łódź 2010, s. 9–22.

² Analizę tego pojęcia przedstawiam m. in. w podręczniku z pedagogiki społecznej. Por. E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2006; 2007; 2009.

³ Ten numer nosi tytuł: „La gratuité”. *Eloge de l'inestimable (Nieodpłatność/dobrowolność daru. Pochwała bezcenneści)*. Por. „Revue du Mauss” 2010, n° 35.

⁴ A. Caillé, Ph. Chamail, *Présentation*, „Revue du Mauss” 2010, n° 35, s. 5–44.

marchandyzacji stosunków społecznych, bardzo niebezpieczne są konsekwencje zmiany modelu myślenia i w efekcie także innego sposobu tworzenia wiedzy naukowej.

Drugim źródłem, inspirującym do podjęcia tej problematyki, stał się niewielki esej Josepha Gabela⁵ na temat psychopatologii myślenia dialektycznego, poświęcony związkom psychiatrii i koncepcji uprzedmiotowienia relacji społecznych. Szczególnie interesujące wydało się owo połączenie, obficie ilustrowane odwołaniami do analizy przypadków klinicznych. Joseph Gabel omawia te wzajemne związki⁶ podkreślając, że:

z jednej strony, wprowadzenie do psychiatrii pojęcia „uprzedmiotowienie” pozwoli lepiej zrozumieć pewne klasyczne klasyfikacje chorób [...]. Z drugiej zaś strony pojęcie uprzedmiotowienia jest przede wszystkim kategorią filozofii kultury. Jego analiza może być przydatna dla psychologii społecznej i w pewnym sensie też dla psychiatrii, zwłaszcza dla zrozumienia pojęcia „schizofrenizacja” (*schizophrénization*), które aktualnie staje się bardzo ważne⁷.

Chodzi tu więc o odniesienie tego pojęcia do szerszego kontekstu społecznego.

2. Relacja społeczna – kilka cech z punktu widzenia społeczno-pedagogicznego

Punkt widzenia rozumiem jako te elementy występujące w jakiejś koncepcji, w jakimś stanowisku, które wyznaczają podstawę do interpretacji obserwowanej rzeczywistości, jak też odniesienie dla jej analizy. To, co może stanowić takie odniesienie najczęściej jest systemem przekonań. W przypadku pedagogiki społecznej jest to spojrzenie na znaczenie (miejsce) podmiotu (jednostki) w środowisku życia, na możliwości kształtowania owego środowiska, na siły sprawcze działania oraz na specyficzne cechy pedagogiki społecznej jako dyscypliny akademickiej, a zarazem jako orientacji działania.

Z tak zarysowanego społeczno-pedagogicznego punktu widzenia relację społeczną pojmuje się jako specyficzny typ związku między podmiotami działania społecznego, ujmowanego jako tworzenie instytucji (symbolicznej)⁸, w jaki

⁵ J. Gabel, *La Réification. Essai d'une psychopathologie de la pensée dialectique*, Paris 2009. Eszej ten zatytułowany: *Uprzedmiotowienie. Esaj psychopatologii myśli dialektycznej*, po raz pierwszy ukazał się w roku 1951, w czasopiśmie „Esprit”.

⁶ Tamże, s. 9–10.

⁷ Tamże.

⁸ Pojęcie instytucji symbolicznej jako jednokluczowej, rozwijane w: E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika...* Rozumiane jest ono za Castoriadisem (1975) jako: „sieć symboliczna, społecznie usankcjonowana, w której krzyżują się, w zróżnicowanych relacjach i proporcjach, elementy realne i wyobrażalne”, tamże, s. 506–507.

jednostki wchodzą ze sobą i z innymi, jak również z elementami środowiska społecznego. Podstawową kategorią analizy tego związku jest poziom zrównoważenia relacji między jednostkami wchodzącymi w interakcje. Cechami szczególnie wpływającymi na jakość relacji są stopień jej symetryczności i stosunki władzy (dominacji lub submisji). Z tego punktu widzenia można wyodrębnić kilka odmian relacji społecznej: transfer, wymianę (handlową, poprzez dar), wzajemność podzielenia⁹.

