

Zrozumieć emocje

*Keith Oatley
Jennifer M. Jenkins*



WYDAWNICTWO NAUKOWE PWN

WARSZAWA 2003

Z oryginału

Understanding Emotions, first edition

Keith Oatley and Jennifer M. Jenkins

© 1996 by Keith Oatley and Jennifer M. Jenkins

The right of Keith Oatley and Jennifer M. Jenkins to be identified as the Authors of this Work has been asserted in accordance with the UK Copyright, Designs, and Patents Act 1988.

This edition is published by arrangement with Blackwell Publishing Ltd. Oxford.

Tłumacze

Józef RADZICKI – rozdz. 9

Jacek SUCHECKI – Podziękowanie, Przedmowa, Wstęp, rozdz. 1–8, 10–12

Redaktor naukowy Tomasz MARUSZEWSKI

Projekt okładki i stron tytułowych *Karolina Lijklema*

Redaktor *Barbara Dmowska*

Redaktor techniczny *Teresa Skrzypkowska*

Tytuł dotowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu

Copyright © for the Polish edition by
Wydawnictwo Naukowe PWN SA
Warszawa 2003

ISBN 83-01-14062-3

Wydawnictwo Naukowe PWN SA
00-251 Warszawa, ul. Miodowa 10
tel.: (0-22) 695-43-21; faks: (0-22) 826-71-63
e-mail: pwn@pwn.com.pl; http://www.pwn.pl



Wydawnictwo Naukowe PWN SA
Wydanie I
Arkuszy drukarskich 28,5
Skład i łamanie: MILLROY
Druk ukończono we wrześniu 2003 r.
Druk i oprawa: Drukarnia Naukowo-Techniczna SA
Warszawa, ul. Mińska 65

Spis treści

Przedmowa do wydania polskiego	XI
Przedmowa	1
Wstęp	3
Podziękowania	5
Rozdział 1	
Podejścia teoretyczne do emocji	7
Wprowadzenie	7
Fundamenty psychologii emocji	7
Karol Darwin: podejście biologiczne	7
William James: podejście somatyczne	10
Zygmunt Freud: podejście psychoterapeutyczne	12
Zaplecze filozoficzne i literackie	15
Arystoteles: podejście pojęciowe	15
René Descartes i Baruch Spinoza: podejście filozoficzne	18
George Eliot: podejście literackie	22
Punkt kulminacyjny badań współczesnych	25
John Harlow i Walter Hess: nauka o mózgu	25
Magda Arnold i Sylvan Tomkins: nowe teorie psychologiczne	29
Alice Isen i Gordon Bower: eksperymenty nad skutkami emocji	31
Erving Goffman i Arlie Russell Hochschild: perspektywa dramaturgiczna	34
Wspólne wątki	37
Podsumowanie	38
Lektura uzupełniająca	38
Rozdział 2	
Kulturowe interpretacje emocji	39
Kontekst kulturowy	39
Romantyzm	40
Ludzie z innych kultur w porównaniu z nami	43
Klimaty emocjonalne	47
Czy istnieją uniwersalia emocji?	50

Różnice w zakresie bodźców wyzwalających i ich interpretacji w różnych kulturach	51
Reguły okazywania emocji	53
Konstruowanie kulturowe a społeczne funkcje emocji	55
Miłość namiętna	56
Zakochanie	57
Średniowieczna miłość dworska	57
Bycie zakochanym jako przejściowa rola społeczna	59
Podsumowanie	60
Lektura uzupełniająca	61

Rozdział 3

Ewolucja emocji	62
Ekspresja emocjonalna: zjawisko naturalne, lecz szczątkowe?	62
Emocje, odruchy, schematy działania i predyspozycje	63
Pankulturowe rozpoznawanie mimicznej ekspresji emocji	65
Wzorce działania charakterystyczne gatunkowo	70
Pochodzenie właściwości emocjonalnych rodzaju ludzkiego	72
Życie społeczne naszych żyjących krewnych – naczelných	72
Dowody ludzkiej spuścizny	79
Tryb życia łowiecko-zbieraczy	80
Przywiązanie u ludzi i innych naczelných	84
Emocje jako podstawa interakcji społecznych	88
Intencjonalność emocji	88
Emocje społeczne	89
Wyjątkowość obiektu relacji u ludzi	91
Podsumowanie	93
Lektura uzupełniająca	93

Rozdział 4

Czym jest emocja?	95
Definicje i przykłady emocji	95
Koncepcje emocji oparte na prototypach	97
Proces emocjonalny	98
Ocena poznawcza	99
Wartościowanie kontekstowe	102
Gotowość do działania	104
Ekspresja, zmiany somatyczne, działanie	106
Relacje między bodźcami wyzwalającymi, doświadczeniem, ekspresją i zmianami somatycznymi	115
Czym naprawdę są emocje?	122
Domena afektywna: emocje – nastroje – dyspozycje	124
Składniki emocji podstawowych	129
Podsumowanie	131
Lektura uzupełniająca	132

Rozdział 5

Mózgowe mechanizmy emocji	133
Jak działają mózgowo mechanizmy emocji?	133
Wczesne badania nad lezjami i stymulacją mózgu	135
Układ prążkowy	137
Układ limbiczny	139
Emocje a kora nowa	145
Ciało migdałowe jako komputer emocjonalny	150
Neurochemia, modulacja i emocje	152
Przywracanie funkcji przekaźników w prążkowiu	153
Wpływ peptydów na strach	154
Integracja informacji neurochemicznych i anatomicznych w zachowaniu emocjonalnym	155
Podsumowanie	158
Lektura uzupełniająca	159

Rozdział 6

Rozwój emocji	160
Rozwój emocjonalny	160
Teoria emocji różnicowych przeciw teorii systemów dynamicznych	160
Ekspresja emocji w pierwszym roku życia	162
Zmiany rozwojowe w wyzwalaniu emocji	167
Zdolność dzieci do rozróżniania emocji innych ludzi i reagowania na nie	169
Konstruowanie relacji dziecka z innymi	171
Działania kooperacyjne i partnerstwo korygowane przez cel	175
Rozróżnienie „Ja” i innych	175
Język emocji w działaniach kooperacyjnych	178
Rozumienie przyczyn emocji przez dzieci	179
Rozumienie maskowania emocji	181
Dziecięce rozumienie ambiwalencji	183
Podsumowanie	184
Lektura uzupełniająca	185

Rozdział 7

Różnice indywidualne w rozwoju emocjonalności	186
Wprowadzenie	186
Regulacja emocji	187
Przywiązanie	190
Ochrona przed zagrożeniami i „Nieznana Sytuacja”	190
Wewnętrzne modele robocze przywiązania	193
Czynniki wpływające na styl przywiązania	195
Socjalizacja emocji w obrębie relacji	197
Jeszcze raz o synchronizacji	197
Ciepło	198

Nauka mówienia o emocjach	199
Skutki modelowania	200
Wybiórcze reagowanie na emocje	201
Wpływ kultury na rozwój emocjonalności	204
Schematy emocji: pomosty od wcześniejszych do późniejszych relacji	205
Temperament	206
Predyspozycje emocjonalne jako oś temperamentu	207
Stabilność temperamentu	208
Genetyczna podstawa temperamentu	210
Temperament a styl przywiązania	211
Predyspozycje afektywne – reakcje na środowisko	213
Wzorce emocjonalności dziecięcej, które oddziałują w dorosłym życiu	213
Wymiary i cechy osobowości	214
Podsumowanie	216
Lektura uzupełniająca	217

Rozdział 8

Emocje a psychopatologia w dzieciństwie	218
Emocje w psychopatologii dziecka	218
Przypadek Petera	218
Klasyfikacje zaburzeń dziecięcych	219
W jaki sposób psychopatologia angażuje emocje?	220
Rozpowszechnienie psychopatologii w dzieciństwie	224
Zaburzenia eksternalizujące	226
Zaburzenia lękowe	227
Zaburzenia depresyjne	227
Ciągłość zaburzeń	228
Czynniki ryzyka i przyczyny zaburzeń psychiatrycznych u dzieci	230
Konflikt między rodzicami	231
Zaburzenia psychiatryczne rodziców	233
Relacja rodzic–dziecko	235
Ubóstwo	240
Współdziałanie czynników ryzyka	240
Dwukierunkowe i wzmacniające efekty środowiska	241
Czynniki konstytucjonalne związane z psychopatologią	242
Czynniki ochronne	243
Podatność–stres: model zakłócenia funkcjonowania	244
Podsumowanie	246
Lektura uzupełniająca	246

Rozdział 9

Funkcje emocji i ich wpływ na procesy poznawcze i perswazję	248
Funkcje emocji	248
Funkcje poznawcze	249
Racjonalność a emocje	254
Emocje jako heurystyki	255

Rola emocji w kierowaniu działaniem	256
Emocje, które czasami mogą być nieukierunkowane	256
Emocje, które zawsze mają swój obiekt	258
Dlaczego nie należy myśleć o emocjach po prostu jako pozytywnych lub negatywnych?	260
Wpływ nastrojów i emocji na funkcjonowanie poznawcze	260
Wpływ na percepcję	261
Oddziaływanie emocji na uwagę	263
Emocje a pamięć	265
Wpływ nastroju na dokonywanie ocen	278
Perswazja	282
Podsumowanie	284
Lektura uzupełniająca	284

Rozdział 10

Emocje w relacjach społecznych	285
Miłość i szczęście: emocje współdziałania	285
Intymność i współpraca	287
Zasady miłości seksualnej	287
Przywiązanie i seksualność z perspektywy ewolucyjnej	289
Wybór partnera	291
Gniew, strach, pogarda: emocje współzawodnictwa	292
Agresja	292
Gniew i podporządkowanie wewnątrz grup społecznych: status i szacunek	294
Międzykulturowe różnice w kierowaniu gniewem	296
Współzależność i indywidualizm	298
Gniew i agresja w korygowaniu relacji	301
Kodeksy kulturowe	302
Funkcjonowanie wewnątrz i między grupami	303
Konflikt międzygrupowy	304
Przemoc między społecznościami	307
Wstręt i pogarda	308
Gniew i pogarda w małżeństwie	310
Podsumowanie	313
Lektura uzupełniająca	314

Rozdział 11

Rola emocji w psychopatologii dorosłych	315
Przyczyny zaburzeń emocjonalnych	315
Epidemiologia psychiatryczna	315
Krytyczne wydarzenia i trudności życiowe	318
Czynniki podatności	321
Wydarzenia życiowe a emocje normalne i zaburzenia emocjonalne	329
Co podtrzymuje zaburzenia psychiatryczne?	330
Plany osobiste i relacje interpersonalne	330
Czynniki poznawcze podtrzymujące depresję i lęk	333

„Emocja Wyrażona” a nawroty w schizofrenii	335
Choroby psychosomatyczne	338
Stres a system odpornościowy	339
Interakcja między mózgiem a systemem odpornościowym u zwierząt ..	340
Stres a nowotwory	341
Osobowość a choroba	343
Natura stresu	343
Podsumowanie	346
Lektura uzupełniająca	347

Rozdział 12

Psychoterapia, świadomość i narracja	348
Terapie psychologiczne a emocje	348
Podstawowa idea terapii psychoanalitycznej	349
Różne formy psychoterapii i ich efekty	353
Terapie doświadczeniowe i humanistyczne	354
Terapia behawioralna	355
Terapia poznawcza i poznawczo-behawioralna	357
Terapia rodzinna	358
Dlaczego emocje są w centrum psychoterapii?	359
Czy jednak terapia jest skuteczna?	360
Psychoterapia bez profesjonalistów	361
Twórczość emocjonalna	363
Świadomość	364
Uświadamianie sobie emocji w literaturze	365
Emocje a sztuka	367
Emocje w dramacie, rytuale i psychoterapii	367
Kultura rozumienia	369
Podsumowanie	370
Lektura uzupełniająca	371
Bibliografia	372
Indeks nazwisk	417
Indeks rzeczowy	428

Przedmowa do wydania polskiego

Emocje w naszym życiu

Keith Oatley i Jennifer Jenkins, autorzy książki *Zrozumieć emocje*, już w jej tytule umieścili zagadkę. Czy emocje można zrozumieć czy też emocje tylko czujemy, ale ich nie rozumiemy? Gdybyśmy ich nie odczuwali, a tylko rozumieli, to przestałyby być emocjami. Czyżby autorzy byli tak przewrotni i chcieli doprowadzić do tego, by czytelnicy w końcu rozumieli swoje emocje (oczywiście po przeczytaniu całej książki), w efekcie czego emocje przestałyby ich nękać?

Na szczęście pewnie tak się nie stanie, gdyż jedną z zaskakujących właściwości ludzkiego umysłu jest zdolność do analizowania wielu zjawisk i procesów z różnych punktów widzenia. Emocje fascynują nas zarówno wtedy, kiedy je odczuwamy, kiedy widzimy, jak odczuwają je inni (pomyślmy, ilu zwolenników mają seriale południowoamerykańskie). kiedy stają się przedmiotem analiz teoretyków literatury, czy wreszcie, kiedy znajdują się w polu zainteresowań psychologa czy fizjologa. Za każdym razem uwidacznia się inna ich strona. Trudno zachować wobec nich dystans, kiedy sami je odczuwamy, kiedy skłaniają nas do podjęcia działań, których w żadnej innej sytuacji nie podjęlibyśmy.

Lektura powieści, których bohaterowie przeżywają silne emocje, powoduje pojawienie się emocji u nas. Współczujemy Markowi Arensowi, bohaterowi *Disneylandu* Stanisława Dygata, poszukującemu Jowity, czujemy przygnębienie, kiedy śledzimy losy Tomasza i Teresy, bohaterów *Nieźnośnej lekkości bytu* Milana Kundery, w których miłość i dalsze losy wdarła się inwazja wojsk radzieckich na Czechosłowację w 1968 roku. Jeszcze inaczej spoglądamy na emocje wtedy, kiedy stają się przedmiotem badania. Badacz, chcąc zrozumieć ich strukturę i funkcje, może wywoływać je w warunkach laboratoryjnych. Czuje się on co najmniej tak, jak gdyby był Matką Naturą, stwarzając wyzwania adaptacyjne ludziom, którzy znaleźli się w laboratorium.

Eksperymentator zazwyczaj stara się doprowadzić do tego, by emocja, jaką uda mu się wywołać, zniknęła bez śladu po wyjściu badanego z laboratorium. Takie rozumowanie jest trafne tylko częściowo. Emocje faktycznie trwają krótko, w większości przypadków przez kilka lub kilkanaście minut, rzadziej czas ich trwania wydłuża się do paru godzin. Jednak mogą one pozostawiać

trwałe ślady związane ze zmianą sposobu myślenia, czy zmianą postaw wobec pewnych obiektów.

Sięgnijmy do przykładu spoza laboratorium. Widzieliśmy wybuch złości znanego polityka na posła, członka komisji sejmowej, który zadawał trudne pytania. Gniew owego polityka mija po pewnym czasie, może jednak doprowadzić do wykształcenia negatywnej postawy wobec posła, a czasami nawet może rozszerzyć się na ugrupowanie, z którego ten poseł się wywodzi. Emocji już nie ma, ale ich ślady pozostały. Z tego też względu eksperymetatorzy, wywołujący emocje w laboratorium, zapominają, że u ich badanych mogą wykształcić się pewne postawy, przekonania czy myśli zmieniające sposób reagowania w przyszłości.

Zupełnie inna perspektywa pojawia się u tych badaczy, którzy analizują emocje „pozalaboratoryjne”, czyli emocje pojawiające się w naturalnych sytuacjach życiowych. Znają oni dobrze konsekwencje, tak pozytywne jak i negatywne, różnych stanów emocjonalnych i wiedzą, że postawa bezstronnego obserwatora wcale nie musi być najlepszym rozwiązaniem. Badacz studiujący reakcje emocjonalne ofiar traumy musi niekiedy udzielać profesjonalnej pomocy swoim badanym albo też kierować ich do ośrodków, które takiej pomocy mogą udzielić. Badani nie są dla nich zbiorami danych, ale ludźmi, którzy muszą poradzić sobie ze swoimi problemami, a w danym momencie mogą być całkowicie bezradni.

Opisane zjawiska wskazują, jak wiele zagrożeń czyha na badaczy emocji. Nie dość, że mają do czynienia ze zjawiskami krótkotrwałymi, połączonymi licznymi więziami z podmiotowością człowieka, to na dodatek sensowna analiza emocji nie jest możliwa w obrębie jednej dyscypliny naukowej. Badania nad emocjami napotykają także na ograniczenia etyczne, szczególnie wyraźnie występujące wówczas, kiedy dla celów poznania naukowego wywołuje się u innych silne emocje, w tym głównie emocje negatywne.

Pomimo tych niebezpieczeństw i zagrożeń badania nad emocjami rozwijają się, a ich rozwój jest tak szybki, że niektórzy mówią o powstaniu *affective science*, sięgając do analogii z *cognitive science*. Ta wielodyscyplinarna dziedzina łączy wysiłki psychologów, fizjologów, biologów, socjologów, literaturoznawców i filozofów. Badania nad emocjami przestały być wyłączną domeną psychologów. Świadectwem tego jest książka Oatleya i Jenkins *Zrozumieć emocje*. Wprawdzie autorzy są psychologami, ale ich książka pokazuje, że równie dobrze jak w psychologii orientują się w literaturze pięknej, poświęcającej wiele miejsca i uwagi emocjom, czy w fizjologii, psychopatologii oraz socjologii emocji.

Ludzie są przekonani, że emocje mają uniwersalny charakter i że u wszystkich ludzi są identyczne. Wiele dowodów wskazuje jednak na to, że takie przekonanie jest mylne. W niektórych kulturach – odwołując się do badań Jankowika i Fishera (1992) – ludzie nie znają miłości namiętnej. Co więcej, w Europie aż do XI wieku miłość romantyczna była uczuciem mało znanym. Dopiero w XI wieku w Prowansji zaczynają pojawiać się utwory literackie opisujące miłość dworską, która w późniejszym okresie stała się prototypem miłości romantycznej. Taka konkluzja o braku miłości romantycznej aż do XI wieku może wyda-

wać się zaskakująca, gdyż miłość w naszej kulturze należy do emocji najwyżej wartościowanych – jest emocją, która dość powszechnie traktowana jest jako fundament związków heteroseksualnych. Można oczywiście stwierdzić, że dowody pochodzące z dzieł literackich są dowodami pośrednimi, że dawniej ludzie również przeżywali miłość romantyczną, ale nie opisywali jej w literaturze. Jeśli tak, to zapewne nie uznawali jej za wartą opisu, a więc miłości nie przypisywali tak dużego znaczenia jak obecnie. Czy zatem mamy podstawy do twierdzenia, że jest to ta sama miłość, o której myślimy współcześnie?

Ta krótka analiza wskazuje, że nasze subiektywne przekonania nie muszą dostarczać nam pełnej i trafnej wiedzy na temat emocji. Emocje są nie tylko czymś, co odczuwamy. Autorzy przyjmują, że w skład emocji wchodzi nie tylko uczucie, ale także specyficzne procesy nerwowe i ekspresyjno-motoryczne. Uczucia są subiektywnym składnikiem emocji, ale choć w języku polskim są używane jako synonim emocji, to jednak nie są same w sobie emocjami.