Istotne jest możliwie pełne rozpoznanie tych odmian relacji, które charakteryzują się w stosunkach między podmiotami działania nadmiarami władzy symbolicznej i formalnej, co prowadzi do dominacji lub submisji. Cechą takich odmian relacji jest asymetryczność. Jest ona widoczna w sytuacjach braków indywidualnych, uniemożliwiających równoważną aktywność. Specyficznym przypadkiem tego typu relacji są transfer, wymiana handlowa, wymiana poprzez dar¹⁰.

W działaniu społecznym, w tworzeniu instytucji symbolicznej, szczególnie pożądaną i poszukiwaną jest wymiar relacji między podmiotami, w której zminimalizowana jest kategoria władzy formalnej i symbolicznej. Ułatwia on współdziałanie w osiąganiu celów finalnych i stanowi warunek jego powodzenia. Szczególnym przypadkiem relacji symetrycznej jest ta odmiana wymiany, którą określa się jako wzajemność podzielenia (*partage*)¹¹.

Perspektywa pedagogiki społecznej akcentuje znaczenie i sens działania społecznego w polu praktyki społeczno-pedagogicznej. Zwłaszcza istotna jest analiza roli podmiotu działającego i atrybutów podmiotów współdziałających w tym polu, jednostek, dla których i wobec których oraz z którymi podejmuje się aktywność. Przyjęcie tej perspektywy wymaga starannego doboru koncepcji psychologicznej, która pozwoliłaby zrozumieć wielowymiarowość osobowości. W efekcie studiów nad tym zagadnieniem zdecydowałam się na aplikację, do stanowiska pedagogiki społecznej, koncepcji pojmowania osobowości człowieka jako systemu ustosunkowań (interpretacji) wobec świata (rzeczywistości), opracowanej przez Hannę Świdę¹². Także dlatego, że jest ona zbieżna z relacyjną teorią osobowości Josepha Nuttina¹³, według którego

⁹ Por. P. Fustier, *Le lien d'accompagnant. Entre don et contra salarial*, Paris 2000; A. Wagner, *Volunteerism, Voluntary Action and the Modern Welfare State*, [w:] *Social Work Education and Practice in Today's Europe. Challenges and the Diversity of Response/La Formation et l'action dans le travail social pour l'Europe d'aujourd'hui. Les défis et la diversité des solutions*, eds Ch. Labonté-Roset, E. Marynowicz-Hetka, J. Szmagański, Seria Biblioteka Pracownika Socjalnego, Katowice 2003, s. 245–257.

¹⁰ P. Fustier, *Le lien d'accompagnant...*; E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika...*, rozdz. 5.

¹¹ A. Wagner, *Volunteerism, Voluntary...*; E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika...*, rozdz. 5.

¹² H. Świda, *Osobowość jako system ustosunkowań wobec świata*, „Studia Pedagogiczne” [Wrocław 1974], nr 30, s. 151–201; por. także A. Manterys, *Wieleść rzeczywistości w teoriach socjologicznych*, Warszawa 1997, s. 78–79.

¹³ J. Nuttin, *Struktura osobowości*, przekł. T. Kołakowska, Warszawa 1968, s. 229–230.

funkcjonowanie psychiczne może istnieć jedynie w ramach struktury, która zakłada wewnętrzne i aktywne odniesienie „ja” do świata przedmiotów. Jaźń zatem nie tylko staje wobec tego świata innych osób i przedmiotów, ale świat ten stanowi treść upersonalizowanego życia psychicznego¹⁴.