Oatley wraz z Johnsonem-Lairdem (1987, 1995) jest współautorem ważnej koncepcji emocji, w której interpretuje się je jako procesy odpowiedzialne za ustalenie i zmianę priorytetów działania. Emocje pozwalają „uporządkować” działania człowieka jak i działania zwierząt. Dzięki nim spośród wielu celów możliwych do realizacji wybierane są tylko nieliczne, które potem realizowane są z pełnym zaangażowaniem. Upraszcza to znakomicie proces decyzyjny i sprawia, że w sytuacjach wyzwań adaptacyjnych jednostka podejmuje decyzje bardzo szybko.

Prześledźmy pokrótce niektóre z priorytetów działania związanych z poszczególnymi emocjami podstawowymi. Uczucie szczęścia lub zadowolenia skłania ludzi do kontynuowania podjętego działania lub też modyfikowania planów, kiedy okazuje się to konieczne: występuje wtedy także dążenie do kooperacji z innymi oraz okazywanie im ciepłych uczuć. Smutek jest emocją złożoną: motywuje jednostkę do podjęcia jakiegoś działania, ale działanie to nie jest dokładnie określone; wskazuje on również na potrzebę stworzenia nowego planu działania oraz na potrzebę poszukiwania pomocy. Gniew z kolei jest emocją wywoływaną przez zablokowanie realizacji aktualnego planu – motywuje jednostkę do wzmożenia wysiłków w realizacji tego planu lub też pobudza do agresji. Następna emocja – strach – skłania jednostkę do zatrzymania realizacji pewnego planu oraz do czujnej analizy tego, co dzieje się w otoczeniu. Niekiedy konieczne okazuje się zniechęcenie albo ucieczka. Ta grupa 4 emocji to emocje, które zazwyczaj mają swój obiekt, ale w pewnych, niezbyt częstych przypadkach, mogą to być emocje „niezwiązane” (*free-floating*). Możemy bać się, choć nie wiemy czego, możemy być wściekli nie wiadomo na co, itd. Badania empiryczne wykazały, że emocje niezwiązane stanowią kilka procent naszego życia emocjonalnego.

Pozostałe 5 emocji to emocje, które mają swój przedmiot. Miłość oparta na przywiązaniu skłania do podtrzymywania kontaktu z osobą obdarzaną tym uczuciem oraz do rozmawiania z nią. Miłość rodzicielska obejmuje tendencję do opiekowania się potomstwem, udzielania mu pomocy i wsparcia. Kolejny

rodzaj miłości to miłość seksualna – tu chyba nie trzeba dokładnie opisywać funkcji i priorytetów behawioralnych. Inna emocja – wstręt – skłania ludzi do odrzucania pewnej substancji lub osoby, czy do wycofywania się z kontaktu z nią. Wreszcie ostatnią emocją jest pogarda, która pociąga za sobą brak szacunku dla innych oraz bezwzględne ich traktowanie.

Oatley i Johnson-Laird, autorzy tej koncepcji, twierdzą, że obie grupy procesów emocjonalnych związane są z przekazywaniem dwójakiego rodzaju sygnałów w centralnym układzie nerwowym. Sygnałami tymi są specyficzne informacje dotyczące różnych stanów rzeczy: ludzie wiedzą, co jest obiektem ich emocji albo co te emocje wywołało. Drugi, starszy ewolucyjnie sposób sygnalizacji występuje w przypadku emocji niezwiązanych – tu sygnały powodują jedynie przejście mózgu w inny stan funkcjonalny, następuje reorganizacja pracy mózgu, ale nie towarzyszy temu przetwarzanie specyficznych informacji. Emocje niezwiązane mogą wtórnie znajdować swój obiekt, jeśli zostanie zaktywizowana jego reprezentacja w sieci poznawczej. Rozdrażnienie znajduje swoje ujście w agresji, jeśli zaktywizuje się reprezentacja jakiejś osoby lub instytucji: ta osoba czy instytucja stają się ofiarą agresji.

Naszkicowana tu koncepcja rodzi kilka pytań. Nie wiadomo, jakie są priorytety behawioralne w przypadku innych emocji. Czy inne emocje powstają w wyniku połączenia niektórych spośród 9 emocji podstawowych wymienianych przez Oatleya i Johnsona-Lairda? Czy dumę możemy przykładowo potraktować jako połączenie zadowolenia i pogardy? Czy analogiczne zjawisko pojawia się również podczas łączenia priorytetów behawioralnych? Pytania można mnożyć.

O tym, że wiele problemów pozostaje jeszcze do rozwiązania świadczy fakt, że emocje, które tu zostały wymienione, pokrywają się tylko częściowo z emocjami wyodrębnianymi na podstawie ekspresji mimicznej. Paul Ekman wymienia 6 podstawowych wyrazów mimicznych: strach, gniew, smutek, radość, wstręt i zaskoczenie. Przyjmuje się, że owe 6 emocji to emocje uniwersalne, pojawiające się w różnych kulturach, oparte na gotowym, wbudowanym w organizm, programie biologicznym. Dodatkowo całą sprawę komplikuje fakt, że przejawianie ekspresji emocjonalnej może modyfikować (wersja słabsza) lub wzbudzać (wersja silniejsza) różne emocje. Jest to teoria ekspresyjnego sprzężenia zwrotnego. Wynika z niej, że jeśli krzywię się na widok jakiejś potrawy, to nie będzie mi ona smakowała. Zachowując się zgodnie z regułą *keep smiling* będę szczęśliwszy. Pomysł, że odgrywanie emocji może zmieniać nasze uczucia, wydaje się paradoksalny, jednak istnieją dane empiryczne, które świadczą o jego zasadności.

Demonstracje eksperymentalne zapoczątkowane przez Stracka i in. (1988) wykazały, że trzymanie ołówka między zębami podczas monotonnego sumowania długich kolumn liczb sprawia, że czynność ta wydaje się bardziej atrakcyjna. Grupa badanych, która wykonywała tę czynność bez ołówka między zębami oceniała atrakcyjność zadania znacznie niżej, podawała też, że ich nastrój był gorszy. Trzymanie ołówka między zębami powoduje, że układ ust

przypomina uśmiech. I nie chodzi tu o sam ołówek. Poczucie zadowolenia i wyższa ocena atrakcyjności prostych, monotonnych działań arytmetycznych nie pojawiło się u badanych, którzy ołówek trzymali między wargami – u nich jednak układ ust przypominał wyraz mimiczny gniewu.

Opisywane efekty nie są zbyt silne, ale systematycznie pojawiają się wtedy, kiedy przyjmowanie jakiegoś wyrazu mimicznego stanowi niejako naturalny element wykonywania jakiegoś innego zadania. Gdy badany mówi się wprost, by przyjmowali określony wyraz twarzy, zmiany w zakresie odczuwania emocji nie pojawiają się albo są bardzo słabe. Wynika stąd, że społeczne reguły okazywania emocji modyfikują życie emocjonalne człowieka tylko wtedy, kiedy stosowane są w sposób mimowolny i bezwiedny. A zatem szef, który marszczy brwi w obecności opieszalego podwładnego, po pewnym czasie może zacząć odczuwać gniew, choć jego pierwsza reakcja mogła być tylko przejawem pewnej konwencji społecznej. Na podobnej zasadzie opierają się niektóre techniki kontroli napięcia emocjonalnego. Hamowanie ekspresji i obniżanie napięcia mięśniowego to jeden z podstawowych elementów technik relaksacyjnych. Emocje będące źródłem napięcia emocjonalnego stopniowo słabną.

Okazało się, że zależności, o których tu mowa, idą jeszcze dalej. Stwierdzono, że ekspresja emocjonalna sterowana świadomie, wiąże się ze specyficznymi wzorcami pobudzenia emocjonalnego. Ekman, Levenson i Friesen (1983) prosili aktorów, którzy wykorzystywali w swej pracy metodę Stanisławskiego, o odegranie różnych emocji. U aktorów mierzono różne fizjologiczne wskaźniki pobudzenia emocjonalnego, takie jak tętno, ciśnienie krwi, czy elektryczne przewodnictwo skóry. Wzorec pobudzenia fizjologicznego pojawiającego się podczas odgrywania gniewu był odmienny od tego, który pojawia się w przypadku strachu, a oba różniły się od wzorca towarzyszącego wstydomi. Analogiczne zjawiska nie występują u ludzi, którzy odgrywają różne emocje, ale nie mają pojęcia o metodzie Stanisławskiego. Postawmy sobie pytanie, czy procesy występujące u aktorów szkolonych w posługiwaniu się metodą Stanisławskiego to rzeczywiste procesy emocjonalne, czy też są to pseudoemocje. Odpowiedź jest dość skomplikowana, ponieważ metoda Stanisławskiego wymaga wzbudzania u siebie odgrywanych emocji, a nie wykorzystywania warsztatu aktorskiego na zimno i wykrzywianiu się stosownie do tego, jaki wyraz mimiczny ma malować się na twarzy aktora. Wzbudzanie u siebie emocji poprzez odpowiednie „manipulacje psychiczne” wykorzystuje zasoby pamięciowe jednostki – może ona przypominać sobie sytuację, w której niegdyś odczuwała daną emocję i wczuwać się w tę sytuację. Nie ma żadnego zewnętrznego bodźca wyzwalającego proces emocjonalny, człowiek nie stoi w obliczu wyzwań adaptacyjnych. Tworzy sobie jednak subiektywną rzeczywistość, w której wyzwania takie się pojawiają.

Podsumujmy – emocje mogą powstawać w dwójaki sposób. Z jednej strony mogą być one odpowiedzią na pewną zmianę w sytuacji, zmianę, która ma duże znaczenie dla adaptacji podmiotu. Ta sprawa była już przedmiotem wielu badań. Wiemy, że emocje wyzwalane przez wyraziste czynniki sytuacyjne sta-

nowią pomost łączący nas ze światem zwierząt. Znamy też struktury nerwowe, które są odpowiedzialne za wyzwalanie takich emocji. Najczęściej są to – jak wskazują badania Josepha LeDoux i wielu innych – struktury podkorowe, a głównie ciało migdałowate. To wyjaśnia, dlaczego niektóre reakcje emocjonalne mają stereotypowy charakter i nie ulegają większym modyfikacjom, o ile nie podejmuje się specjalnych zabiegów korekcyjnych lub terapeutycznych.

Z drugiej jednak strony istnieją emocje, które zapewne są specyficznie ludzkie. Są to, o czym wspomniał wcześniej, emocje wzbudzone przez sam podmiot. Czynniki sytuacyjne albo nie odgrywają żadnej roli we wzbudzeniu tych emocji, albo też mają charakter drugoplanowy. Czasami jest nawet tak, że człowiek szuka takich czynników, które mógłby obarczyć odpowiedzialnością za powstawanie emocji. Dobrym przykładem jest zazdrosny mąż, doszukujący się dowodów niewierności żony w takich jej zachowaniach, które dla zewnętrznego obserwatora wcale nie są oznakami niewierności. W skrajnych przypadkach może nawet dochodzić do tego, że ów zazdrosny mąż rozczarowany brakiem owych dowodów może zacząć twierdzić, że żona zdradza go w myślach albo marzy o zdradzie. Emocje są wzbudzone przez sam podmiot, który dodatkowo „produkuje” uzasadnienia dla tych emocji.

Można powiedzieć, że wszystkim jest winien nasz mózg, a w szczególności kora mózgu. Mózg tworzy reprezentacje różnych zjawisk, zdarzeń i procesów. Dla człowieka reprezentacje te są równie realne jak rzeczywistość fizyczna. Dane odbierane przez nasz mózg stają się źródłem emocji. Możemy żartobliwie stwierdzić, że na przestrzeni wieków emocje „przewędrowały” z trzewi do mózgu. Starożytni lokalizowali emocje w łędźwiach, czy w trzewiach, a w miarę rozwoju naszej wiedzy emocje umiejscawiano coraz wyżej. Napięcie pojawiające się na peryferiach naszego organizmu – szybsze bicie serca, drżenie kolan, czy zasychanie w ustach – jest jednym z elementów składowych emocji, ale z pewnością nie jest jej źródłem. Dowodzą tego eksperymenty przeprowadzone w latach dwudziestych ubiegłego wieku przez francuskiego lekarza Maranona. Wstrzykiwał on ludziom adrenalinę, która silnie pobudza gałązkę sympatyczną autonomicznego układu nerwowego i pytał, jakie emocje się u nich pojawiły. Okazało się, że tylko nieliczni badani odczuwali konkretne emocje, natomiast większość podawała, że czuje tylko ogólne pobudzenie albo ekscytację. W roku 1962 Schachter i Singer zrobili następny krok. Swoim badanym również wstrzykiwali adrenalinę, przy czym część z nich została błędnie poinformowana o skutkach jej działania, a część nie była informowana w ogóle. Fasadowo eksperyment dotyczył wpływu podawanej dożylnie mieszanki witaminowej na spostrzeganie wzrokowe. Badanych rzekomo oczekujących na to, aż mieszanka ta zacznie działać, umieszczano w pokoju, w którym siedziała już inna osoba badana (była ona współpracownikiem eksperymentatora). Osoba ta swoim zachowaniem prowokowała badanych do gniewu lub do radości. Okazało się, że emocje najwyraźniej występowały w grupie, która nie była uprzedzona o skutkach działania adrenaliny, albo otrzymała fałszywe informacje na ten temat. Ci, którzy znali

prawdę, czyli wiedzieli, że zaaplikowany im specyfik wywołuje pewne pobudzenie, okazali się niewrażliwi na zabiegi współpracownika eksperymentatora. Eksperyment ten dowodzi, że jeśli u człowieka pojawi się niespecyficzne pobudzenie, którego źródła na pierwszy rzut oka nie można ustalić, wtedy człowiek próbuje znaleźć w otoczeniu coś, co mogłoby owo pobudzenie wywołać.

Jeszcze dalej poszła inna grupa badaczy (Sinclair i in. 1994), którzy wywoływali niespecyficzne pobudzenie w bardziej „naturalny” sposób, a mianowicie poprzez ćwiczenia fizyczne. Badani zapoznawali się z materiałem, który posiadał znaczenie emocjonalne – były to zbiory słów, z których mieli budować zdania w rzekomym teście badającym ich zdolności twórcze. Potem wykonywali proste ćwiczenia fizyczne. Mówiono im, że celem badania jest określenie wpływu ćwiczeń fizycznych na zdolności poznawcze. Ci badani, którzy nie potrafili wyjaśnić sobie pochodzenia szczątkowego pobudzenia fizjologicznego, przejawiali największe zmiany nastroju zgodne treściowo ze zbiorami słów występujących w rzekomym teście twórczości.

Eksperymenty te pokazują, że emocje mogą być wywoływane przez sam podmiot. Jednak w procesie ewolucji emocje pojawiały się pod wpływem wyzwań adaptacyjnych, które znajdowały się poza jednostką. To właśnie rodzi następne pytanie – czy emocje pełnią funkcję adaptacyjną, czy też są szkodliwe dla procesu adaptacji. Oatley i Jenkins formułują ten problem jeszcze ostrzej – zastanawiają się nad tym, czy emocje są racjonalne. To pole problemowe jest miejscem ścierania się przeciwstawnych koncepcji. Dysponujemy olbrzymią pulą danych empirycznych i obserwacyjnych wskazujących na to, że wskutek pobudzenia emocjonalnego ludzie „tracą głowę”. że spada sprawność elementarnych i złożonych procesów poznawczych, czy zdolność do podejmowania decyzji. W niektórych przypadkach długotrwałe emocje mogą nawet stać się przyczyną chorób, np. chorób psychosomatycznych.

Przeciwnicy tezy o dezadaptacyjnych funkcjach emocji twierdzą natomiast, że gdyby emocje zaburzały adaptację, to w procesie ewolucji musiałyby zniknąć jako „zbędny bagaż”. Tymczasem tak się nie stało, a ludzie pozbawieni zdolności do przeżywania emocji (np. w wyniku uszkodzenia specyficznych okolic mózgu) nie są wcale przykładami skutecznej adaptacji. Nie potrafią podejmować decyzji w odniesieniu do samych siebie, a kiedy już w końcu wybiorą jakąś opcję, brakuje im wytrwałości, aby osiągnąć zamierzony cel. Podczas realizacji celu inne czynniki odciągają ich od zasadniczego kierunku działania. Zwolennicy tezy o adaptacyjnej funkcji emocji przeprowadzili wiele badań, które doprowadziły powstania koncepcji inteligencji emocjonalnej. Ludzie o wysokiej inteligencji emocjonalnej nie tylko dobrze orientują się we własnych emocjach, lecz także potrafią wykorzystać je jako środki zwiększające skuteczność ich działań oraz podwyższające poziom zaangażowania.

Stwierdzono, że inteligencja emocjonalna w znacznie wyższym stopniu aniżeli inteligencja „akademicka” (mierzona tradycyjnymi testami inteligencji) decyduje o sukcesach w różnych dziedzinach życia. Inteligencja akademicka

pozwała najlepiej przewidywać osiągnięcia szkole lub akademickie, natomiast gorzej prognozuje sukcesy w sytuacjach „pozaszkolnych”. W realnym życiu sukces zależy nie tylko od sprawnego posługiwania się zasobami poznawczymi, lecz także od zaangażowania, zdolności do pokonywania przeszkód, umiejętności współpracy z innymi ludźmi, zdolności do trafnego odczytania ich emocji oraz zdolności do otwartego przejawiania własnych. Choć badania nad inteligencją emocjonalną czasami podążały w niewłaściwym kierunku, to jednak niektóre dane zebrane w tej dziedzinie wydają się fascynujące i godne uwagi.

Czy potrafimy już w zdecydowany sposób odpowiedzieć na pytanie dotyczące adaptacyjnych funkcji emocji? Nauka bardzo rzadko udziela zdecydowanych odpowiedzi, ale obecnie powstają ich zarysy. Emocje pojawiły się w świecie zwierzęcym jako proste narzędzie adaptacji. Pozwalały nie tylko na przetrwanie pojedynczych osobników, ale także zwiększały szanse na przetrwanie całych gatunków. Procesy emocjonalne prowadzą do łączenia się w pary, a po narodzinach potomstwa podtrzymują zachowania opiekuńcze. Dzięki nim zarówno pojedyncze osobniki jak i całe ich grupy nauczyły się unikać zagrożeń lub aktywnie im przeciwdziałać.

Ludzie stosunkowo rzadko stają w obliczu wyraźnych zagrożeń biologicznych. Szanse na to, że zostaniemy pożarci przez jakiegoś drapieżnika albo na to, że w naszym środowisku zabraknie pożywienia, są niewielkie. Jako gatunek odnieśliśmy sukces ewolucyjny i zawładnęliśmy naszą planetą. Ewolucja biologiczna zapewne się nie zatrzymała i nie zmieniła swego tempa, jednak teraz na plan pierwszy wysuwa się ewolucja kulturowa. Jest ona znacznie szybsza niż ewolucja biologiczna. Jesteśmy wyposażeni w bardzo duże (w stosunku do masy ciała) mózgi i posiadamy wysoko rozwinięte zdolności do kooperacji. To wszystko sprawiło, że nie tylko stworzyliśmy optymalne z biologicznego punktu widzenia warunki dla życia, lecz także zaczęliśmy tworzyć wirtualny świat kultury – świat znaczeń, symboli czy dzieł sztuki. Świat społeczny i świat stworzony przez kulturę jest zdecydowanie bardziej złożony aniżeli środowisko biologiczne. Jest również mniej przewidywalny. Dlatego też emocje, które uruchamiają w tym świecie stosunkowo proste techniki adaptacyjne mogą być rozwiązaniem nienajlepszym. Widzowie uciekający z krzykiem w czasie pokazu filmu braci Lumiere *Przyjazd pociągu* są dobrym przykładem nieadaptacyjnego uruchamiania emocji w sytuacji, która wcale tego nie wymagała. We współczesnym kinie efekty specjalne są bardziej wyrafinowane i na olbrzymim ekranie, który wypełnia niemal całe pole naszego widzenia, możemy obserwować zagładę świata, możemy słyszeć dobiegające zewsząd dźwięki w systemie Dolby Surround, a mimo to siedzimy na miejscu. Pozostajemy na miejscu, gdyż wiemy, że są to tylko sceny z filmu. Nadal jednak pojawiają się u nas emocje. Są one jednak odmienne od emocji występujących w trakcie konfrontacji z realnymi wyzwaniami adaptacyjnymi (Jasielska 2002), prowadzących do uruchomienia specyficznych, gotowych do realizacji programów działania. Ewolucja kulturowa zdążyła już oswoić nas z wirtualnym światem kina, radia, czy telewizji.

Emocje w złożonym świecie społecznym mogą pogarszać adaptację. Silny lęk, który paraliżuje człowieka, sprawia, że nie będzie on uczestniczył w dyskusjach grupowych, a jego wpływ na decyzje grupy będzie niewielki. Gniew przejawiany wobec zwierzchnika może oznaczać pogorszenie warunków pracy albo nawet jej utratę. Dlatego też emocje są silnie modyfikowane przez wpływy społeczne. Można nawet mówić o kulturowej ewolucji emocji. Ewolucja ta doprowadziła do pojawienia się wielu emocji, których nie spotykamy w świecie zwierząt. Choć ludzie uczą się tych emocji w procesie socjalizacji, to są one traktowane jako oczywiste, naturalne i nieodwoływalne. Autorzy książki pokazują wiele przykładów emocji, które wykazują znaczne różnice międzykulturowe. W jednych kulturach pewne emocje są czymś oczywistym, w innych zaś mogą być zupełnie nieznanymi. Dobrym przykładem jest emocja *amae*, która jest wysoko ceniona w Japonii. Jest to emocja współdziałania i współzależności, wyrażająca się w symbiozie między dwoma osobami, w radości, że jest się przedmiotem troski ze strony drugiej osoby. W krajach należących do kultury Zachodu nie występuje ona wcale albo występuje tak rzadko, że nie pojawiła się dla niej osobna nazwa.

Z kolei emocje z kręgu rywalizacji, takie jak np. gniew, odgrywają dużą rolę w naszym kręgu kulturowym, natomiast są zupełnie nieznanymi u Eskimosów Utku. Autorzy opisują przypadek Laury Briggs, która prowadziła badania nad życiem emocjonalnym Utku metodą obserwacji uczestniczącej. Kiedyś Briggs wybuchła gniewem na turystów kanadyjskich, którzy po uszkodzeniu jednej łodzi należącej do Utku poprosili o pożyczenie drugiej – ostatniej łodzi. Utku uznali, że Briggs zachowała się nienormalnie, i że trudno utrzymywać z nią kontakty. Z naszego punktu widzenia jej reakcja emocjonalna była całkowicie uzasadniona – wystąpiła przecież w obronie swoich gospodarzy. Ci jednak, uznając ją za osobę nie zrównoważoną, poprosili o opuszczenie ich wioski.

Wspomniane tu przykłady dowodzą, że choć emocje mają swoje korzenie biologiczne, to jednak kultura określa ich kształt i reguły okazywania. Niekiedy nawet reguły te pozostają w konflikcie z interesem biologicznym jak w cytowanym wcześniej przykładzie Utku. Uszkodzenie łodzi oznaczało dla nich ograniczenie możliwości polowania i zdobywania pokarmu. Przy tej okazji pojawia się pytanie, dlaczego ewolucja kulturowa potoczyła się w tak różnych kierunkach. Co takiego sprawia, że w niektórych społeczeństwach temperowany gniew prowadzący do rywalizacji i zachowań asertywnych jest emocją wpisaną dzieciom (szczególnie chłopcom), a w innych traktowany jest jako coś wysoce niestosownego?

Występujące u wielu ludzi przekonanie o oczywistości i naturalności własnych emocji jest więc ułudą. Kulturowe podejście do emocji jest niewątpliwą zaletą książki Oatleya i Jenkins. Pozwala ono unikać etnocentryzmu w rozumieniu emocji. Zresztą i w samej Europie poszczególne emocje były niejednokrotnie traktowane w różnych okresach historycznych. W Średniowieczu smutek był emocją wysoce cenioną, świadcząca o łasce spływającej na osobę

doświadczającą tej emocji. Współcześnie jednak smutek jest traktowany zupełnie inaczej – jest to emocja o znaku ujemnym, odbierająca człowiekowi ochotę do życia, a dla wielu ludzi jest przekleństwem. Uznaje się ją nawet za emocję wymagającą leczenia (stanowi przeciwieństwo składnika depresji).

Niezwykle ciekawe są związki emocji z psychopatologią. Niektóre emocje stanowią osiowe objawy różnych zaburzeń psychopatologicznych – tak jest ze smutkiem w przypadku depresji, czy z lękiem i strachem w przypadku fobii i zaburzeń o charakterze nerwicowym. Zaczynamy rozumieć związki emocji z psychopatologią, choć do pełnego zrozumienia jest bardzo daleka droga. Wystąpienie niektórych emocji związane jest z wysokim poziomem pewnych substancji w organizmie: na przykład lęk i strach związane są z wysokim poziomem cholecystokininy, stwierdzono bowiem, że wstrzyknięcie tego związku powoduje u znacznej części badanych strach, a u niektórych nawet ataki paniki. Z kolei w depresji pojawiają się wyraźne niedobory serotoniny. Czy oznacza to, że można już farmakologicznie regulować życie emocjonalne? Nie, w tej chwili jeszcze nie. Można łagodzić cierpienia chorych, u których dominuje jeden rodzaj emocji, ale to nie rozwiązuje całości sprawy. Gdy uwzględnimy wnioski wynikające z teorii emocji Oatleya i Johnsona-Lairda, czy wynikające z dwuczynnikowej teorii emocji Schachtera i Singera rozwijanej przez Sinclaira i in., przekonamy się, że ani stan pobudzenia ani zmiana funkcjonalnego stanu mózgu nie wystarczają do powstania emocji. Człowiek musi odebrać informacje, którym przypisze specyficzne znaczenie, albo które już posiadają określone znaczenie.

Dopiero to pozwala zrozumieć, dlaczego występują różnice w sposobach reagowania emocjonalnego, różnice, które ujawniają się również w psychopatologii. Przykładowo, badania epidemiologiczne wskazują, iż w populacji osób dorosłych depresja występuje częściej wśród kobiet niż wśród mężczyzn. U tych ostatnich dominują z kolei zachowania antyspoleczne, agresja i uzależnienia. Jednak we wczesnych okresach rozwojowych różnice takie nie występują: epizody depresyjne pojawiają się z taką samą częstością wśród dziewczynek i chłopców. Musi w trakcie rozwoju działać zatem czynnik lub grupa czynników, które prowadzą do różnicowania zaburzeń emocjonalnych u obu płci w wieku dorosłym. Mogą to być specyficzne praktyki socjalizacyjne, które z kolei uwarunkowane są obowiązującym w danej kulturze stereotypem kobiety i mężczyzny.

Skoro emocje bywają źródłem różnych form psychopatologii, to pojawia się pokusa, by powstrzymać się od ich przeżywania. Są ludzie, którzy starają się odizolować od emocji, lub bardzo pieczołowicie sprawują nad nimi kontrolę. Nasze badania przeprowadzone wspólnie z Elżbietą Ścigałą wykazały, że syndrom aleksytymii pozwala wprawdzie uwolnić się od emocji, ale dzieje się to dość wysokim kosztem (Maruszewski, Ścigała 1998). Odcinanie się od własnych emocji nie jest skuteczne, gdyż u aleksytymików dominują emocje negatywne, a jednocześnie są oni bardziej narażeni na rozmaite choroby psychosomatyczne, takie jak choroba wrzodowa żołądka i dwunastnicy, zawał czy nadciśnienie tę-

nicze. Widać więc, że ludzie potrafią stworzyć sobie świat bez emocji, ale koszt takiego rozwiązania może być bardzo wysoki. Warto też dodać, że aleksytymia nie musi być wcale wynikiem świadomej decyzji. Często jest ona formą reakcji na sytuację, z którymi jednostka nie potrafi dać sobie rady. Zwrómy uwagę na podobieństwo aleksytymii do odrętwienia emocjonalnego, stanowiącego jeden z elementów zespołu stresu potraumatycznego (PTSD). Badania przeprowadzone w różnych ośrodkach wykazały, że syndrom aleksytymii pojawia się często u ofiar gwałtów oraz u ofiar długotrwałej przemocy seksualnej. „Nie czuć” staje się odpowiedzią na sytuację, w której odczuwanie przekracza możliwości adaptacyjne jednostki. Cóż może czuć dziecko, które jest ofiarą nadużycia seksualnego przez swojego opiekuna, coż może czuć kobieta, która została zgwałcona przez kogoś bliskiego lub znajomego (statystyki wskazują, że te właśnie osoby są częściej sprawcami gwałtów niż osoby obce).

Wróćmy do tytułu. Można „zrozumieć emocje”, ale nadmierną pychą byłoby stwierdzenie, że można je zrozumieć do końca, albo że można je zrozumieć tylko dzięki psychologii. Zrozumienie emocji wymaga sięgania do różnych źródeł, nie tylko naukowych. Lista dyscyplin zajmujących się emocjami jest bardzo długa. W książce Oatleya i Jenkins dominują dane pochodzące z psychologii, psychiatrii, neurobiologii, socjologii i etnologii. To właśnie sprawia, że książkę czyta się z zapartym tchem. Gdyby była ona pracą li tylko psychologiczną, zapewne szybko znudziłaby nas lektura opisów kolejnych eksperymentów i ich wyników. W książce spotykamy nie tylko opisy eksperymentów, ale i liczne odwołania do literatury pięknej, potem znów analizy z zakresu epidemiologii psychiatrycznej, czy dane etnologiczne.

Lektura książki wskazuje na jedno – emocje można zrozumieć, ale można zrozumieć je tylko częściowo. Nauka wprawdzie odziera świat z aury tajemniczości, ale im więcej tajemnic zostaje ujawnionych, tym więcej nowych się pojawia. Dlatego też autorzy – choć nie mówią tego wprost – sugerują, że nie tylko trzeba podejmować próby zrozumienia emocji, lecz także trzeba otaczać je troską i opieką. Są one nieodłączną częścią naszego życia i nie można się na nie obrażać, jak nie można obrażać się na samo życie.

Tomasz Maruszewski

Literatura

- Ekman P., Levenson R. W., Friesen W. V. (1983) *Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions*, „Science” 221, s. 1208-1210.
- Jankowiak W. F., Fischer E. F. (1992) *A cross-cultural perspective on romantic love*, „Ethnology” 31, s. 141-155.
- Jasielska A. (2002) *Komunikaty symboliczne a emocje postkognitywne w krótkiej perspektywie czasowej*. Poznań, niepublikowana praca doktorska.
- Maruszewski T., Ścigała E. (1998) *Emocje – aleksytymia – poznanie*, Poznań, Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

- Oatley K., Johnson-Laird P. N. (1987) *Towards a cognitive theory of emotions*, „Cognition and Emotion” 1, s. 29-50.
- Oatley K., Johnson-Laird P. N. (1995) *The communicative theory of emotions: Empirical tests, mental models and implications for social interaction*. W: *Striving and feeling: Interactions among goals, affect and self-regulation*, L. L. Martin, A. Tesser (red.), Hillsdale, Erlbaum, s. 363-393.
- Schachter S., Singer J. (1962) *Cognitive, social and physiological determinants of emotional state*, „Psychological Review” 69, s. 379-399.
- Sinclair R. C. i in. (1994) *Construct accessibility and the misattribution of arousal: Schachter and Singer revisited*, „Psychological Science” 5, s. 15-19.
- Strack F., Martin L. L., Stepper S. (1988) *Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis*, „Journal of Personality and Social Psychology” 54, s. 768-777.

Przedmowa

Jednym z najtrudniejszych zadań specjalistów w każdej dziedzinie jest przedstawienie wiedzy, której zdobyciu zawdzięczają pozycję w swej specjalności, w sposób ciekawy, głęboki i pobudzający intelektualnie. Do tego potrzebna jest pasja – energia, która pozwala przekazać miłość do przedmiotu, zdumiewające idee w nim zawarte i to, jak można je wykorzystać do wzbogacenia i poszerzenia samowiedzy. Ta wartość jest często pierwszą, z której się rezygnuje, chcąc napisać podręcznik.

Do napisania tej przedmowy zachęciła mnie pasja i fascynacja nauką o emocjach przenikająca całą pracę Oatleya i Jenkins. Zdziwiałam się, że na tej pasji nie ucierpiała naukowa precyzja. Książkę czyta się jak powieść, której nie sposób odłożyć – dzięki jej żywej narracji wracałam do niej wielokrotnie i czytałam od nowa. Ponadto przedstawione tu zostały nierozstrzygnięte pytania na temat emocji, więc łąpałam się na tym, że podczas lektury dyskutuję z Oatleyem i Jenkins. Zdarzało mi się nie zgadzać z ich twierdzeniami, lecz wtedy zmuszona byłam do sięgnięcia do mojej biblioteki i odnalezienia cytowanych przez nich prac i źródeł, żeby ustalić, czy rzeczywiście po prostu nie zgadzam się z autorami, czy też, dzięki swemu kunsztowi, nauczyli mnie oni przy okazji czegoś nowego. Dominowało we mnie poczucie, że uczę się nowych, nie znanych mi przed lekturą tej książki, sposobów myślenia o emocjach.

Poza tym Oatley i Jenkins korzystają z najbardziej aktualnej literatury na temat emocji i integrują ją z najbardziej znaczącymi historycznie pracami w tej dziedzinie. Łączenie nowego z tradycją czyni tę książkę niezwykłą, ponieważ większość podręczników jest albo tak przestarzała, że pod koniec pierwszego rozdziału zmusza nas do dwudziestoletniego głębokiego snu, albo można odnieść z nich wrażenie, że w przeszłości nie zdarzyło się nic istotnego ani godnego uwagi.

Autorom udało się połączyć to, co najlepsze z przeszłości, z fascynacją nowością, wskazać drogi w przyszłość i precyzyjnie sformułować kłopotliwe pytania, które pozostają otwarte dla każdego, kto stara się zrozumieć emocje. Życzę przyjemnej lektury, a może po jej zakończeniu przyjdą wam do głowy następne rozdziały – kontynuacja tej opowieści.

Nancy L. Stein
Profesor Psychologii
Uniwersytetu Chicagowskiego

Wstęp

Dziwne w życiu jest to, że chociaż jego natura musiała być widoczna dla każdego od setek lat, nikt nie przedstawił jej adekwatnego opisu. Ulice Londynu mają swą mapę, lecz namiętności nie znalazły dotąd kartografa.

(V. Woolf, 1965, s. 90)

Według tradycji pisanej i ustnej ludzie interesowali się emocjami od najdawniejszych czasów. W większości społeczeństw emocje są kluczowe dla potocznego rozumowania psychologicznego. Wydaje się zatem dziwne, że w badaniach psychologicznych na emocje zwracano stosunkowo mało uwagi. Ta sytuacja się zmieniła. Ostatnio nastąpiła eksplozja zainteresowania badawczego i klinicznego i w ciągu następnych kilku lat emocje mają szansę zająć należne im miejsce w teoriach nauk społecznych.

Nauka zależy w dużej mierze od wykorzystania zdobyczy przeszłości. Każdy z nas jest w stanie widzieć dalej, stając na barkach gigantów, jak powiedział Robert Burton, siedemnastowieczny autor *Anatomy of Melancholy* (Anatomii melancholii). Naszym zadaniem jako autorów jest przedstawić widok z tej pozycji i ocenić teorie oraz dane empiryczne. Wówczas czytelnicy będą mogli porównać to, co mówimy, ze swą dotychczasową wiedzą i wziąć udział w dyskusji, która jest społecznym krwioobiegem nauki, środkiem wzrostu rozumienia.

Celem tej książki jest pokazanie każdemu, kogo interesują emocje, jak dalece teorie i badania zbliżyły się do ich zrozumienia. Ta książka i, naszym zdaniem, cały temat sytuują się na skrzyżowaniu psychologii, psychiatrii, biologii, antropologii, socjologii, literatury pięknej i filozofii. Wierzmy, że wreszcie wyłania się porządek – jego zarysy w tej złożonej dziedzinie stają się dostrzegalne.

Próba wprowadzenia do ludzkich emocji bez przyjęcia określonej perspektywy groziłaby nie tylko nudą, ale i niezrozumiałością. Obfitość publikacji z tej dziedziny nie pozwala na jej wyczerpujące przedstawienie, wybraliśmy zatem badania i koncepcje, które uważamy za reprezentatywne, w nadziei, że obraz będzie na tyle kompletny, by pobudzić myślenie produktywne. Poza wątkiem głównym jest tu także opowieść przewodnia dla każdego rozdziału. Tam gdzie występują kontrowersje, omawiamy je. Jednocześnie bardzo staraliśmy się stworzyć tekst koherentny. Nasz punkt widzenia nie jest jedyny, wierzymy jednak, że dzięki poznaniu spójnej perspektywy w dziedzinie emocji, czytelnicy będą w stanie zgodzić się z nią lub nie zgodzić albo ją zmodyfikować. Wiedząc, że żadne dane empiryczne nie są konkluzywne same w sobie, lecz mogą być krokiem w stronę sprecyzowania jakiejś idei lub zwiększać albo zmniejszać wiarygodność jakiejś teorii, mamy nadzieję dać obraz na tyle zintegrowany, by czytelnik mógł go wykorzystać na własne potrzeby.

Uczyniliśmy wszystko, żeby nasze interpretacje danych empirycznych były bezstronne, jednakże nie sądzimy, by całkowita bezstronność była możliwa, gdy trzeba dokonać selekcji tego, co interesujące i warte prezentacji. Nie będziemy więc ukrywać naszej stronniczości. Zainteresowani byliśmy interpretacją emocji w kategoriach poznawczych i rozwojowych, zrozumieniem ich roli pośredniczącej w codziennych interakcjach społecznych i ich dysfunkcji w stanach określanych jako zaburzenia emocjonalne. Traktujemy emocje jako oparte na procesach biologicznych, a następnie dokładniej opracowywane przez kulturę. Tak jak wyspecjalizowane działania potrzebne przy złożeniu podpisu, każda emocja ma swoje podstawy i ograniczenia biologiczne. Ma również swoją historię rozwoju indywidualnego. Emocję można w pełni zrozumieć tylko w kontekście kulturowym i interpersonalnym.