Tak pojmowana koncepcja osobowości wydaje się trafnie powiązana z relacyjną koncepcją działania społecznego¹⁵, pojmowanego jako tworzenie instytucji symbolicznej oraz z relacyjną koncepcją wartości¹⁶, jak również z przesłanką pedagogiki społecznej, mówiącą o usytuowaniu jednostki w kontekście społecznym i ich wzajemnych związkach.

Szczególna przydatność relacyjnej koncepcji osobowości wyraża się w tym, że tak ważne dla pedagogiki społecznej elementy, jakimi są kontekst społeczny i środowisko życia zostały „wtopione” relacyjnie w osobę i jej system psychiczny (osobowość). Inaczej mówiąc, w tej koncepcji

pod innym kątem [usytuowana jest] relacja osobowość–kultura, niż ma to miejsce w szeregu rozważań socjologów i antropologów traktujących osobowość i kulturę jako dwa odmienne układy pozostające w określonym związku¹⁷.

Istnienie tej relacji, wyrażanej w

obecności społeczeństwa i kultury [...] w samej strukturze osobowości, i nie z racji, że wywierają one określony wpływ [...] tylko dlatego, iż stanowią treść przebiegów [procesów] psychicznych, ukierunkowanych intencjonalnie na zewnętrzny świat¹⁸,

ma szczególne znaczenie dla relacyjnych związków (dwustronność tworząca jedność). Istotne jest to, że w takim rozumieniu – jak pisze autorka:

działalność jednostki stanowi z jednej strony wyraz jej interpretacji rzeczywistości zewnętrznej oraz obrazu własnego miejsca w tej rzeczywistości, a z drugiej jest określona przez indywidualny wewnętrzny dynamizm jednostki, powodujący, iż pewne stany wewnętrzne ewokują określone działania oraz że pewne stany wewnętrzne wytwarzają inne stany¹⁹.

Oznacza to, że elementy składowe wyobrażeń podmiotu działającego (interpretacja rzeczywistości i obraz siebie w nią wpisany oraz stany wewnętrzne),

¹⁴ Tamże, s. 229–230; cyt. za: H. Świda, *Osobowość jako system...*, s. 152.

¹⁵ Rozwijam te zagadnienia w: E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika...*, rozdz. 3.

¹⁶ Por. tamże, rozdz. 13, w którym rozwijane jest zagadnienie aksjologicznego kryterium działania. W relacyjnej/relacjonalnej koncepcji wartość pojmowana jest „jako pojęcie określające sens ludzkiego doświadczania świata”. K. Starczewska, *Wartości podstawowe, [w:] O wartościach, normach, problemach moralnych. Wybór tekstów z etyki dla nauczycieli i uczniów szkół średnich*, „Etyka” 1978, nr 16, przedruk w: *Wybór tekstów z etyki dla nauczycieli i uczniów szkół średnich*, oprac. M. Środa, Warszawa 1994, s. 242.

¹⁷ H. Świda, *Osobowość jako system...*, s. 152.

¹⁸ Tamże, s. 152.

¹⁹ Tamże, s. 155.

wzajemnie na siebie oddziałują²⁰. Przywołuje to na myśl cechę związków jednostki i środowiska, którą w pedagogice społecznej określa się terminem „sprzężenie zwrotne”. Również takiego określenia używa autorka omawianej koncepcji osobowości.

Przywołana tu koncepcja osobowości, pojmowana jako system ustosunkowań wobec świata, pozwala na wzbogacenie perspektywy analizy człowieka dynamicznego, pozostającego w relacji z samym sobą i z innymi. Może także być propozycją postrzegania człowieka jako podmiotu działającego, podejmującego swe profesjonalne zadania aktywnego zrozumienia człowieka, z którym pracujemy, jak również, propozycją poznania samego siebie jako podmiotu działającego i rozumienia Innego poprzez badanie i działanie. Tym samym sprzyja pogłębieniu refleksji pojmowalności działania²¹.

Należy podkreślić, że we współczesnej dyskusji na temat krystalizowania się koncepcji człowieka w pedagogice społecznej podnosi się znaczenie filozofii personalistycznej i filozofii dialogu²². Równocześnie, asymilacja do analiz społeczno-pedagogicznych interakcjonizmu i radykalnych, opartych na przesłankach neomarksowskich, koncepcji pracy socjalnej, pozwala nadać tym pojęciom nowy, znacznie bardziej złożony wymiar.

Omawiane w tym tekście zjawisko uprzedmiotowienia/urzeczowienia będzie występować zwłaszcza w tych odmianach relacji społecznej, które temu sprzyjają. Towarzyszy ono wymianie handlowej, bardzo często relacji o typie transferu, a zdarza się także w wymianie poprzez dar. Jednak, jak wskazuje poniższa analiza tekstów na ten temat, może być także obecne w wymianie wzajemności podziękowań. Oznacza to, że urzeczowienie/uprzedmiotowienie relacji przekracza te podziały i jest cechą transwersalnie występującą w różnych odmianach interakcji, co ma istotne znaczenie dla pojawiających się dylematów etycznych, nie tylko w odniesieniu do działania profesjonalnego, ale również do aktywności w sferze prywatnej.

Podstawowym więc zagadnieniem w analizie istoty relacji społecznej jest jej nasycenie symetrią i rozpoznanie odmian asymetrii, która może się wyrażać w różny sposób. Może to być uprzedmiotowienie relacji, ale także jej nasycenie darem nieodpłatnym, pogłębiającym asymetrię. Teza rozwijana w tym tekście odwołuje się do stanowiska, że jedna i druga odmiana, stwarzająca asymetrię, jest niekorzystna, choć każda z nich powstaje z różnych pobudek, często krzyżujących

²⁰ Por. stanowisko w tej kwestii J. M. Barbiera. Zob. tenże, *Działanie w kształceniu i pracy socjalnej. Analiza podejść*, przekł. G. Karbowska, Katowice 2006.

²¹ P. Ricoeur, *Krytyka i przekonanie. Rozmowy z F. Azouvim, M. de Launay*, przekł. M. Drwięga, Warszawa 2003; także J. M. Barbier, *Działanie w kształceniu...*

²² Por. np. A. Przecławska, *Pedagogika społeczna dziś – poszukiwanie paradygmatu*, „Forum Oświatowe” 1990, nr 3, s. 82; A. Przecławska, W. Theiss, *Pedagogika społeczna. Dyskusji ciąg dalszy*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1994, nr 8, s. 12–16.

się i spotykających. Efekt jest podobny. Szczególne znaczenie dla ujawnienia tych cech ma określony kontekst społeczny, w którym pieniądź jest ważnym środkiem wymiany i sprzyja marchandyzacji relacji.

3. Uprzedmiotowanie/urzeczwienie relacji społecznych oraz ich marchandyzacja

Jak przypomina Joseph Gabel²³, pojęcie „urzeczwienia” i „uprzedmiotowienia” jest pochodzenia marksowskiego²⁴ i było rozwijane w pracach Georgesa Lukacsa²⁵ oraz Henri Lefebvre’a, następnie zaś w twórczości Karla Mannheima, jak również Martina Heideggera, którego „pokrewieństwo intelektualne z Lukacsem zostało ostatnio podkreślone”²⁶. Jest ono rozumiane jako swoisty sposób myślenia,

czyniący z wszelkich wytworów niezależne od człowieka „rzeczy”, izolowane od siebie i niezmiennie. Własna aktywność przedstawia się ludziom jako poddana zewnętrznej konieczności analogicznej do praw przyrody. Ich świat ulega uprzedmiotowieniu²⁷.