Piszemy o emocjach w duchu tradycji Zachodu nie dlatego, że zakładamy uniwersalność założeń euro-amerykańskich, lecz ponieważ my sami i większość naszych czytelników należymy do tej tradycji. Wierzymy, że przedstawiając tradycję i identyfikując się z nią, można oddać sprawiedliwość zawartym w niej ważkim ideom i odkryciom. Możemy zbudować rozumienie oparte na tej tradycji, a następnie zrozumieć lepiej nasze specyficzne kulturowo sposoby myślenia.

Książka ta, prócz ogólnego wprowadzenia do dziedziny, ma pełnić rolę podręcznika dla studentów na zajęciach dotyczących emocji. Jest to jednak podręcznik szczególnie. Większość współczesnych podręczników to kompendia, w których jest wiele do zapamiętania, a mało do przemyślenia. Natomiast zdaniem I. A. Richardsa (1925) książka jest to „maszyna, za pomocą której się myśli” (s. 1). Zgodnie z tą maksymą napisaliśmy naszą książkę – nie skupialiśmy się na dostarczeniu materiału pamięciowego, lecz staraliśmy się stworzyć pomoc w myśleniu. Nasze konkluzje ukształtowały bieg naszej narracji. Jednak mamy nadzieję, że przedstawiając wystarczająco szczegółowo dane, z których wyciągnęliśmy nasze wnioski, umożliwimy czytelnikom wyciągnięcie własnych.

Dwanaście rozdziałów książki można przerobić na cotygodniowych zajęciach trwających semestr lub podzielić każdy z nich na dwie części do zajęć rocznych. W całej pracy staraliśmy się realizować dwa zadania: stymulować rozumienie emocji i przedstawić zastosowania praktyczne w psychologii klinicznej i psychiatrii, opiece zdrowotnej, psychologii wychowania i organizacji. Wyobrażamy sobie, że większość prowadzących zajęcia zechce uzupełnić tę lekturę o inne prace, które sami wybiorą. Na końcu każdego rozdziału proponujemy lekturę uzupełniającą. Przedstawiając kolejne tematy, wspominamy także w tekście – choć nie zawsze omawiamy szczegółowo – najnowsze artykuły przeglądowe i książki.

Skonfrontowaliśmy założenia i material naszej pracy z bieżącymi publikacjami w dziedzinie, która doczekała się już własnych czasopism, międzynarodowych stowarzyszeń badawczych, prac przeglądowych i podręczników. O radę co do proporcji, reprezentatywności, treści i stopnia szczegółowości naszej pracy prosiliśmy także kolegów z Ameryki Północnej i Europy.

Podziękowania

Każdy z wymienionych niżej naszych przyjaciół i kolegów czytał wersję roboczą całej książki i podzielił się z nami bardzo pożytecznymi uwagami na każdy temat, poczynawszy od sformułowań po ogólne podejście. Oto osoby, którym jesteśmy ogromnie wdzięczni: Aaron Ben-Ze'ev z uniwersytetu w Haifie; Margaret S. Clark z Uniwersytetu Carnegie Mellon; Gerry Cupchik z Uniwersytetu Toronto; Alison Fleming z Uniwersytetu Toronto; Lurette Larocque z Instytutu Badań nad Edukacją Stanu Ontario; Nancy Link, praktyka prywatna; Bernie Schiff z Uniwersytetu Toronto; Nancy Stein z Uniwersytetu Chicagowskiego.

Następujący przyjaciele i koledzy czytali pewne obszernie części pracy, a następnie pomogli nam bardzo swoimi uwagami, wyjaśnieniami i dyskusją: Fabia Franco z uniwersytetu w Padwie; Nico Frijda z Uniwersytetu Amsterdamskiego; Joan Grusec z Uniwersytetu Toronto; Paul Harris z Uniwersytetu Oksfordzkiego; George Mandler z Uniwersytetu Kalifornijskiego; Tara Moroz z Uniwersytetu Toronto; Jim Russell z Uniwersytetu Kolumbii Brytyjskiej.

O przeczytanie poszczególnych rozdziałów lub ich fragmentów poprosiliśmy poniższe osoby: Gregory'ego Burtona z Uniwersytetu Seton Hall w New Jersey; Lindę Camras z Uniwersytetu De Paul w Chicago; Antonia Damasio z Uniwersytetu Stanu Iowa; Nancy Dees z Occidental College w Kalifornii; Ralpa Hupkę z Uniwersytetu Stanu Kalifornia w Long Beach; Normana Kinneya z Uniwersytetu Stanowego Southeast Missouri; Craiga Kinsleya z Uniwersytetu Richmond w Wirginii; Cheryl Olson z Allegeny College w Pensylwanii; Marka Plonsky'ego z Uniwersytetu Wisconsin w Stevens Point; Gary'ego Severence'a z Uniwersytetu Franciszkańskiego w Ohio; Theo Sondereggera z Uniwersytetu Stanu Nebraska; Lelanda Swensona z Uniwersytetu Loyola Marymount w Kalifornii; Jacka Thomsona z Center College w Kentucky; Glenna Weisfelda z Uniwersytetu Stanu Michigan w Wayne; Franka Wickera z Uniwersytetu Stanu Teksas w Austin. Wszyscy przekazali nam cenne sugestie, które dokładnie rozważyliśmy i wzięliśmy pod uwagę.

Ponadto, dzięki dyskusjom w trakcie pisania książki, następujące osoby pomogły nam sprecyzować problemy, z którymi się zmagaliśmy: Janet Wilde Astington, Jim Averill, George Brown, Robbie Case, Sue Goldberg, Marc Lewis, Michael Lewis, Jerry Parrott, Debra Pepler, Tom Scheff, Phil Shaver, Franco Vaccarino.

Oto studenci – uczestnicy grupy badawczej Keitha Oatleya – Laurette Larocque, Ilaria Grazziani, Alison Kerr, Hiroko Yokota, Seema Nundy, Janet Sinclair, Tim Smith, John Thompson – oraz uczestnicy seminarium magisterskiego „Przywiązanie i inne aspekty rozwoju emocjonalnego” prowadzonego przez Jenny Jenkins, Joan Grusec i Sue Goldberg – Kirsten Blokland, Tara Burke, Bruce Morton, Alan Polak, Tanya Martini, Norma Mammona, Doreen Prasse, Ruwa Sabbagh, Alex Shendelman, Tracy Soloman – którym jesteśmy wdzięczni za dyskusję i za wkład badawczy w sprawy tu omawiane. Gorące podziękowania dla studentów Uniwersytetu Toronto, którzy brali udział w zajęciach z psychologii 394S w semestrze letnim 1994 roku, opartych na wersji roboczej tej książki. Pracowali oni pilnie przez cały semestr i uzyskali dobre wyniki na egzaminie i w pracach semestralnych. Każda z niżej wymienionych osób zgodziła się laskawie zrecenzować jakiś rozdział, ocenić, czy spełnia on swoje zadania, i sformułować sugestie ulepszenia: Christina Atrance, Linda Attoe, Sherry Ann Bartram, Christopher Bassel, Margit Bishop, Sarah Bogue, Joel Brody, Alana Butler, Janet Crocker, Shira Dollar-Camar, Jennifer Downie, Joanne Dunford, Jill Farr, Rachel Greenbaum, Nicolette Grenier, Sarah Hales, Anna Hamer, Susan Harris, Lanhee Hong, Karyn Hood, Tina Ishaik, Carmen Jerome-Parkes, Izabella Juchniewicz, Ruchi Kashyap, Megumi Kawasaki, Gita Lakhanpal, Angela Lam, Rebecca Lee, Laura Lin, Bernice Liuson, Marci Longo, Ann Low, Tanuja Persaud, Pamela Pettifer, Susan Pickles, James Prochazka, Adam Radomsky, Ranaissah Samah, Dale Summers, Monique Traubici, Brian Vincent, Lanette Ward, Pui Man Wong, Stephen Yach, Romina Zachariadis. Jesteśmy im bardzo wdzięczni za cenne i pożyteczne sugestie. Podczas tych zajęć Laurette Larocque i Tim Smith pełnili rolę asystentów i pomogli nam wszechstronnie swymi uwagami.

Pomoc, zachęta, kompetentne wskazanie błędów, wielkoduszne sugestie poprawek ze strony osób, które podzieliły się z nami uwagami, umożliwiły powstanie znacznie lepszej książki, niż byłibyśmy w stanie stworzyć bez tej pomocy. Przepraszamy za błędy i niesłuszne pominięcia, które pozostały za sprawą naszej ignorancji lub uporu i są tylko naszym dziełem.

Za pomoc bibliograficzną i inną dziękujemy Marii Medved, a Laurette Larocque i Jane King dziękujemy za sporządzenie indeksów. Redaktorem zamawiającym książki była Susan Milmo; na postępy w pracy nad nią wpłynęła zachęta, wsparcie i nadzór Alison Muddit, starszej redaktor prowadzącej Wydawnictwa Blackwell. Jan Leahy pracował nad książką w Cambridge, Massachusetts. Elsa Peterson bardzo pomogła w wyszukiwaniu ilustracji. Hazel Coleman opracowała książkę redakcyjnie, a Jenny Roberts wykonała adiustację. Jesteśmy wdzięczni im wszystkim za ich kompetencję i życzliwość.

Naszym agentom, Sarze Menguc, która ma pieczę nad *nonfiction*, oraz Celi Catchpole i Murrayowi Pollingerowi, jesteśmy jak zwykle wdzięczni za profesjonalizm i wsparcie.

Rozdział 1

Podejścia teoretyczne do emocji

Wprowadzenie

W tym rozdziale przedstawimy niektóre kierunki myślenia przyjęte w celu zrozumienia emocji. Każdy z nich stanowi konsekwentne podejście kojarzone z jedną lub dwiema osobami, które zapoczątkowały dany kierunek lub dokonały jego reorientacji. Każdy kierunek jest nadal obecny w myśli współczesnej. Zazwyczaj jego centrum stanowi jakieś ogólne założenie o naturze emocji lub odkrycie na ich temat.

Gdybyście dopiero rozpoczęli lekturę literatury naukowej przedmiotu, moglibyście szybko dojść do wniosku, że emocje są jedynie oderwanymi aspektami ludzkiego życia umysłowego i zachowania, którym wspólna jest tylko nazwa. My natomiast sądzimy, że emocje są zjawiskami dobrze określonymi. W tym rozdziale chodzi nam przede wszystkim o przedstawienie pewnych podejść do badania emocji i myślenia o nich, o wprawienie pewnych idei w ruch. Nie chodzi nam tu o pytanie: „Kto ma rację, a kto się myli?” Podejścia te są komplementarne i główne pytanie dotyczy tego, jak połączyć w całość ich różne wątki.

Fundamenty psychologii emocji

W dziedzinie, w której wciąż nie wszystko jest oczywiste, głębokie spostrzeżenia autorów, których tu przedstawiamy, nie tracą świeżości, a na ich odkryciach wciąż buduje się coś nowego. Niektórzy z nich – Darwin, James i Freud – położyli podwaliny nie tylko pod rozumienie emocji, ale pod całe dyscypliny psychologii, psychiatrii i biologii. Tę pierwszą grupę uczonych można uznać za twórców podstaw rozumienia emocji w naukach biologicznych i społecznych.

Karol Darwin: podejście biologiczne

*Źródłem naszych złych namiętności jest więc nasze pochodzenie!! –
Naszym dziadem jest Diabeł pod postacią pawiana.*

(K. Darwin – cyt. za: Gruber i Barrett, 1974, s. 123)

Karol Darwin, postać centralna nowożytnej biologii, był również jednym z pionierów psychologii. W roku 1872 ogłosił on najważniejszą z napisanych dotąd

książek o emocjach – *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt* (wyd. pol. 1988). W *O powstawaniu gatunków drogą doboru naturalnego* (1859; wyd. pol. 2000) Darwin opisał, w jaki sposób istoty żywe przystosowują się do swego środowiska. Wiedząc o tym, moglibyśmy przypuszczać, że Darwin założył, iż emocje pełnią jakąś funkcję w naszym przetrwaniu. I rzeczywiście, wielu psychologów i biologów, bez względu na to, czy czytali jego książkę o emocjach, zakłada, że to właśnie w niej powiedział. Lecz on tego nie uczynił. Jego rozumowanie było bliższe zdrowemu rozsądkowi i jednocześnie znacznie bardziej subtelne, niż na to stać zdrowy rozsądek.

W *O powstawaniu gatunków...* Darwin wspominał istoty ludzkie tylko przełotnie i nieprecyzyjnie, choć w ostatnim rozdziale znalazł się następujący krótki akapit: „Widzę w przyszłości szerokie perspektywy znacznie ważniejszych jeszcze badań. Psychologia oprze się z pewnością na dobrze sformułowanym przez Herberta Spencera poglądzie, że każdą umiejętność i każdą zdolność umysłową można osiągnąć tylko stopniowo. Dużo światła padnie na problem pochodzenia człowieka i jego historię” (Darwin, 2000 s. 559). Darwin rozpoczął swoje obserwacje emocji w roku 1838. Nie interesował się on, jak my dzisiaj, emocjami jako takimi – jego zainteresowanie dotyczyło ekspresji emocjonalnej jako ewentualnego źródła dowodów ewolucji gatunku ludzkiego, ciągłości między zachowaniem ludzkim a zachowaniem innych zwierząt oraz fizycznych podstaw umysłu. Przyjął szeroką perspektywę, obserwując ekspresję emocjonalną zwierząt oraz zarówno dzieci, jak dorosłych spośród ludzi. Interesowało go i to, co normalne, i to, co niernormalne, w związku z czym zaangażował do pomocy dyrektora dużego szpitala dla umysłowo chorych w północnej Anglii, który prowadził obserwacje tamtejszych pacjentów. Opracował także nowe metody, zdając sobie sprawę z ważności badań międzykulturowych – był jednym z pierwszych, którzy stosowali kwestionariusze. Wysłał zestaw drukowanych kwestionariuszy do misjonarzy i innych osób, które mogły obserwować ludzi z innych kultur, prosząc o obserwację konkretnych zachowań. Otrzymał z powrotem 36 wypełnionych kwestionariuszy.

Darwin studiował także malarstwo i zainteresował się fotografią. *O wyrazie uczuć...* to jedna z pierwszych książek, w której użyto fotografii do ilustracji wywodu naukowego. Darwin współpracował z fotografem i kolekcjonował zdjęcia dzieci i dorosłych z naturalną i pozowaną ekspresją emocji. Nowością w jego pracy było zastosowanie obrazów ludzkich twarzy w kontekście ekspresji emocji, a nie fizjonomiki – popularnej wówczas, lecz wątpliwej koncepcji odczytywania osobowości z twarzy.

Książka Darwina ma dwa składniki. Pierwszym z nich jest zbiór jego obserwacji i odkryć opartych na wielu zaadaptowanych lub opracowanych przez niego metodach. Na ich podstawie Darwin utworzył taksonomię, nadając nazwy podstawowym ekspresjom emocjonalnym (zob. tab. 1.1).

Drugim składnikiem książki jest zbiór jego wniosków teoretycznych. Stwierdził on, że ekspresje emocjonalne są to wzorce działania, które występują, nawet „choćby nie przynosiły one najmniejszej korzyści” (s. 58). Główna teza

Tabela 1.1. Rodzaje ekspresji emocjonalnej omawiane przez Darwina (1872; wyd. pol. 1988), zaangażowany narząd ruchowy i typ wyrażonej emocji. Tabela przedstawia część darwinowskiej taksonomii ekspresji emocjonalnej i emocje, do których się ona odnosi.

Ekspresja	Narząd ruchowy	Przykład emocji
Czerwienienie się	Naczynia krwionośne	Wstyd, skromność
Kontakt cielesny	Mięśnie somatyczne	Serdeczność
Zaciskanie pięści	Mięśnie somatyczne	Gniew
Płacz	Kanały łzowe	Smutek
Marszczenie brwi	Mięśnie twarzy	Gniew, frustracja
Śmiech	Aparat oddechowy	Przyjemność
Pocenie się	Gruzoły potowe	Ból
Jeżenie się włosów	Aparat skórny	Strach, gniew
Krzyk	Aparat wokalny	Ból
Wzruszenie ramion	Mięśnie somatyczne	Rezygnacja
Szyderstwo	Mięśnie twarzy	Pogarda
Drżenie	Mięśnie somatyczne	Strach, lęk

Źródło: Oatley (1992).

Darwina na temat ekspresji emocji głosiła, że wywodzą się one z nawyków, które w naszej przeszłości ewolucyjnej lub indywidualnej były kiedyś użyteczne. Nawyki te opierają się na mechanizmach podobnych do odruchów. Pewne działania występują bez względu na to, czy są użyteczne, czy nie, i wywołują je, poza kontrolą woli, okoliczności analogiczne do tych, które wyzwały pierwotne nawyki. Książka pełna jest przykładów takich działań: łzy, których funkcją nie jest nawilżanie oczu, śmiech, który nie zdaje się pomagać wykonaniu żadnego zadania itp. Gdyby Darwin tworzył dzisiaj, opisałby zapewne ludzi uśmiechających się i gestykulujących, kiedy rozmawiają przez telefon.

Dla Darwina ekspresje emocji wykazują ciągłość między mechanizmami zachowania dorosłych ludzi a tymi mechanizmami u zwierząt niższych i dzieci. Ponieważ ekspresje te występują u dorosłych, „choćby nie przynosiły one najmniejszej korzyści”, mają dla Darwina znaczenie w myśleniu ewolucyjnym podobne do skamielin, które pozwalają zrekonstruować dziedzictwo ewolucyjne gatunku. Mówiąc bardziej precyzyjnie, sądził on, że ekspresje emocjonalne są jak szczątkowe części naszego ciała. W naszym układzie trawiennym, na przykład, istnieje niewielki, pozbawiony funkcji narząd – wyrostek robaczkowy. Dla Darwina stanowił on argument na rzecz naszego pochodzenia od przedludzkich przodków, dla których organ ten był użyteczny. Ekspresje emocji mają ten sam walor. Darwin dowodził, że szyderczy uśmiech, mina, w której odstawiamy częściowo zęby po jednej stronie, jest behawioralną pozostałością po warczeniu i przygotowaniu się do gryzienia. Przygotowanie to było funkcjonalne dla jakiegoś odległego przodka, ale utraciło tę funkcję. Choć czasem czynimy zgryźliwe uwagi, dorosłe istoty ludzkie nie używają już zębów do ataku.

Darwin znajdował korzenie innych rodzajów ekspresji w dzieciństwie: płacz był, jego zdaniem, pozostałością krzyku w dzieciństwie, chociaż w dorosłości jest częściowo zahamowany. Opisał on dokładnie krzyk małych dzieci

i dowodził, że funkcją zamykania oczu i wydzielania łez jest ich ochrona podczas krzyku. Kiedy dorośli płaczą, nadal wydzielają łzy, lecz nie spełnia to już żadnej funkcji ochronnej. Jedną z najciekawszych hipotez Darwina było to, że zwyczaj wyrażania uczucia przez obejmowanie ukochanych osób opiera się na nawyku przytulania dzieci przez rodziców.

Odkryciem Darwina była zatem prymitywna natura naszych emocji. Są one naszymi łącznikami z przeszłością – zarówno naszego gatunku, jak i z naszą historią indywidualną. Nie w pełni kontrolujemy je wolą. Choć zdają się pomagać w komunikacji między ludźmi, wykazują także nasze zwierzęce i infantylne korzenie.