W analizach podkreśla się że kategoria uprzedmiotowienia dawno przekroczyła granice „klasycznego marksizmu”²⁸, mimo że cytowane fragmenty tekstów Henri Lefebvre’a wydają się niezwykle aktualne, kiedy odnosimy je do współczesności, czasu zmiany społecznej. Jednostka w świecie uprzedmiotowionym nie tylko odczuwa, że wytworzone produkty przytłaczają. Jest to świat, w którym to, co Lefebvre nazywa „warunkami nieludzkimi” (*condition inhumaine*)²⁹, przekłada się we wszystkim na „ilościowe aspekty istnienia”³⁰. Dotyczy to nie tylko aspektów ekonomicznych naszego życia, ale także tych, które dość trudno zmierzyć i określić ilościowo, np. wymiany symbolicznej czy też pracy społecznej.

²³ Tamże, s. 9.

²⁴ Bronisław Baczko podkreśla, że dzieło Marksa „miało szczególny wpływ historyczny i szczególne znaczenie jako podbudowa teoretyczna, a nawet jako ortodoksyjnie traktowane odniesienie do różnych mitów i utopii, związanych z różnymi odmianami marksizmu w całej ich historii”. Por. B. Baczko, *Wymagania społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej*, przekł. M. Kowalska, Warszawa 1994, s. 31.

²⁵ M. in. w *Historii myśli socjologicznej* J. Szackiego, pojęcie: „uprzedmiotowienie/urzeczwienie” jest wykazane w indeksie pojęć trzy razy: tj. przy okazji omawiania stanowiska Lukacsa, Giddensa i w bibliografii do rozdz. 13. Por. J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa 2002, s. 512, 884, 993.

²⁶ Autor przywołuje tu stanowisko M. L. Goldmanna. Por. L. Goldmann, *La communauté humaine et l'univers chez Kant*, Paris 1949.

²⁷ J. Szacki, *Historia myśli...*, s. 512.

²⁸ J. Gabel, *La Réification...*

²⁹ H. Lefebvre, *Le Matérialisme dialectique*, Paris 1939, s. 114; cyt. za: J. Gabel, *La Réification...*, s. 13.

³⁰ Tamże.

Dotyczy to także funkcji, jaką pełni czas, który „nie oddaje konkretnego trwania twórczości, staje się czasem zawieszonym w przestrzeni (w próżni) *un temps spatialisé*”³¹. Cytując Lukacsa, Joseph Gabel podkreśla, że

temporalność traci [w tym znaczeniu] swój charakter jakościowy, zmieniający się i płynny, przekształca się w kontinuum o wyraźnie określonych granicach, wypełniając rzeczy, które są mierzalne [...], przekształca się w przestrzeń³².

Autor komentuje, że w tej sytuacji „temporalność świata uprzedmiotowionego ukazuje się nam jako temporalność prawdziwie schizofreniczna”³³. Można powiedzieć, że świadomość urzeczowiona staje się w istocie świadomością ahistoryczną. Równocześnie podkreśla się, że kategoria uprzedmiotowienia nie należy jedynie do jednej doktryny. J. Gabel podaje liczne przykłady studiów nad tym pojęciem, prowadzonych przez filozofów, jak to określa, „spoza klasycznego marksizmu”. Przywołuje analizy Mannheima, Simone de Beauvoir, Heideggera i innych³⁴. Stawia więc tezę, że we współczesnym świecie cały zespół faktów urzeczowionych sprzyja tworzeniu się zjawiska „fałszywej świadomości”, składając się na to, co nazywa się „niuansem schizofrenicznym naszej cywilizacji”³⁵.

Z tej lektury wynika przekonanie o wszechobecności uprzedmiotowienia nie tylko w indywidualnych relacjach, ale również w stosunkach społecznych w sferze publicznej. Można nawet mówić o swoistym procesie uprzedmiotowienia relacji społecznych, które stopniowo nabierają takiej cechy, która poprzez upowszechnienie jest coraz mniej dostrzegana jako niebezpieczeństwo zjawiska urzeczowienia i marchandyzacji wszelkich relacji, także tych ze sfery prywatnej³⁶.