Mimo że celem Darwina było wykazanie ciągłości między ludźmi a innymi zwierzętami, jego przesłanie można odczytać inaczej: być może jako dorosłe istoty ludzkie powinniśmy być zdolni wznieść się ponad nasze korzenie zwierzęce i infantylne! Takie jest przesłanie cytatu z Darwina w nagłówku tego podrozdziału, że zło jest efektem zwierzęcych namiętności. Ten wątek został ochoczo podjęty w naszej kulturze. Emocje są często uważane za coś dziecinnego, destrukcyjnego, za wrogie racjonalności. Mocniejszej podstawy naukowej dostarczył temu pogładowi Berkowitz (1993), przeprowadzwszy wiele eksperymentów wykazujących, że gniew oparty jest na mechanizmach, które w nowoczesnych społeczeństwach mają wymiar irracjonalny i destrukcyjny. Ten sposób myślenia nie był wynalazkiem epoki wiktoriańskiej. Omawiani niżej stoicy na stulecia napiętnowali emocje nieufnością z powodu ich zakłócającego wpływu na życie i racjonalność. Tę nieufność Darwin wsparł obserwacjami biologii naukowej. Lecz wraz z ideą ewolucji człowieka z uprzednich form dostarczył nam jednej z najważniejszych podstaw rozumienia emocji, ideę, do której wrócimy w rozdziale 3.

William James: podejście somatyczne

Zmiany cielesne są bezpośrednim następstwem faktu wywołującego pobudzenie i odczuwanie przez nas samych tych zmian w trakcie ich pojawiania się JEST emocją.
(W. James, 2002, s. 345)

Cytat w nagłówku tego podrozdziału pochodzi ze słynnego podręcznika Williama Jamesa *The Principles of Psychology* (1890; wyd. pol. – wersja skrócona 2002). Zawiera on podstawowe założenie jego teorii emocji ogłoszonej po raz pierwszy w roku 1884. Dowodził on, że zdroworoządkowy pogląd, iż gdy odczuwamy jakąś emocję, ta pobudza nas do działania jakiegoś typu (jeśli spotkalibyśmy w lesie niedźwiedzia, przestraszylibyśmy się i uciekli), jest całkowicie błędny. Zdaniem Jamesa, postrzegamy przedmiot strachu, niedźwiedzia, „fakt wywołujący pobudzenie” – jak to ujął, a emocja jest percepcją zmian w naszym ciele w reakcji na ten fakt. Emocja strachu to odczuwanie drżenia, biegu itp. – odczuwanie naszych reakcji cielesnych na to, co postrzegamy.

Przez pewien czas teoria Jamesa, reakcje na nią i jej rozszerzenia wyczerpywały prawie całość amerykańskiej psychologii emocji. W tej tradycji w pra-

wie żadnym podręczniku nie omieszkało odnotować, że duński psycholog Carl Lange (1885) przedstawił podobny do Jamesa pogląd, i teoria stała się znana pod nazwą teorii emocji Jamesa-Langego.

James kładł nacisk zwłaszcza na to, w jaki sposób emocje nas poruszają i w jaki sposób niektóre z nich – emocje „szorstkie” (*coarse*) – poruszają nas cielesnie¹. Możemy drzeć lub pocić się, serce może nam łomotać w piersi, może nam „zaprzeć dech”, gdy szlochamy lub niepohamowanie śmiejemy się. Emocje nie są blade ani drugorzędne. W końcu chodzi o część naszego systemu sensorycznego tkwiącą w naszym wnętrzu. Sedno teorii Jamesa oddaje stwierdzenie, które zapisał on kursywą: *„Jeżeli wyobrażamy sobie jakąś silną emocję, a następnie staramy się wyabstrahować ze swej świadomości tej emocji wszystkie doznania związane z jej symptomami cielesnymi, to stwierdzimy, że nie ma tam nic więcej”* (James, 2002, s. 348). Entuzjazm, z jakim przyjęto teorię Jamesa, wskazuje, że całe pokolenie psychologów uznało to odkrycie za ważne. Jego waga jest dwojaka.

Po pierwsze. James położył nacisk na ucieleśnienie emocji i przedstawił pogląd, że symptomy cielesne mogą przyczyniać się do ich odczuwanego natężenia. Nie jest obecnie niczym niezwykłym, że w filmach z dreszczykiem w ścieżce dźwiękowej umieszcza się bicie serca, aby wytworzyć w nas na obrzeżach świadomości poczucie, że to bije nasze własne serce. Możliwość intensyfikacji emocji w ten sposób wykazano eksperymentalnie (Valins, 1966). Głównym obiektem uczuć somatycznych jest, według tej teorii, zbiór zmian wywołanych przez autonomiczny układ nerwowy, część układu nerwowego, która zawiaduje narządami wewnętrznymi, jak serce, naczynia krwionośne, żołądek czy gruczoły potowe. James włączył też do źródeł odczuwania zmian somatycznych ruchy mięśni i stawów.

Skupienie się na odczuciach somatycznych jest dla wielu ludzi ważnym krokiem w procesie redukcji stresu i opanowania lęku. Darwin cierpiał na ciężkie ataki lęku – w jego przypadku wywoływały one mdłości i wymioty. Przypisywał je, prawdopodobnie błędnie, dziedzicznej słabej konstytucji i okropnie się bał, że umrze, pozostawiając swoje dzieci bez środków do życia (Bowlby, 1991). Wiele osób doznaje cielesnych objawów lęku, najczęściej w pewnych szczególnych sytuacjach. Nie jest to rzadkie – zastanów się, jak to jest z tobą.

James miał rację: to, co nazwał emocjami „szorstkimi”, jest skojarzone z zakłóceniami funkcjonowania somatycznego, które często są tak silne, że (jak w przypadku napadów mdłości Darwina) same wywołują strach. Dzięki teorii Jamesa łatwiej pamiętamy, że nie jesteśmy bezcielesnymi duchami. Wstrząsające naszymi ciałami emocje sygnalizują nam, że dzieje się coś ważnego.

Po drugie, James stwierdził, że emocje nadają doświadczeniu „barwy i temperatury”. Bez takich skutków emocji wszystko byłoby blade. Pogląd, że emocje nadają barwy doświadczeniu, został podjęty w psychologicznych teoriach

¹ Gra słów; która w oryginale jest zgrabniejsza niż w przekładzie, bowiem *move* znaczy zarówno „poruszać”, jak i „wzruszać” (przyp. tłum.).

emocji – na przykład w idei, że ta barwa może być przyjemna lub nieprzyjemna i że emocje jako specyficzne stany „czucia się” mogą być przedmiotem poszukiwania lub unikania.

Zygmunt Freud: podejście psychoterapeutyczne

Odeszłam natychmiast od okna, oparłam się o ścianę i nie mogłam złapać tchu...
(opis przedstawiony przez Katharinę, obiekt jednego z wczesnych freudowskich studiów przypadków hysterii).

(Z. Freud i J. Breuer, 1895)

Zygmunt Freud nie przedstawił odrębnej teorii emocji. Właściwie przedstawił on trzy teorie dotyczące skutków problemów emocjonalnych: teorię urazów emocjonalnych, którą tu omówimy, teorię konfliktów wewnętrznych (Freud, 1915–1916) oraz teorię przymusu powtarzania (Freud, 1920). Za każdym razem modyfikował uprzednią teorię, ponieważ nie spełniła jego oczekiwań.

Pierwsza freudowska teoria zjawisk emocjonalnych głosiła, iż pewne zdarzenia, zazwyczaj natury seksualnej, mogą być tak szkodliwe, że pozostawiają blizny psychologiczne, które oddziałują na resztę naszego życia. Podstawowym sposobem prezentacji tej teorii przez Freuda była seria krótkich studiów przypadku. Oto jeden z nich, przypadek Kathariny (Freud i Breuer, 1895, s. 190–201). Freud we wczesnych latach dziewięćdziesiątych XIX wieku był na wycieczce we wschodnich Alpach i starał się, jak pisze, zapomnieć zupełnie o medycynie i nerwicach. Prawie mu się to udało, gdy w gospodzie pod szczytem jakiś głos zakłócił mu kontemplację górskiego pejzażu pytaniem: „Czy pan jest lekarzem?”. Freud wpisał się wcześniej do książki gości. Głos należał do „dość posępnej dziewczyny wyglądającej na osiemnaście lat, która podawała [Freudowi] posilek” (s. 190). Miała na imię Katharina i była siostrznicą właścicielki. Powiedziała, że ma kłopoty z nerwami i wizyta u lekarza nie przyniosła poprawy.

Freud musiał więc wrócić do nerwic, którą to techniczną nazwę nadaje się problemom nazywanym potocznie „nerwami”. Katharina opisała swoje ataki. Miała podczas nich wrażenie, że się udusi. Głowę rozsadało jej brzęczenie i łomot, miała zawroty głowy, od których prawie mdlała, i ucisk w piersi, przez który nie mogła złapać tchu. Freud spytał, czy czuła strach. Odpowiedziała, że tak – normalnie była dzielna i mogła pójść wszędzie bez lęku, lecz podczas ataków miała uczucie, że jest bliska śmierci i nie miała odwagi wyjść na dwór.

Obecnie objawy te nazwano by atakami paniki (American Psychiatric Association, 1994). Tego typu ataki występują często w zaburzeniach lękowych – są to zazwyczaj chronicznie powtarzające się stany upośledzające funkcjonowanie, w których jednostka może stracić całkowicie pewność siebie i czuć się niezdolna do udziału w życiu społecznym. Z punktu widzenia emocji ataki te są epizodami strachu z gwałtownymi dolegliwościami somatycznymi, typu opisanych przez Williama Jamesa. Ataki paniki często występują bez jakiegokolwiek poczucia, czego dotyczą strach, i czasami, jak w przypadku Kathariny, cierpiący sądzi, że same dolegliwości

spowodują śmierć. Katharina powiedziała, że podczas tych ataków: „zawsze widzę okropną twarz, która patrzy na mnie w potworny sposób, tak żeby mnie przestraszyć” (s. 192). Dziewczyna nie potrafiła powiedzieć, czyja to była twarz.

Freud nie miał wątpliwości, że są to ataki strachu, zwanego także lękiem. Jego celem w terapii było odkrycie, w jaki sposób ataki zaczęły się i co – lub kto – jest przedmiotem strachu. Miał poczucie, że szczyt górski nie jest właściwym miejscem do odbywania hipnozy, więc ograniczył się do dokładnego przepytania Kathariny. Powiedziała, że ataki zaczęły się przed około dwoma laty. W tym miejscu Freud postanowił zabawić się w zgadywanie, ponieważ często wcześniej stwierdzał, że młode kobiety doznają grozy przy pierwszej konfrontacji ze światem seksualności. „Jeśli ty tego nie wiesz” – stwierdził – „powiem ci, jak moim zdaniem nabawiłaś się tych ataków [...] musiałaś zobaczyć lub usłyszeć coś, co cię bardzo skrupowało” (s. 192). „Na Boga, to prawda” – odpowiedziała Katharina. „To było wtedy, gdy przylapałam wuja z dziewczyną, z moją kuzynką Franziską” (s. 193).

Freud zapytał o szczegóły – dziewczyna podejrziała przed okno, jak jej wujek leży na Franzisce. Powiedziała: „Odeszłam natychmiast od okna, oparłam się o ścianę i nie mogłam złapać tchu – właśnie od tego czasu mi się to zdarza. Wszystko pogrążyło się w ciemności, jakaś siła zacisnęła moje powieki i w mojej głowie zaczął się ten łomot i brzęczenie” (s. 193).

Katharina utrzymywała, że nie rozumiała wówczas znaczenia tej sceny. Twarzą, którą widziała podczas ataków, nie była twarz Franziski. Była to męska twarz. Jej wuja? Nie wiedziała. Nie widziała jej wyraźnie i pytała, dlaczego „miałby robić akurat wtedy tak straszne miny?” (s. 194). Freud zgodził się z jej wątpliwościami, lecz nadal wypytywał. Katharina powiedziała, że po trzech dniach znowu poczuła zawroty głowy, a potem przez trzy dni cierpiała na mdłości i wymioty. Freud zasugerował, że ta przypadłość może oznaczać odrazę do tego, co zobaczyła w pokoju. „Tak, na pewno czułam odrazę” – przyznała Katharina po zastanowieniu – „ale odrazę do czego?” (s. 195).

Ani Freud, ani dziewczyna nie potrafili na to odpowiedzieć, ale Freud poprosił, by opowiadała dalej. Powiedziała, że w końcu opowiedziała o incydencie ciotce, która podejrzewała, że Katharina ukrywa jakiś sekret. Po tym nastąpiły sceny kłótni między wujem a ciotką, podczas których „można było usłyszeć rzeczy, których lepiej nie słyszeć”. W końcu ciotka przeprowadziła się z Kathariną, by objąć gospodę, w której się znajdowali, zostawiając wuja z Franziską, która była w ciąży. Jednakże, jak pisze Freud, zamiast opowiadać dalej o tym przykrym rozstaniu, Katharina wyrwała się z opowieścią o incydencie, który miał miejsce dwa lata przed opisywanymi wydarzeniami. Udała się z wujem na wycieczkę i w gospodzie, w której zatrzymali się na noc, wuj zjawił się w jej łóżku. Powiedziała: „nagle obudziłam się i «poczułam jego ciało» w łóżku”.

Katharina protestowała: „O co ci chodzi, wuju? Dlaczego nie jesteś we własnym łóżku?” On starał się ją uspokoić: „Przestań, głupia dziewczyno, uspokój się. Nie wiesz, jakie to przyjemne”. – „Nie mam ochoty na twoje «przyjemności»” (s. 195). Wstała i podeszła do drzwi, gotowa uciec na korytarz, gdyby wuj nie zostawił jej

w spokoju. Freud stwierdził na podstawie jej opisu i odpowiedzi na jego pytania, że dziewczyna nie zdawała sobie sprawy z natury tego incydentu. Również w innych sytuacjach, gdy jej wuj był pijany, musiała się przed nim bronić. To wtedy zaczęła czuć ucisk w oczach i w piersi, ale bez porównania słabszy od obecnych ataków.

Potem przytoczyła inne wspomnienia: jedno z nich dotyczyło sytuacji, gdy cała rodzina spała na sianie. Obudził ją jakiś hałas i jak jej się zdawało, spostrzegła, że wuj leżący między nią a Franziską odwraca się, ale nie wiedziała, co się dzieje. Były też inne sytuacje, gdy wuj, jak się zdawało, starał się dostać nocą do pokoju Franziski. W swoim czasie zauważyła te dwa incydenty, lecz nic o nich nie myślała. Freud opisuje, że kończąc swą opowieść „była jak ktoś, kto doznał przemiany. Ponura, nie-szczęśliwa twarz ożywiła się, oczy zajaśniały, była odprężona i wzniosła” (s. 197).

Zdaniem Freuda znaczenie przypadku stało się jasne – dziewczyna miała doświadczenia dwojakiego typu: prób wuja, by zadać się z nią, i ciemnych sprawek pomiędzy wujem a Franziską. Żadnego z nich jednak nie rozumiała. I wtedy ujrzała wuja leżącego na Franzisce. W tym momencie zaczęła rozumieć, lecz jednocześnie – powiada Freud – jej umysł nie dopuszczał do siebie wniosków. Po trzydniowej inkubacji symptomy ujawniły się wymiotami, które były przejawem wstrętu. Wstręt nie dotyczył tego, co ujrzała przez okno, lecz zrozumienia tego, co działo się przed dwoma laty, gdy „poczuła ciało wuja”.

Freud przedstawił swoje wnioski Katharinie: „Myślałaś: – powiedział Freud – teraz robi z nią to, co chciał zrobić ze mną tamtej nocy i w innych sytuacjach”. „To całkiem możliwe – odrzekła – że właśnie to wywołało mój wstręt i że tak właśnie myślałam” (s. 197).

Freud był na tyle śmiały, że spytał, jakie części ciała wuja jej dotykały. Dziewczyna uśmiechnęła się z zażenowaniem, jakby została na czymś przytłapaną, ale nie odpowiedziała. Powiedziała natomiast, że teraz rozpoznaje w twarzy, która ją prześladowała podczas ataków, twarz swego wuja. Nie była to jednak twarz z jednej z opisanych scen, lecz z okresu rozwodu wuja i ciotki. Była wykrzywiona wściekłością i miotała oskarżenia, że to wszystko jej wina.

Freud już nigdy nie spotkał Kathariny, miał jednak nadzieję, że odniosła korzyść z ich konwersacji. Jednakże w przypisie, który dodał w 1924 roku napisał: „Zaryzykuję po upływie tak wielu lat unieść zasłonę dyskrecji i ujawnić fakt, że Katharina nie była siostrzenicą właścicielki, lecz jej córką. Dziewczyna popadła zatem w chorobę z powodu zakusów seksualnych jej własnego ojca” (s. 210). Ta rewelacja sprawia, że historia przypadku Kathariny jest bardziej szokująca, ale i bardziej przekonująca.

Freud wykazał, że emocje nie zawsze są proste. Często odczuwane są one jako coś tajemniczego lub prowadzą do skutków, których nie rozumiemy. Niektóre emocje i ich znaczenie stają się jasne tylko dzięki wyrażeniu ich lub opowiedzeniu o nich drugiej osobie albo dzięki refleksji na ich temat.

Już w przypadku Kathariny sprzed ponad 100 lat widzimy wiele elementów terapii psychoanalitycznej, która została później opracowana: opowiedzenie historii życia, która zawiera luki, wypełnienie tych luk przez „interpretac-

je” lub sugestie terapeuty oraz wgląd osoby poddawanej terapii, gdy zdaje sobie ona sprawę z czegoś nieznanego lub nieświadomego. Jak wtedy, gdy Katharina powiedziała: „No jasne! To było wtedy, gdy przytłapałam wuja z tą dziewczyną, Franziską” (s. 193).

Inne elementy przypadku Kathariny występują we wszystkich formach psychoterapii. Jednym z nich było skupienie się na emocjach jako na jednym z głównych problemów do rozwiązania. Takie emocje, które stają się kłopotliwe lub uciążliwe, nazywane są symptomami. Symptomy zachowują swą podstawę emocjonalną, choć są często bardziej od zwykłych emocji intensywne i długotrwałe. Są one anormalne częściowo przez to, że podmiot doznaje ich jako niewłaściwych, uciążliwych, a niekiedy niezrozumiałych. Celem psychoterapii jest często uwolnienie się spod ich władzy, dzięki zrozumieniu ich, regulacji lub uczynieniu łatwiejszymi do zniesienia.

Aby zrozumieć emocje, Freud przyjął w swych pracach założenie, że umysł zdaje się rozmyślnie lub mimowolnie bronić przed emocjami nieprzyjemnymi. Procesy tego typu nazwał mechanizmami obronnymi, a jego córka, Anna Freud (1957) rozwinęła tę ideę. Badacze, którzy kontynuowali prace Freuda na temat postępowania z wydarzeniami stresującymi emocjonalnie, rozpatrywali je bardziej ogólnie w kategoriach radzenia sobie (*coping*) z wydarzeniem i radzenia sobie z emocjami, które ono wywołuje (Lazarus, 1991).

Zaplecze filozoficzne i literackie

Ani Darwin, ani James czy Freud nie byli absolutnie pierwszymi w kulturze Zachodu, którzy zajmowali się emocjami. Refleksje nad emocjami można znaleźć w najstarszych z zachowanych dokumentów pisanych. Niektórzy z dawnych autorów oddziałali głęboko na myśl nowożytną. W tym podrozdziale rozważymy podejście czworga autorów reprezentujących ważne nurty myślenia o emocjach.