Ta konstatacja skłoniła mnie do postawienia pytania, czy istnieje jakieś antidotum na ten fenomen, który niszczy równowagę relacji społecznych, czy jest możliwe przynajmniej zminimalizowanie tego zagrożenia? To ważne pytania, kiedy na przestrzeń relacji społecznych patrzymy z punktu widzenia społeczno-pedagogicznego. Niektórych odpowiedzi dostarcza kolejna lektura, stanowiąca pochwałę nieodpłatnego i dobrowolnego dawania (*la gratuité*), która może być pewnym sposobem zminimalizowania urzeczowienia relacji. Z drugiej jednak strony *la gratuité* może być jedynie rewersem omawianego fenomenu. Może również sprzyjać konstruowaniu relacji silnie asymetrycznych. Dostrzeżenie tej dwoistości i paradoksalności jest szczególnie ważne dla analizy działania profesjonalnego w tych polach praktyki społecznej, które odnoszą się do obszarów edukacji, kształcenia, nauczania czy pracy socjalnej/społecznej.

³¹ Tamże, s. 13.

³² J. Gabel, *La Réification...*, s. 13.

³³ Tamże, s. 13.

³⁴ Tamże, s. 18.

³⁵ Określenie to Gabel przytacza za doktorem Henry Ey, tamże, s. 19.

³⁶ Por. H. Arendt, *Du privé et du public*, „Le Cahier du Grif” 1986, nr Printemps.

4. Relacje nasycone nieodpłatnym i dobrowolnym daniem/darem

Zbieżność obu opracowań, stanowiących inspirację do przygotowania tego tekstu, jest istotna. Zastanawiająco potwierdza przyjętą na wstępie hipotezę o podobnych cechach obu fenomenów. Autorzy³⁷ wprowadzenia do numeru „Revue du Mauss”, odwołują się do prac Georga Simmela³⁸ i Karola Marksa. Formułują tezę, że w obowiązującym „modelu odnajdywania we wszystkim wartości cenowej i opłacalności rynkowej”³⁹, tracimy „*la gratuite*” (nieodpłatność/dobrowolność daru) i pytają, co jeszcze w tak ukształtowanych relacjach społecznych tracimy. Zwracają uwagę, że coraz mniej jest zachowań świadomego wyboru postaw, w których „*la gratuite*” jest obecna. Marchandyzacja relacji społecznych, wyrażająca się w prostej wymianie typu „coś za coś”, przenika nie tylko sferę publiczną, ale także prywatną. Apoteoza utylitaryzmu, skuteczności, produktywności, opłacalności, rentowności jest także widoczna w procesie tworzenia wiedzy naukowej, która staje się „hyper specjalistyczną, hyper znormalizowaną i hyper sformalizowaną”⁴⁰.

Zdaniem autorów tego woluminu warto stawiać pytanie, w jaki sposób można nasycić relacje społeczne w cechę nieodpłatności/dobrowolności daru („*la gratuite*”)⁴¹ i jakim szczególnym typem związków się one charakteryzują, kiedy relacja tworzona jest „poprzez” bądź „z” nią?⁴² Pewną odpowiedź na tak sformułowane pytanie odnaleźć można w stanowisku Stefano Zamagi⁴³, który przedstawia koncepcję (naukę) ekonomii relacyjnej (*science économique relationnelle*). W swej wypowiedzi rozwija tezę, że pozbycie się tak rozumianej *la gratuite* w relacjach społecznych jest równoznaczne z pozbawieniem ich wymiaru aksjologicznego. Przestrzega jednak przed możliwą dwoistością tego fenomenu, kiedy obecna w relacjach społecznych *la gratuite* sprzyja tworzeniu związków niesymetrycznych i tym samym przekształca je w filantropię. A. Caillé i Ph. Chamail, komentując tę koncepcję Zamagi, przypominają

³⁷ A. Caillé, Ph. Chamail, *Présentation...*

³⁸ Przede wszystkich odwołują się do pracy Georga Simmela, *Filozofia pieniądza*.

³⁹ Tamże, s. 11.

⁴⁰ Tamże, s. 14.

⁴¹ Przypomnieć warto, że właśnie w tym sensie Kazimierz Korńłowicz mówi o „największej wartości pracy społecznej [...] dając – bierzemy – budując – wzrastamy”, już w roku 1926 w Tezach Bukowińskich. Zwraca na to uwagę Olga Czerniawska we wstępie do wyboru jego pism. Por. O. Czerniawska, *Wstęp. Kazimierz Korńłowicz jako organizator, i badacz oświaty dorosłych*, [w:] K. Korńłowicz, *Pomoc społeczno-kulturalna dla młodzieży pracującej i dorosłych. Wybór pism*, Wrocław 1976, s. XXIV.

⁴² Tamże, s. 30. Odwołać się należy w tym miejscu do koncepcji daru i kontr-daru, omawianej przez P. Fustiera i komentowanej przez Lecha Witkowskiego. Por. P. Fustier, *Le lien d'accompagnement...*; L. Witkowski, *Praca socjalna i profesjonalizm pedagogiczny. O zarządzaniu humanistycznym: między filozofią edukacji i pedagogiką społeczną*, Łódź 2010.

⁴³ S. Zamagi, *Gratuité et action économique*, „Revue du Mauss” 2010, n° 35, s. 213–220.

formułowaną przez niego wskazówkę, która dla pedagoga społecznego brzmi bardzo swojsko:

Nie tyle chodzi o to, aby działać „dla” Drugiego, ile „z” nim [w taki oto sposób ją uzasadniają] ten, który tworzy relacje „z” Drugim jest dobrze włączony w służbę temu związkowi, symbolizuje *la gratuité*⁴⁴.

Wielość konfiguracji kategorii relacji społecznej rozwija Luigino Bruni⁴⁵ w tekście na temat teorii wzajemności wielokrotnej (*la réciprocité plurielle et pluraliste*). A. Caillé i Ph. Chamail, syntetyzując ten wykład, zwracają uwagę⁴⁶ na propozycję L. Bruni, zmierzającą do wyodrębnienia trzech form wzajemności (*la réciprocité*). Są to: wzajemność warunkowa/instrumentalna, pozbawiona przychylności (*la réciprocité sans bienveillance*) i stanowiąca konfrontację interesów, będąca przejawem gry; wzajemność przyjazna (*la réciprocité amitié/philía*), w której relacja zorientowana jest wewnętrznie i stanowi efekt wyboru, a nie przymusu zewnętrznego; wzajemność bezwarunkowa (*la réciprocité inconditionnelle*), możliwa jedynie w postaci miłości bezwarunkowej.

Szczegółnej analizie, pożytecznej dla perspektywy społeczno-pedagogicznej i dla tego tekstu, Luigino Bruni poddaje⁴⁷ wzajemność przyjazną (*reciprocité amitié/philía*). Charakteryzuje ją to, że

nikt nie czuje się wykorzystywany, ma poczucie równości i wolności, ale równocześnie odczuwa, że jest w jakimś sensie wybranym (jedynym). [...] Charakteryzuje ją swego rodzaju uwarunkowanie, jednak bez warunkowości, co buduje zaufanie i sprzyja w działaniu „postawieniu pierwszego kroku”. [...] W tym typie wzajemności nie liczy się kosztów i korzyści w każdym akcie działania, jej cechą jest dyspozycyjność⁴⁸.

5. Konkluzja

Uwrażliwienie na problem zaburzeń symetrii relacji społecznych może znacząco modyfikować postawę podmiotu działającego oraz uzasadniać przydatność w działaniu profesjonalnym tych jego odmian, które określa się jako aranżowanie (*bricolage*), działania niestrategiczne⁴⁹.