Arystoteles: podejście pojęciowe

[...] nie ma rzeczy dobrych ani złych, a jedynie myślenie czyni je takimi.
(W. Szekspir. 2000, II, 2, s. 60)

Arystoteles, który żył w latach 384–322 p.n.e., stworzył część fundamentów europejskiej i amerykańskiej psychologii emocji. Jego najbardziej doniosłym odkryciem było powiązanie emocji (afektów) z działaniem i ich zależność od naszych przekonań. Jeden z powodów ważności podejścia Arystotelesa tkwił w tym, że w innych podejściach traktowano emocje jako coś, co nam się po prostu zdarza (jak zakładali Darwin i James). Z takiego założenia może wynikać, że emocje są zwykłymi zjawiskami biologicznymi, jak kichanie, są pozbawione znaczenia i są przeciwieństwem myślenia. Cóż więc miał na myśli Arystoteles, dowodząc, że emocje zależą od naszych przekonań?

Główne rozważania o emocjach pomieścił Arystoteles w dziele *Retoryka* (wyd. pol. 1988), które dotyczyło spraw praktycznych: w jaki sposób tworzy się argumenty perswazyjne, zwłaszcza dotyczące decyzji życiowych. W wielu przypadkach nie jest się pewnym, co sądzić i co czynić. Należy więc próbować zbliżyć się do prawdy, popierając ją argumentami perswazyjnymi. Zdaniem Arystotelesa obowiązują tu trzy zasady ogólne. Po pierwsze, jest bardziej prawdopodobne, że słuchacz uwierzy osobie dobrej niż złej. Po drugie, ludzie zostają przekonani, gdy wypowiedź porusza ich emocje. Po trzecie, ludzie przekonują argumenty, które ukazują prawdę lub pozorną prawdę na dany temat.

Arystoteles mówi jasno, że emocje nie interesują go dlatego, żeby wzbudzać uprzedzenia, litość, gniew itd., czyli wpędzać ludzi w irracjonalność. Uważa on retorykę za poszukiwanie prawdy na drodze wymowy i dyskusji. Mówi on o występowaniu przed sądem: „Nie należy zwodzić sędziego, pobudzając go do gniewu, zawiści lub litości. Wyglądałoby to przecież tak, jak gdyby ktoś zniszczył zasadę budowlaną, którą ma zamiar się posługiwać” (1988, 1354a, 1.24). Jego zainteresowanie emocjami wiązało się z tym, że mowa jest sprawą osobistą. Kiedy mówimy, by kogoś przekonać, musimy coś wiedzieć o ludziach, do których mówimy, o ich wartościach i o wpływie, jaki może mieć na nich mówienie. „Te same rzeczy wydają się przecież albo zupełnie innymi, albo innymi co do wielkości temu, kto jest przyjaźnie nastawiony, i temu, kto wrogo, rozgniewanemu i człowiekowi spokojnemu” (1377b, 1.29). „Afekty – pisze dalej Arystoteles – są to [tego rodzaju doznania], pod których wpływem podejmujemy inne niż zwykle decyzje; towarzyszy im przy tym przykrość lub przyjemność. Należy do nich na przykład gniew, litość, trwoga i inne tego rodzaju stany oraz ich przeciwieństwa” (1378a 1.20).

Arystoteles definiuje i omawia różne emocje, poczynając od gniewu: „Przymijmy, że gniew jest to złączona z bólem żądza jawnej zemsty za okazaną bez powodów wzgardę nam samym lub komuś z naszych bliskich” (1378b, 1.32). Gniew definiowany jest w kategoriach poznawczych – w kategoriach wiedzy, którą posiada osoba, i użytku, jaki z tej wiedzy czyni. Arystoteles mówi o analizie – rozkładaniu całości na części. To właśnie jest celem definicji poznawczych. Arystoteles objaśnia własności każdej z części. Tym, na przykład, co rozumie się przez lekceważenie jest to, że ktoś potraktował nas z pogardą lub nie spełnił naszych życzeń, albo spowodował nasz wstyd.

W tym starożytnym wywodzie widzimy elementy, które interesują psychologów do dziś. Po pierwsze, emocje mają podstawę poznawczą: można je rozłożyć na części oparte na tym, co wiemy i w co wierzymy. Po drugie, emocje są zazwyczaj przyjemne lub nieprzyjemne – gniew jest zwykle nieprzyjemny. To rozróżnienie obowiązuje do dziś w myśleniu o emocjach jako pierwotnie pozytywnych lub negatywnych. Po trzecie, emocje zawierają bodziec do działania. W gniewie bodziec skłania do rewanżu, do wyrównania rachunku. Po czwarte, Arystoteles wykazuje, że emocje mają też skutki natury poznawczej – opierają się one na naszych wartościowaniach zdarzeń i wpływają na nasze przyszłe sądy.

Też Arystotelesa, którą powtarza Szekspirowski Hamlet w cytacie przytoczonym na początku tego podrozdziału, jest to, że doznajemy wydarzeń jako dobrych lub złych zależnie od naszej ich oceny. Wyobraźmy to sobie w ten sposób: był ciepły letni wieczór i lekko ubrany stałeś w kolejce do teatru. Poczuleś, że ktoś dotyka twego ramienia. Jeśli był to dotyk osoby, w której właśnie się zakochałeś, mogłeś uznać go za wielce przyjemny, a nawet erotyczny. Jeśli dotyk był dziełem innego znajomej osoby, być może sygnałem, abyś przepuścił osobę przechodzącą, mogłeś nie odczuć żadnych emocji, lecz zauważyć, że coś się dzieje, i odsunąć się. Gdyby dotyk był dziełem osoby nieznaną, mógłbyś poczuć się zaatakowany, zły i dotknięty. Dokładnie taka sama stymulacja skóry może oznaczać całkiem różne rzeczy, zależnie od twojej ewaluacji.

Drugim dziełem, w którym Arystoteles omawia emocje, jest *Poetyka* poświęcona pisarstwu narracyjnemu. Arystotelesa fascynował dramat i jego praca poświęcona jest głównie tragedii teatralnej. Miała ona być pierwszą częścią większej rozprawy. Część zaginiona dotyczyła komedii.

Dramat, twierdził Arystoteles, traktuje o ludzkim działaniu. Historia dotyczy konkretnych działań, które się wydarzyły. Natomiast dramat dotyczy tego, co uniwersalne. Traktuje on o tym, co może się stać, gdy istoty ludzkie działają. Wraz z osłabieniem idei, że ludzkim życiem kieruje przeznaczenie, wielkim odkryciem dramaturgów greckich było to, że działania ludzkie, nawet z dobrymi intencjami, mogą się nie powieść. Prowadzą do nieprzewidzianych skutków. Jesteśmy ludźmi, a nie bogami. Po prostu nie wiemy dość, by przewidzieć konsekwencje wszystkiego, co robimy. Niemniej jednak, i to jest istota ludzkiej tragedii, jesteśmy odpowiedzialni za własne czyny.

Arystoteles zauważył dwa ważne efekty dramatu tragicznego. Po pierwsze, ludzie są wzruszeni. Gdy główny bohater boryka się z konsekwencjami, które są nieprzewidziane i niepożądane, widzimy ponury dramat osoby, która jest dobra, a okoliczności zmuszają ją do podporządkowania się skutkom jej własnych działań. Osoba ta zaczyna działać w sposób niezgodny z własnymi przekonaniami i standardami. Wzruszenie wywołuje w nas litość do tej osoby – i strach o nas samych, ponieważ uniwersalne oddziaływanie tych sztuk polega na naszej identyfikacji z głównym bohaterem.

Po drugie, możemy doświadczyć tego, co Arystoteles nazwał *katharsis* naszych emocji. Termin ten jest często nietrafnie tłumaczony przez przypisanie mu znaczenia medycznego lub duchowego oczyszczenia. Sądzono, że używając tego terminu, Arystoteles zakładał, że w emocjach jest coś niewłaściwego. Niewątpliwie nauczyciel Arystotelesa Platon uważał emocje za coś w rodzaju narkotyku, za zmącenie rozumu. Zgodnie z jego poglądem ktoś mógł pójść do teatru, by pozbyć się kłopotliwych emocji, podobnie jak używa się środka na przeczyszczenie. W języku angielskim słowo „katharsis” ma w dużym stopniu takie znaczenie. Lub też, zgodnie z poglądem bardziej uduchowionym, ktoś może doznać oczyszczenia emocji. W obu przypadkach jednostka wychodzi z teatru uwolniona od emocji, dzięki czemu jest w stanie myśleć i działać racjonalnie.



Lecz, jak dowodzi Nussbaum (1986), *katharsis* nie oznaczało dla Arystotelesa ani przeczyszczenia, ani oczyszczenia. Oznaczało klaryfikację – oczyszczenie z przeszkód – i zawierało konotację poznawczą: rozumienie jasne, bez przeszkód. Arystoteles przez *katharsis* miał na myśli klaryfikację, mówiąc: „Funkcją teatru jest dokonanie poprzez litość i strach, klaryfikacji (lub iluminacji) doświadczeń wzbudzających litość lub strach” (Nussbaum, 1986, s. 391). Zatem oglądając uniwersalne powikłania ludzkich działań w teatrze, możemy doznać emocji litości i strachu i świadomie zrozumieć związek emocji z konsekwencjami działania w znanym nam tylko w sposób niedoskonały realnym świecie.

Tu zatem znajdują się w zachodniej historii idei początki systematycznego myślenia o emocjach i ich skutkach. Jest to podejście filozoficzne. Zostało ono podjęte w III wieku p.n.e. przez stoików, którzy poszukiwali filozoficznego lekarstwa dla duszy w słusznym myśleniu, które miało kontrolować lub poskramiać emocje. Ich wpływ, wspominany przez nas od czasu do czasu w tej książce, przetrwał do dzisiaj. Zdaniem wielu psychologów, podejście poznawcze jest nadal najbardziej owocne w rozumieniu emocji. Nie chodzi jedynie o to, że emocje wynikają z ewaluacji poznawczych – możemy także uzyskać wgląd w to, w jaki sposób, w uniwersalnym ludzkim dążeniu do słuchania i oglądania ludzkich historii, poruszone zostają nasze emocje. Dzięki refleksji możemy zrozumieć powody tego poruszenia.

René Descartes i Baruch Spinoza: podejście filozoficzne

Namiętności duszy

(tytuł książki Kartezjusza)

O niewoli ludzkiej

(rozdział rozpoczynający *Etykę* Spinozy)

Zarówno Kartezjusz, jak i Spinoza tworzyli w XVII wieku. Obaj żyli w Holandii, która właśnie z obskuranckiej kolonii hiszpańskiej nad Morzem Północnym rozkwitła w centrum życia handlowego i intelektualnego, być może w tamtych czasach było to jedno z nielicznych w Europie miejsc, gdzie odważni myśliciele mogli pracować i publikować bez prześladowań. Obaj filozofowie zamierzali w swym dziele wyświetlić naturę istot ludzkich i przyczynić się do zrozumienia emocji.

Kartezjusz

Kartezjusza uważa się powszechnie za twórcę filozofii nowożytnej. Można go uznać również za myśliciela, który umożliwił powstanie nowożytnego naukowego obrazu świata. Wiele swoich prac rozpoczynał stwierdzeniem, że musimy odrzucić wszystkie uprzednie pisma na dany temat i zacząć od nowa. W rzeczywistości Kartezjusz był wszechstronnie wykształcony i czytany, pozostając niewątpliwie pod wpływem autorów, których czytał – pozwolimy sobie zatem

uznać deklaracje otwierające jego dzieła za zastosowany z powodzeniem chwyt mający na celu przyciągnięcie uwagi czytelników.

Oto początek *Namiętności duszy* (1649; wyd. pol. 1986): „Nic nie pokazuje lepiej, jak błędne są nauki przekazane nam przez starożytnych, niż ich pisma o namiętnościach” (s. 65).

W tym momencie zainteresowany tematem czytelnik nie może się doczekać właściwego rozwiązania problemów. Traktat Kartezjusza położył podstawy pod nowożytną neurofizjologię. Autor opisuje w nim ciało jako coś w rodzaju maszyny, trafnie odróżnia nerwy sensoryczne i motoryczne, wskazuje, w jaki sposób może funkcjonować pamięć, i omawia działanie odruchów. Zasadniczo jednak dzieło traktuje o emocjach. Składa się ono z trzech części. W pierwszej autor omawia emocje (uczucia) na tle ich podstawy neurofizjologicznej. W drugiej przedstawia sześć podstawowych emocji (uczuć pierwotnych) – zaciekawienie, pożądanie, radość, miłość, nienawiść i smutek – i omawia ich aspekty cielesne. W części trzeciej ukazuje, w jaki sposób sześć emocji pierwotnych łączy się, by wytworzyć wiele emocji indywidualnych, którym podlegamy: pogardę, dumę, nadzieję, strach, zazdrość, wyrzuty sumienia, zawiść itd.²

Kartezjusz oparł swą koncepcję emocji na założeniu, że występują one w myślącej części naszej jaźni, którą nazwał duszą. Jednocześnie są ściśle związane z naszymi ciałami, na przykład z przyśpieszeniem bicia serca, z czerwienieniem się lub łzami. „Namiętność” oznacza tu coś, co nam się zdarza – jej przeciwieństwem są działania, których sami jesteśmy przyczyną. Wśród namiętności znajdują się zatem spostrzeżenia zdeterminowane przez własności świata zewnętrznego, które przytrafiają się naszym organom zmysłowym, jak również wydarzenia w naszym ciele, jak głód lub ból. Lecz w odróżnieniu od naszych namiętności zmysłowych lub cielesnych, emocje przytrafiają się naszej duszy – naszej części myślącej. Owocną ideą Kartezjusza był pomysł, że tak jak spostrzeżenia mówią nam o tym, co jest ważne w świecie zewnętrznym, jak głód i ból mówią nam o ważnych wydarzeniach w naszym ciele, emocje mówią nam, co jest ważne w duszy – rzecz można, dla naszego prawdziwego „Ja”.

Kartezjusz wyjaśnia, dlaczego emocje nie mogą być całkowicie kontrolowane przez myślenie, lecz mogą być przez myśli regulowane, zwłaszcza przez myśli, które są prawdziwe. Twierdzi on:

Ażeby zatem wzbudzić w sobie śmiałość i poskromić strach, nie wystarczy chcieć tego, ale trzeba pilnie rozważyć racje, przedmioty lub przykłady, które wykazują, iż niebezpieczeństwo nie jest wielkie, że bardziej bezpieczna jest obrona niż ucieczka, że [...] ucieczka przyniesie nam tylko żal i wstyd itp. rzeczy (Kartezjusz, 1986, s. 93).

Choć Kartezjusz nie powołuje się na Arystotelesa, jego wywód świadczy o tym, że akceptuje założenie Arystotelesa, że emocje, choć są nam narzucone,

² Tłumaczenie na polski angielskiego przekładu Kartezjusza rodzi pewne rozbieżności z bezpośrednim tłumaczeniem polskim (L. Chmaja), w którym np. mowa nie o „emocjach”, lecz o „uczuciach”, a zamiast „zaciekawienia” jest „podziw” (przyp. tłum.).

zależą od naszego wartościowania zdarzeń. Ich natężenie i wpływ na nas zależą od tego, co myślimy o tych zdarzeniach i o ich implikacjach.

Być może w kartezjuszowskiej interpretacji emocji najbardziej znamienne jest połączenie wytlumaczenia mechanizmu emocji z ideą funkcji. Oto co mówi on na ten temat:

[...] pożytek wszelkich namiętności polega na tym jedynie, iż wzmacniają one i czynią trwałymi w duszy myśli, których zachowanie jest dobre, a które w przeciwnym razie mogłyby się zatrzeć. Podobnie wszelkie zło, jakie mogą spowodować, polega na tym, że wzmacniają one i zachowują inne myśli, przy których nie warto się zatrzymywać (tamże, s. 110).

Możemy się zastanawiać nad tym, w jaki sposób nasza miłość do kogoś umacnia i poszerza nasze myśli o kochanej osobie, a gdy odczuwamy nadmierne lęk lub depresję, zajmujemy się sprawami, na które nie mamy wpływu. Idea Kartezjusza polega więc na tym, że nasze wyposażenie biologiczne zapewnia nam emocje, które są funkcjonalne, ale niekiedy mogą być dysfunkcjonalne.

Spinoza

Tak jak Kartezjusz, urodzony o pokolenie wcześniej, i Leibnitz, Baruch Spinoza uznawany jest za jednego z wielkich filozofów racjonalistycznych – wierzących, że to, w jaki sposób istoty ludzkie myślą, może odzwierciedlać to, jak działa świat, zatem prawdziwe rozumienie można uzyskać na drodze myślenia czysto racjonalnego.

W swym najważniejszym dziele, *Etyce* (1675; wyd. pol. 1954), Spinoza przedstawia wizję wszechświata jako wielkiego systemu wzajemnych powiązań, a znaczna część tekstu dotyczy emocji (afektów). Wszechświat jest ekspresją umysłu Boga. Jest to wszystko, co jest – powołane do życia zgodnie z tym, co fizycy nazywają prawami. Wszystko zatem dzieje się dzięki przyczynowym własnościom wszechświata: istoty ludzkie nie są oddzielone od siebie nawzajem ani od świata. Każde indywiduum jest niczym drobna zmarszczka na ogromnym kawałku płótna. Toteż właściwą funkcją naszych świadomych umysłów, zarówno generalnie, jak i pośród zdarzeń życia codziennego, jest rozumienie naszych powiązań z wszechświatem i jego prawami.

Akceptujemy słusznie to, co się zdarza, ponieważ wszystko, włącznie z naszymi osobistymi przypadłościami, jest ekspresją umysłu Boga w tym wielkim systemie. Spinoza dowodzi, że Bóg będąc doskonałym, nie może mieć żadnych braków. Przeto Bóg i świat, włączając w to istoty ludzkie, są jednym. Jeśli to rozumiemy i akceptujemy, posiadamy coś, co Spinoza nazywa emocjami aktywnymi, opartymi na miłości do tego, co jest. Możemy jednak mieć także emocje bierno, takie jak rozgoryczenie, niechęć i zawiść, które opierają się na pomieszaniu idei, odrzuceniu i sprzeciwie wobec tego, co jest, pragnieniu, by świat był inny.

Rozdział, w którym Spinoza omawia te namiętności i „niemoc człowieka w opanowywaniu i powściągnięciu afektów”, zatytułowany jest „O niewoli ludz-

kiej”, gdyż jak twierdzi Spinoza: „człowiek [...] poddający się afektom nie jest panem siebie, lecz włada nim los” (1954, s. 238). Ludzie są świadomi swoich pragnień, ale zasadniczo nie znają ich przyczyn. Błędnie sądzą więc, że to pragnienia są pierwotnymi impulsami, wpadając w złość i rozczarowanie, gdy nie są one spełniane. To, co dzieje się naprawdę, jest ekspresją wszechogarniającego umysłu Boga, który jest doskonały. Możemy z jednej strony starać się zrozumieć tę doskonałość, z drugiej zaś myśleć o niedoskonałości jako wyniku niezaspokojonych pragnień.

Spinoza jest w prostej linii spadkobiercą Arystotelesa – jego teoria emocji ma charakter całkowicie poznawczy. Emocje oparte są na wartościowaniach, trybach myślenia. Gdy widzimy świat, jaki jest, mamy prawdziwe przekonania, a z nich wypływają aktywne emocje miłości do innych i do świata, oparte na akceptacji. W przeciwieństwie do tego, namiętności są – zdaniem Spinozy – mylnymi ideami opartymi na fałszywych przekonaniach, odrzucającymi świat taki, jaki jest.

Spinoza był kimś w rodzaju mistyka intelektu – jego światopogląd jest powiązany z tradycjami mistycyzmu żydowskiego, chrześcijańskiego, islamskiego i buddyjskiego. Możecie akceptować tę perspektywę lub nie. Jednakże, co interesujące, jego dzieło wzbudza wielki szacunek nawet u osób bez inklinacji mistycznych, nawet wśród ateistów.

Traktowanie emocji czy namiętności jako prawdziwego źródła ludzkich kłopotów nie było niczym niezwykłym ani w tradycji zachodniej, ani we wschodniej. Tym co zaproponował Spinoza, zapewne jako pierwszy w Europie, była teza, że zrozumieć nasze emocje i ich źródła oznacza wyzwolić się z niewoli. Jak to wskazaliśmy w podrozdziale o Freudzie, psychoterapia na Zachodzie skupiała się na rozumieniu emocji. Jednakże rewolucyjna idea akceptacji i rozumienia naszych emocji jako kroku w kierunku uwolnienia się spod ich przymusu była dziełem Spinozy.

Tak jak Kartezjusz, Spinoza przedstawił długą listę różnych emocji, opatrując każdą z nich wyjaśniającym komentarzem. Nie omieszkaliśmy udzielić nam wskazówek, niekiedy ironicznych w tonie, na temat tego, jak powinniśmy postrze- gać swoje emocje:

Definicja 7. *Nienawiść* jest to smutek połączony z ideą przyczyny zewnętrznej (s. 219).

Definicja 23. *Zawiść* jest to nienawiść, o ile pobudza ona człowieka tak, że smuci się z czyjegoś szczęścia, i przeciwnie, cieszy się z czyjegoś nieszczęścia (s. 224).

Tak więc gdy Spinoza powiada, że nienawiść zawiera „ideę” zewnętrznej przyczyny, chce, byśmy tę ideę zakwestionowali. Dowodzi, że rozumienie naszych emocji może mieć najwyższą wagę, nawet jeśli jakiś aspekt tego rozumienia może być paradoksalny. W zakończeniu *Etyki* przyznaje, że istnieją tu trudności, kiedy powiada:

Jeśli teraz droga wiodąca, jak okazałem, do tego [mądrości bycia świadomym siebie samego i Boga, i rzeczy] wydawała się niezmiernie trudna, to można ją jednak odnaleźć [...] Gdyby bowiem szczęście (salus) było pod ręką i gdyby można je było

odnaleźć bez wielkiego trudu, jak mogłoby dojść do tego, że wszyscy niemal je zaniedbują? (Spinoza, 1954, s. 376).

George Eliot: podejście literackie

Dla Dorothei nie było możliwe inne życie od wypełnionego emocjami...
(G. Eliot, 1871–1872, s. 894)

George Eliot (pseudonim literacki Mary Ann Evans) uważała O *powstawaniu gatunków...* Darwina za „niezbyt imponujące z braku jasnej i uporządkowanej prezentacji” (Burrow, 1968, s. 12). Ona sama koncentrowała się na historii naturalnej innego typu, zastanawiając się nad stworzeniem nauki społecznej opartej, jak biologia, na dokładnej obserwacji, która jednocześnie poruszała ludzi emocjonalnie.

W roku 1856 dla czasopisma, którego była redaktorką, „Westminster Review”, napisała esej zatytułowany *The natural history of Germany life* (Historia naturalna niemieckiego życia) (Pinney, 1963). Zrecenzowała w nim dwie książki von Riehla, pioniera antropologii, opisujące życie niemieckich chłopów. Esey ten można potraktować jako rodzaj manifestu jej własnych powieści. Napisała tam między innymi:

Największą korzyścią, jaką zawdzięczamy artystom, czy jest to malarz, poeta, czy powieściopisarz, jest rozszerzenie naszych sympatii. Uogólnienia i statystyka wymagają sympatii już istniejącej, sentymentu moralnego uprzednio pobudzonego; natomiast obraz życia ludzkiego, jaki wielki artysta dać potrafi, zniewala i kogoś płytkiego, i samolubnego do skupienia się na czymś, co jest poza nim samym, co nazwać można surowcem sentymentu moralnego [...] Sztuka jest rzeczą najbliższą życiu – jest sposobem wzmocnienia doświadczenia i poszerzenia naszego kontaktu z bliźnim poza granice nasze osobistej doli (Eliot, 1856, przedruk w: Pinney, 1963, s. 270).

23 września 1856 roku narodziła się George Eliot – powieściopisarka. Evans zaczęła pisać *The sad fortunes of the Rev. Amos Barton*, wydawane obecnie wraz z dwoma innymi opowiadaniem w *Scenach z życia duchownych*. Kiedy w latach 1871–1872 wydała *Middlemarch*, stało się jasne, że osiągnęła cel, który zarysowała w swym eseju o von Riehlu. Virginia Woolf określiła *Middlemarch* jako „wspaniałą książkę, która z wszystkimi swymi niedoskonałościami jest jedną z nielicznych powieści angielskich napisaną dla ludzi dorosłych” (Woolf, 1919).

Middlemarch jest powieścią o emocjach, a głównymi bohaterami jest dwoje ludzi, Dorothea Brooke i Tertius Lydgate. Płomienna Dorothea pragnie uczynić w życiu coś dobrego i zyskać sobie miejsce w męskim świecie nauki, i po części to mając na względzie, poślubia uczonego w średnim wieku, Edwarda Casaubona, który pracuje nad kompendium „Klucz do wszelkich mitologii”. Opis tego związku, w którym każdy z partnerów dokonuje na drugiego projekcji własnych pragnień, których ten drugi nie może spełnić, jest jednym z najbardziej wzruszających portretów nieszczęśliwego małżeństwa w literaturze.

Tertius Lydgate jest lekarzem prowadzącym badania medyczne, z renomowaną praktyką, mianowanym na stanowisko dyrektora miejskiego szpitala zakaźnego, który ma zostać wybudowany. Przyciąga on uwagę miejscowej piękności Rosamundy Vincy, oboje zakochują się w sobie i pobierają.

Każda postać *Middlemarch* ma swe aspiracje. Każda wprowadza w życie jakieś plany, lecz pozostaje pod wpływem wydarzeń losowych, tego, co nieprzewidywalne. Nie ma tu wielkiego planu, nie ma ukrytego za kulisami sprawcy, który pociąga za sznurki. Pytanie George Eliot brzmi następująco: jak znaleźć drogę w świecie, w którym nasze plany powodzą się tylko częściowo, nie jesteśmy w stanie przewidzieć rezultatów naszych działań, nie ma losu, który wiódłby nas do nieuniknionego przeznaczenia, i żyjemy w świecie, w którym brak powszechnej wiary w boskie przewodnictwo, a przynajmniej to przewodnictwo jest interpretowane na bardzo różne sposoby?

Odpowiedź autorki brzmi: emocje są czymś w rodzaju kompasu, i stanowią zasadniczy środek naszego oddziaływania na innych. W swej książce zarysowała ona wiele kontrastów, na przykład pomiędzy Dorotheą, która pełna jest niezaspokojonych tęsknot, ale także wrażliwa na emocjonalne nurty życia swojego i innych ludzi, a Casaubonem, który ledwie w ogóle rozpoznaje swe emocje. Casaubon doznaje ataku serca w tłumionym gniewie podczas kłótni z Dorotheą. Lydgate bada go i radzi Dorothei, by unikała wszelkich sytuacji, które mogą wzruszać jej męża.

Po pewnym czasie Lydgate ponownie bada Casaubona, który prosi go, by przedstawił mu szczerze jego stan. Ten mówi, że choć trudno o jednoznaczne rokowania, pacjent narażony jest na pewne ryzyko. Casaubon ma poczucie, że może umrzeć, i pogrąża się w rozgoryczeniu. Gdy Lydgate odchodzi, Dorothea spaceruje po ogrodzie, czując impuls do natychmiastowej rozmowy z mężem.

Lecz wahała się, obawiając, że zostanie to poczytane za narzucanie się. Gdy jej żar, wciąż odrzucany, wtórował jej żywej pamięci w narastającym przerażeniu, tak jak stłumiona energia daje o sobie znać drżeniem. Spacerowała tak wokół pobliskich kęp drzew, aż ujrzała nadchodzącego męża. Wtedy ruszyła ku niemu i mogła wówczas zdawać się zesłanym przez niebiosa aniołem niosącym obietnicę, że krótkie pozostałe godziny wypełni wierna miłość, która przylega najściślej do współczucia. Spojrzenie, którym jej odpowiedział, było tak chłodne, że poczuła, jak wzrasta jej nieśmiałość, odwróciła się jednak i włożyła mu rękę pod ramię. Pan Casaubon miał ręce założone z tyłu i pozwolił jej chętniej ręce z trudem przywrzeć do jego sztywnego ramienia.

Dla Dorothei było coś nieodparcie strasznego w tym odczuciu niewrażliwej obcości. To mocne słowo, lecz niezbyt mocne – to w takich aktach zwanych banalnymi nasienie radości ulega na zawsze roztrwonieniu (Eliot, 1871–1872, s. 462).

W tym krótkim fragmencie widzimy wiele elementów pisarstwa George Eliot. Ukazuje ono, jak rodzą się emocje i jak ludzie komunikują je sobie wzajemnie, przedstawia też komentarz wskazujący ich skutki – do tego komentarza część krytyki miała zastrzeżenia. Być może najważniejsze jest tu zapoczątkowanie, chyba na skalę całej powieści angielskiej, portretowania doświadczeń od

Krótką biografia: George Eliot

George Eliot była jednym z największych angielskich autorów powieści. Urodziła się jako Mary Ann Evans w 1819 r. na farmie pod Coventry. Jej ojciec, Robert Evans, był cieślą i farmerem, a jej matka, Christiana Pearson, wywodziła się z rodziny rolników. Mary Ann uczyła się francuskiego i niemieckiego od nauczycieli kościelnych i była pod wpływem chrześcijaństwa ewangelickiego. W wieku 16 lat odebrano ją ze szkół z powodu słabego zdrowia matki, lecz do trzydziestki opanowała także włoski, łacinę i grekę, tłumaczyła księgi teologiczne i filozoficzne, prowadząc jednocześnie dom ojcu, który zmarł, gdy miała lat 30. Przeprowadziła się wtedy do Londynu, przyjmując nazwisko Marian Evans i zostając redaktorką „Westminster Review”. Musiała być jedną z niewielu w owych czasach kobiet, które zarabiała w ten sposób na życie. Została bliską przyjaciółką filozofa i psychologa Herberta Spencera. Następnie żyła z Georgem Henrym Lewesem do jego śmierci w 1878 r. Lewes, krytyk literacki i biolog, którego dzieło znalazło uznanie Karola Darwina, był w separacji – jego żona porzuciła go dla innego mężczyzny. Rozwód był niemożliwy, ponieważ Lewes tolerował romans swojej żony, zatem on i Marian Evans nie mogli się pobrać – co było skandalem dla wytwornego towarzystwa. Stworzyli oni jeden z wielkich związków emocjonalnych i intelektualnych w historii literatury. Podróżowali, razem czytali, komentowali wzajemnie swe prace, wszystko wspólnie omawiali i pracowali nad wspólnymi projektami. Na przykład Lewes był inicjatorem popularyzacji Spinozy, a Marian zajęła się tłumaczeniem Etyki tego autora. Okazało się, że żaden wydawca nie chce przyjąć książki do druku. To Lewes namówił Evans do rozpoczęcia pisania prozy. Młyn nad Flossą (1860; wyd. pol. 1960) wyrobił jej markę i przyniósł bezpieczeństwo finansowe. Lewes był zachwycony jej sukcesem, mimo że przewyższył on jego własny (informacja biograficzna za: Haight, 1968).

strony świadomości podmiotu – „[...] wahała się, obawiając, że zostanie to poczytane za narzucanie się. Gdyż jej żar, wciąż odrzucany, wtórował jej żywej pamięci w narastającym przerażeniu”. Jak później stwierdził D. H. Lawrence: „Tak naprawdę to George Eliot rozpoczęła to wszystko [...] to ona zaczęła umieszczać całą akcję we wnętrzu” (Purkis, 1985, s. 104).

George Eliot napisała później w liście: „[...] moje pisarstwo jest po prostu zbiorem życiowych eksperymentów – wysiłkiem, by sprawdzić, do czego zdolne są nasze myśli i emocje – jakie zasoby motywów, rzeczywistych lub podpowiedzianych jako możliwe, dają obietnicę lepszej przyszłości, o którą można walczyć” (Haight, 1985, s. 466).

W *Middlemarch* George Eliot bada pewne fundamentalne fakty dotyczące emocji – między innymi fakt, że rozumiemy nasze własne emocje całkiem inaczej niż emocje innych osób. I, co może być najważniejsze, my, czytelnicy, doznajemy własnych emocji, identyfikując się z postaciami i współodczuwając z nimi – jak to opisał Arystoteles w *Poetyce*. Mamy tu nie tylko portrety zwykłego życia,

czego można oczekiwać po historii naturalnej, nie tylko są one sporządzone od wewnątrz, jak i z zewnątrz na sposób, którego nie można oczekiwać od biologii, ale w dodatku my sami zostajemy poruszeni emocjonalnie w sposób, który istotnie z powodzeniem „poszerza nasze sympatie” oraz „pomnaża nasze doświadczenie i poszerza kontakt z bliźnimi poza granice doli osobistej”.

George Eliot wiedziała, na czym polegało pisanie w dziedzinie filozofii, historii naturalnej albo socjologii czy psychologii w sposób konwencjonalny. Czytała prace na te tematy bardziej zachłannie niż którykolwiek z jej współczesnych, w czterech nowożytnych i dwóch starożytnych językach. Wiele podróżowała i żyła w centrum debat intelektualnych jednego z najbardziej żywotnych miast w epoce największego ożywienia umysłowego, w czasie rewolucji w nauce, technice i instytucjach społecznych. Dyskutowała o naukach społecznych z czołowymi myślicielami. Uważała jednak, że do opisanie emocji trzeba czegoś więcej niż konwencjonalne artykuły naukowe czy filozoficzne. Pisała po to, by ludzie mogli doświadczyć emocji i ich związków z aspiracjami. Pod jej piórem powieść stała się narzędziem takiego badania emocji i ich efektów, które za pomocą uogólnień, statystyk i wykresów było po prostu niemożliwe.

Pisarstwo, którego pionierką była George Eliot, pozwala nam, jak postulował Arystoteles w swej teorii *katharsis*, zrozumieć emocje poprzez doświadczenie ich w lekturze. Ten rodzaj rozumienia ma swoje ważne miejsce obok metod bardziej analitycznych.

Punkt kulminacyjny badań współczesnych

W XX wieku badanie emocji postępowało naprzód wieloma drogami – biologiczną, społeczną, rozwojową i stosowaną. Do niedawna cały ten nurt badań był nieregularny, kapryśny i brakowało w nim świadomości wzajemnych powiązań między tymi różnymi drogami. W kolejnym podrozdziale przedstawimy niektórych z pionierów dwudziestowiecznej psychologii, fizjologii i nauk społecznych. Od każdego z nich bierze początek szczególny typ badań nad emocjami, którego istotny wpływ nie wygasł.

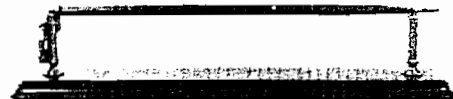
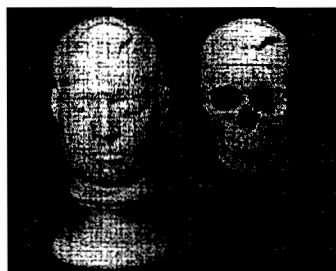
John Harlow i Walter Hess: nauka o mózgu

Najczęściej reakcja obrona/atak kota zwraca się przeciwko najbliższej osobie uczestniczącej w eksperymencie.

(W. Hess i M. Brügger, 1943, s. 184)

Od czasów Darwina hipoteza o fizycznej podstawie umysłu umocniła się do tego stopnia, że obecnie prawie żaden psycholog nie zaprzecza, iż procesy umysłowe zależą od nerwowych i chemicznych procesów w mózgu. W ramach tego podejścia pojawił się nurt badania różnego typu powiązań określonych części mózgu z emocjami.

Niektóre z obserwacji wskazujących na mózg jako siedzibę emocji pochodzą z wypadkowych uszkodzeń mózgu. Przykładem może tu być przypadek Phineasa Gage'a, sympatycznego majstra pracującego przy budowie kolei w stanie Vermont, opisany przez wiejskiego doktora Johna Harlowa. 13 września 1848 roku budowniczy mieli wysadzić skałę. Została ona wydrążona i otwory wypełniono prochem strzelniczym. Sam Gage upychał proch w otworach żelaznym prętem o długości 105 cm, średnicy 3,3 cm i wadze około 6 kg. Uderzenie pręta musiało wywołać iskrę, ponieważ nastąpiła eksplozja. Żelazo wbiło się w czaszkę Gage'a poniżej lewego łuku brwiowego, wyszło przez dziurę na szczycie głowy i wylądowało kilkanaście metrów dalej. Gage strasznie krwawił. Jego ludzkie zawieźli go wozem ciągniętym przez woły do miejscowego hotelu, gdzie zbadał go Harlow. Gage przeżył pomimo infekcji rany.



Ryc. 1.1. (a) Czaszka Phineasa Gage'a z dziurą wybitą przez żelazny pręt, który go zranił w 1848 r., oraz (b) sam żelazny pręt, obecnie w Muzeum Harwardzkiej Szkoły Medycznej.

Harlow (1868, s. 277) zapisał w sformułowaniach zapowiadających darwinowską teorię emocji, że „równowaga, by tak rzec, między jego władzami intelektualnymi a skłonnościami zwierzęcymi uległa, jak się zdaje, destrukcji”. Zamiast Phineasa Gage'a zjawiał się ktoś, kto, jak powiedzieli jego przyjaciele: „nie był już Gagem”. Dawniej miły i rzeczowy, był teraz niecierpliwy, lekceważący i łatwo wpadał w złość. Gage był „kapryśny i chwiejny, pełen planów przyszłych działań, które porzucał, zaniin zdążył je opracować” (s. 277). Pracodawcy, którzy uważali go za swego „najbardziej wydajnego i zdolnego majstra”, musieli odmówić mu dalszego zatrudnienia. Wędrował po Stanach Zjednoczonych, występując na jarmarkach z żelaznym prętem, który spowodował jego obrażenia.