⁴⁴ A. Caillé, Ph. Chamail, *Présentation...*, s. 31.

⁴⁵ L. Bruni, *Eros, Philia et Agapé. Pour une théorie la réciprocité plurielle et pluraliste*, „Revue du Mauss” 2010, n° 35, s. 221–246.

⁴⁶ A. Caillé, Ph. Chamail, *Présentation...*, s. 31.

⁴⁷ L. Bruni, *Eros, Philia et Agapé...*, s. 229.

⁴⁸ Tamże, s. 229.

⁴⁹ Por. J. K. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność Instytucja Upodmiotowienie*, przekł. G. Bluszczy, B. Miracki, Warszawa 2005.

Można postawić pytanie, czy typ relacji zrównoważonej jest zarezerwowany dla szczególnych sytuacji, np. w sferze prywatnej? Czy w ogóle możliwa jest jego obecność w sferze publicznej? Lech Witkowski, w tekście o upadku idei marginesu⁵⁰, wskazuje na pozytywne strony „bycia w niszy”, nazywając ją „niszą rozwojową”. Może właśnie tylko w takich sytuacjach społecznych w sferze publicznej możliwe jest istnienie relacji społecznej, nasyconej tymi cechami, które określa *la gratuité*? Z drugiej strony już la Rochefoucauld w swych sentencjach⁵¹ dowodził, że człowiek zawsze postępuje egoistycznie⁵². Ta analiza wskazuje na wyraźną dwoistość pojęcia „*la gratuité*” i wielość wymiarów dobrowolności/daru. Można sformułować hipotezę, że właśnie w sferze publicznej, w różnych aktywnościach, nadawanie odmiennych znaczeń dobrowolnemu, ochotniczemu, nieodpłatnemu zaangażowaniu w tworzenie przestrzeni wymiany może być jedną z przyczyn nieporozumień i frustracji, a to z uwagi na pewną ponadczasowość postaw, nie oceniających właściwie kontekstu społecznego i oczekiwań innych.

Allain Caillé i Philippe Chamail⁵³ podkreślają, że podejmowanie problematyki *la gratuité*, podobnie jak kwestii daru, jest otwarciem puszkii Pandory. Obejmuje ona bowiem zagadnienia, które nie są przez wszystkich jednoznacznie waloryzowane i do tego jeszcze rozpoczęcie ich analizy ujawnia inne, równie trudne. Są to np. takie dwoistości, jak: „obowiązek/wolność; interes indywidualny/społeczny; działanie dla siebie/dla innych”. Podzielam pogląd autorów, że stawiając tak złożone pytania w kontekście *la gratuité* wykraczamy znacznie dalej, niż można by sądzić z pierwszego znaczenia tego pojęcia. Odkrywamy całą kompleksowość zagadnienia, wychodząc daleko poza ramy monetarne, co może też stanowić swoistą pułapkę aksjologiczną. Ową dwoistość i niepewność zamierzałam w tym krótkim tekście zasygnalizować, namyślając się nad społecznym punktem widzenia nad okolicznościami/ramami kształtowania równoważnych relacji społecznych.

⁵⁰ L. Witkowski, *Praca socjalna...*, rozdz. V.

⁵¹ Por. dyskusję Kazimierza Twardowskiego opublikowaną w roku 1899 we Lwowie; zob. K. Twardowski, *Czy człowiek zawsze postępuje egoistycznie?*, [w:] *Wybór tekstów z etyki dla nauczycieli...*

⁵² Więcej na ten temat m. in. w 13. rozdziale podręcznika z pedagogiki społecznej, w którym przytaczam obszerną wypowiedź na to pytanie Kazimierza Twardowskiego, por. E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna...*, s. 468–470.

⁵³ A. Caillé, Ph. Chamail, *Présentation...*