Harlow dowiedział się o śmierci Gage'a w San Francisco, gdzie ten zamieszkał u swej matki, dopiero po pięciu latach. Nie był więc w stanie przeprowadzić sekcji mózgu. Wymógł jednak na rodzinie Gage'a ekshumację zwłok. Czaszkę i żelazny pręt, który umieszczono w trumnie, wysłano na Wschód. W referacie, wygłoszonym w Towarzystwie Medycznym Massachusetts 3 czerwca 1868 roku, Harlow stwierdził, że matka i przyjaciele Gage'a,

„odkładając na bok uczucia osobiste i rodzinne [...] z radością złożyli tę czaszkę (którą teraz wam pokazuję) w me ręce, dla dobra nauki” (s. 278).

Istnieją dwie podstawowe metody psychologii fizjologicznej: można badać skutki uszkodzeń mózgu w następstwie wypadków, jak w przypadku Phineasa Gage'a, lub w wykonanych specjalnie eksperymentach na zwierzętach albo też można badać skutki stymulacji mózgu – elektrycznej lub chemicznej. Być może najbardziej uderzających odkryć – korespondujących z tym, czego dowiedzieliśmy się z obserwacji naturalnych, których pionierem był Darwin – dokonano za pośrednictwem stymulacji. Stosując stymulację elektryczną określonych obszarów mózgu, można eksperymentalnie wywołać skoordynowane wzorce reakcji i skłonności charakterystyczne dla emocji. Pionierem takich badań był szwajcarski fizjolog Walter Hess pracujący w swym laboratorium w Zurychu.

W latach dwudziestych XX wieku Hess (1950) opracował pomysłowy, nowatorski i skomplikowany technicznie program badawczy. Wszczepiał elektrody w podwzgórzowy obszar mózgu kotów. Gdy koty wyzdrowiały po tej operacji, można było przez elektrody stymulować elektrycznie ich mózg, kiedy poruszały się swobodnie. Aby przeprowadzić ten eksperyment, Hess musiał trafić elektrodami w głęboko położone rejony mózgu i przymocować je do czaszki w ten sposób, by kot tolerował je przez długi okres. Elektrody trzeba było wykonać z izolowanego drutu o średnicy 0,25 mm, tak by nie uszkadzały mózgu. Musiał także opracować metodę stymulacji elektrycznej tkanki w głębi mózgu, ponieważ stymulacja tradycyjnie stosowana w fizjologii nie nadawała się do tego. Następnie, po ukończeniu eksperymentów, należało sprawdzić lokalizację stymulacji przez oznaczenie cienkich warstw mózgu do badań pod mikroskopem, by stwierdzić, gdzie utkwily końcówki elektrod. Należało przygotować mapy mózgu do precyzyjnego wycelowania elektrod i identyfikacji odpowiednich miejsc. Wszystko to wymagało czasu, lecz w efekcie eksperymenty Hessa nad swobodnie poruszającymi się zwierzętami przyniosły przekonujące rezultaty.

Poza wieloma ustaleniami dotyczącymi działania autonomicznego układu nerwowego, przełomowy dla wiedzy o emocjach rezultat Hessa był następujący. Kiedy implantowano elektrody w jedną część podwzgórza, stymulacja wywoływała charakterystyczną reakcję: bicie serca ulegało przyspieszeniu, kot stawał się czujny i pobudzony, a gdy kontynuowano stymulację, wpadał w gniew, a nawet atakował z furią obiekty w swym otoczeniu. „Najczęściej reakcja obrona/atak kota zwraca się przeciwko najbliższej osobie uczestniczącej w eksperymencie” (Hess i Brügger, 1943, s. 184). Hess nazwał tę reakcję „afektywną reakcją obrony” (*affective defense reaction*) i wyraził przypuszczenie, że pewien obszar podwzgórza jest wyspecjalizowany w organizacji reakcji walki i ucieczki. Stymulacja innego obszaru podwzgórza, położonego bardziej z przodu, spowalniała akcje serca i wywoływała uspokojenie oraz senność.

W tych badaniach najbardziej uderzające jest to, że stosuje się ciąg impulsów wyjściowo pozbawiony znaczenia. Organizacja części mózgu przetwarza to na skoordynowaną, rozpoznawalną reakcję emocjonalną charakterystyczną

dla gatunku. Zależy ona ewidentnie od programu motorycznego zapisanego w mózgu. Program ten nie jest jednak stereotypowy – gniewny atak jest realizowany w sposób umiejętny i ukierunkowany.

Obecnie, po ponad stuleciu analiz wpływu wypadków na mózg u ludzi i ponad pięćdziesięciu latach eksperymentów na mózgach zwierząt, panuje powszechna zgoda co do następującego stanu rzeczy. Niektóre obszary mózgu, jak podwzgórze i ściśle z nim skojarzony układ limbiczny uznawane są za niższe w tym sensie, że są bardziej wydatne u zwierząt, które pojawiły się wcześniej w trakcie ewolucji kręgowców. Obszary te związane są z emocjami. Zazwyczaj u ssaków uważa się je za pozostające pod kontrolą wyższych części mózgu, które wyewoluowały później, jak kora mózgowa, najbardziej rozwinięta u gatunku ludzkiego. Zatem gdy uszkodzone zostaną wyższe ośrodki, jak w przypadku obszaru czołowego nieszczęsnego Phineasa Gage'a, kontrola nad ośrodkami niższymi może zaniknąć. Ich aktywność może przejawiać się w zachowaniu emocjonalnym, niekontrolowanym i aspołecznym.

Pogląd ten został przedstawiony zwięźle przez neurologa epoki wiktoriańskiej Johna Hughlingsa-Jacksona.

Wyższe struktury nerwowe, które wyewoluowały z niższych, dominują nad tymi niższymi, dokładnie tak jak rząd, który wyewoluował z narodu, kontroluje ten naród i kieruje nim. Jeśli to byłby proces ewolucji, to odwrotny proces rozkładu jest nie tylko „usunięciem” (*taking off*) tego, co wyższe, lecz jednocześnie „upustem” (*letting go*) dla tego, co niższe. Gdyby ciało rządzące tego narodu zostało nagle zniszczone, mielibyśmy dwa powody do pożałowania: (1) utratę służby osób wybitnych; (2) anarchię ludu uwolnionego spod kontroli (Taylor, 1959).

Jackson był wnikliwym obserwatorem i jego schemat był przekonujący. Postawił on na przykład tezę, że nieprzewidywalne zachowania emocjonalne w pijaństwie są rezultatem zakładanego przez niego „upustu”, gdy ośrodki wyższe zostają unieczynnione przez alkohol. Mamy więc wyjaśnienie, w jaki sposób osoba pijana może w jednej chwili pograć się w życzliwym sentymentalizmie, by w następnej wdać się w gwałtowną bójkę.

Atrakcyjny temat zaproponował młodszy kolega Darwina, Haeckel (Suloway, 1979). Rzucił on slogan: „ontogeneza jest streszczeniem filogenezy”. Oznaczało to, że rozwój każdej jednostki, poczynając od embrionu, przechodzi ponownie przez wszystkie stadia ewolucji od pojedynczej komórki. Choć biolodzy nie uważają już takiego spojrzenia na rozwój embriologiczny za trafne, pewien wariant tej idei pozostał praktycznie ortodoksą w fizjologicznym wyjaśnianiu zachowania. Najniższe partie układu nerwowego, jak rdzeń kręgowy, zajmują się odruchami prostymi – charakterystycznymi dla kręgowców najstarszych ewolucyjnie. Zachowanie ludzkich noworodków uważa się również za zbiór odruchów. Warstwy w centrum mózgu wykształciły się jako następne w ewolucji i jako następne dojrzewają w rozwoju osobniczym. Obejmują one podwzgórze i układ limbiczny. Zawiadują emocjami, takimi jak gniew, oraz dostarczają zorganizowanych wzorców działania, takich jak ataki

opisane przez Hessa. Takie wzorce charakterystyczne są dla ssaków niższych oraz małych dzieci, które nie uległy jeszcze socjalizacji. Na końcu wyewoluowała kora mózgowa – warstwa najwyższa. U dorosłych istot ludzkich obszar ten, przeznaczony – jak się uważa – do wyższych procesów umysłowych, przejmuje kontrolę nad odruchami i ośrodkami emocjonalnymi położonymi niżej.

W roku 1949 Hess otrzymał Nagrodę Nobla w dziedzinie medycyny i fizjologii „za odkrycie organizacji funkcjonalnej międzymózgowia koordynującej działanie narządów wewnętrznych”. Jest dziwnym kaprysem historii, że Hess otrzymał nagrodę wspólnie z Egasem Monizem, który opracował zabieg leukotomii czołowej przynoszący ulgę od pewnych psychoz. W takim zabiegu chirurg wywoływał skutek podobny do tego, który żelazny ubijak spowodował przypadkowo u biednego Phineasa Gage'a. Przez pewien czas, przed rozkwitem nowoczesnych leków psychiatrycznych, leukotomia była popularną metodą uspokajania pobudzonych emocjonalnie pacjentów psychiatrycznych. Szacuje się, że w latach 1936–1955 wykonano ten zabieg na 40 000–50 000 osób (Freeman, 1971). Może się wydawać dziwne, że zamierzony w tej operacji efekt uspokojenia jest przeciwny do wywołanego przez uszkodzenie u Phineasa Gage'a. Prawdopodobnie elementem wspólnym jest tu stępienie emocjonalne, zdystansowanie „Ja” od konsekwencji emocjonalnych. W latach sześćdziesiątych XX wieku leukotomia czołowa przestała być stosowana, a nawet popadła w niełaskę (Valenstein, 1973). Obecnie porzucono operacje niszczące mózg w większym zakresie (ale nie bardziej zlokalizowane resekcje tkanki mózgowej). Chociaż mózg ludzki znosi uszkodzenia w sposób godny podziwu, jest on instrumentem zbyt złożonym, by korzystne było niszczenie jego istotnej części.

Magda Arnold i Sylvan Tomkins: nowe teorie psychologiczne

[...] emocje mają podwójne odniesienie – zarówno do przedmiotu, jak i do jaźni doznającej tego przedmiotu.

(M. Arnold i J. Gasson, 1954)

Moją intencją jest ponowne otwarcie problemów, które długo cieszyły się złą reputacją w psychologii amerykańskiej.

(S. Tomkins, 1962)

W drugiej połowie XX wieku dały się słyszeć, zrazu słabe, głosy wyrażające zaniepokojenie zaniedbaniem emocji przez naukę akademicką. Wśród nich były głosy Magdy Arnold i Sylvana Tomkinsa. W roku 1954 oboje opublikowali znaczące teksty. Arnold (wspólnie z J. Gassonem, 1954) postawiła tezę, że emocje opierają się na ocenie poznawczej (*appraisal*) zdarzeń, natomiast Tomkins przedstawił pewną ideę, która utorowała drogę badaniom nad ekspresją mimiczną.

Rola „oceny poznawczej” we współczesnych badaniach nad emocjami wiąże się z poglądem, że każda emocja oparta jest na wartościowaniu wydarzenia. Jeśli wiemy, jakich dokonano ocen poznawczych (czyli wartościowań), możemy przewidzieć emocję – a jeśli znamy emocję, możemy opisać ocenę.

Frijda (1993b, s. 225) napisał: „Ocena poznawcza jest kwestią centralną w teorii emocji”. Wiele osób zgodziłoby się z tym.

Oto sedno sprawy: Arnold i Gasson postawili tezę, że emocja ustosunkowuje „Ja” do przedmiotu. Odmienne niż percepcja, która dotyczy naszej wiedzy o tym, co jest na zewnątrz, inaczej niż osobowość, która dotyczy tego, jaki jest każdy z nas wewnętrznie, emocje mają zasadniczo naturę relacyjną. Arnold i Gasson (1954, s. 294) sformułowali to w ten sposób: „Emocja [...] jest to odczuwana tendencja do obiektu ocenianego jako odpowiedni lub od obiektu ocenianego jako nieodpowiedni, wzmacniana przez specyficzne zmiany cielesne zgodne z typem emocji”. Choć ocena poznawcza nie jest czymś odległym od arystotelesowskiej idei wartościowania, idea oceny relacyjnej otwiera zupełnie nowy sposób myślenia.

Arnold i Gasson mówią więcej o tej idei. Odczuwana tendencja jest to przyciąganie do jakiegoś obiektu lub odpychanie przezeń. Ocena (świadoma lub nie) dotyczy tego, czy obiekt jest odpowiedni, czy nieodpowiedni dla „Ja”. Dzięki czemu emocja jest pozytywna lub negatywna. Tu następują dalsze rozróżnienia, według tego, czy obiekt jest obecny, czy nie i czy występują trudności w działaniu. Jeśli nie ma trudności w osiągnięciu lub uniknięciu obiektu, wówczas podmiot po prostu zmierza do lub od obiektu i takie emocje nazywane są „impulsywnymi”. Jeśli występują trudności, Arnold i Gasson nazywają takie emocje „emocjami sporu” (*contention*). Na podstawie takich rozróżnień przedstawiają oni tabelę emocji pozytywnych i negatywnych, z których każda zdefiniowana jest według charakterystycznych dla siebie ocen. Zatem jeżeli obiekt jest oceniony jako odpowiedni i jest obecny, to emocją impulsywną będzie miłość. Jeśli obiekt jest oceniony jako nieodpowiedni i nie jest obecny, wówczas emocją sporu będzie strach. Pomysł ten został podjęty przez Lazarusa (1966) w koncepcji transakcji ludzi ze środowiskiem, która ma szerokie zastosowanie teoretyczne i praktyczne w teorii stresu i choroby. Niedawno wielu eksperymentatorów sprawdzało dokładnie, jakie oceny poznawcze dokonywane są w jakich okolicznościach i jak rzutują one na emocje.

Tak jak Magda Arnold, Sylvan Tomkins przypisywał emocjom centralne miejsce w ludzkim życiu. Jego hipotezy, oparte na idei sprzężenia zwrotnego (z teorii kontroli) i funkcjach emocji oraz świadomości, zostały przedstawione po raz pierwszy na Międzynarodowym Kongresie Psychologii w 1954 roku. Teoria zaczęła przybierać pełną formę w roku 1962, a w roku 1995 został opublikowany wybór prac Tomkinsa.

Pisarstwo Tomkinsa jest dygresyjne, prowokujące intelektualnie i wskazuje nowe terytoria – jest też trudne do streszczenia. Jednakże kilka jego pomysłów teoretycznych znalazło się w szerokim obiegu. Główny z nich to koncepcja afektu jako pierwotnego systemu motywacyjnego, zbudowana wokół założenia, że emocje są „wzmacniaczami” (*amplifiers*). W psychologii sądzono, że problem motywacji został rozwiązany dzięki pojęciu popędów, takich jak głód, pragnienie czy popęd seksualny. Tomkins (1970, s. 101) dowodził, że niezupełnie: „To radykalny błąd. Natężenie, gwałtowna pilność, władza, «czad» popędów jest złudze-

niem. Źródłem złudzenia jest błędne utożsamienie «sygnału» popędu z jego «wzmacniaczem». Jego wzmacniaczem jest jego reakcja afektywna”. Wizja Tomkinsa obejmowała pewną liczbę systemów motywacyjnych, z których każdy zdolny jest spełniać pewną funkcję (jedzenie, oddychanie, seks), każdy potencjalnie zdolny do rywalizacji z innymi i do zdominowania całej osoby. Co przesądza o priorytecie? To emocja. Dokonuje tego, wzmacniając sygnał jednego konkretnego popędu, dokładnie tak, jak głośność dźwięku w systemie nagłaśniającym jest wzmacniana przez podkręcenie potencjometru, który reguluje jego natężenie.

Oto dwie ilustracje Tomkinsa. Pierwsza: kiedy z jakiegoś powodu pojawia się jakaś nagła przeszkoda w oddychaniu, jak podczas tonięcia lub dławienia się, to brak tlenu nie jest oczywisty sam w sobie – dopiero paniczny lęk wzmacnia sygnał popędowy, zmuszając nas do walki o odzyskanie oddechu. Ci piloci w czasie II wojny światowej, którzy odmówili zakładania masek tlenowych, również cierpieli na brak tlenu, ale powoli. Jego efekt nie był przykry – był przyjemny. Sygnał nie został wzmocniony i niektórzy z tych pilotów zmarli z uśmiechem na ustach. Druga: kiedy jesteśmy podnieceni seksualnie, to nie nasze narządy seksualne są podniecone, choć zachodzą w nich wyraźne zmiany. Podniecona jest osoba, zbliżając się do drugiej osoby w celu zaspokojenia. Funkcją zmian cielesnych jest wzmocnienie popędu seksualnego, uczynienie go czymś pilnym oraz nadanie mu priorytetu przed innymi sprawami.

Tomkins dowodził, że twarz i jej ekspresje są pierwotnymi wzmacniaczami emocji u ludzi. Zmiany fizjologiczne przepływu krwi i ruchy mięśni narastają lawinowo, by skierować uwagę na jakąś konkretną potrzebę lub cel. Doprowadziło to do skoncentrowania się w badaniach nad emocjami na mimice – dwa z takich badań, Paula Ekmana i Carrolla Izarda odwoływały się do inspiracji pracami Tomkinsa.

Arnold, z jej koncepcją oceny poznawczej, można uznać za skoncentrowaną głównie na „wejściu”, na stronie percepcyjnej. Tomkins, ze swą koncepcją somatycznego sprzężenia zwrotnego i priorytetów, wśród popędów skupił się na „wyjściu”, na stronie motorycznej. Wspólna była im koncepcja emocji jako zjawiska centralnego dla normalnego funkcjonowania, która umożliwiła nastanie nowej ery w badaniach.

Alice Isen i Gordon Bower: eksperymenty nad skutkami emocji

Ciepły blask sukcesu

(z tytułu artykułu A. Isen, 1970)

Psychologia eksperymentalna była nurtem dominującym w badaniach psychologicznych przez większość wieku XX. Emocje nie umknęły całkowicie jej uwadze. Jednymi z najwcześniejszych eksperymentów były badania Pawłowa (1927; wyd. pol. 1990) nad warunkowaniem u zwierząt. Choć często opisuje się je w innych kategoriach, badania te tak naprawdę dotyczyły emocji (meto-

dę Pawłowa i jej implikacje omawiamy w rozdz. 5.). Powstały także różne podejścia oparte na eksperymentowaniu na ludziach, niektóre z nich polegały na testowaniu hipotezy na temat roli zmian somatycznych w emocji przewidywanych w teorii Jamesa, omówionej we wcześniejszej części tego rozdziału (Ruckmick, 1936).

W czasach nam bliższych miał miejsce rozkwit nowego typu badań eksperymentalnych na ludziach – nie tylko nad samymi emocjami, ale i nad ich skutkami. Jednym z ich pionierów była Alice Isen. W jednym z wczesnych eksperymentów (1970) stosowała ona test umiejętności percepcyjno-motorycznych. Niektórym, losowo dobranym osobom powiedziano, że powiodło im się w teście. W rezultacie były one umiarkowanie zadowolone. Isen sprawdziła skutki tych emocji. W porównaniu z innymi badanymi, którzy po wykonaniu tego samego testu nie otrzymali informacji o pomyślnym wyniku, osoby te z większym prawdopodobieństwem pomagały nieznamym (współpracownica eksperymentatora), która upuszczała na ziemię książki.

Jednak być może najbardziej sugestywny z eksperymentów Isen nie dotyczył reakcji społecznych, takich jak pomaganie ludziom, lecz czegoś, co można uznać za skutek poznawczy. Isen i współpracownicy (1978) wywoływali nastrój umiarkowanego zadowolenia u klientów supermarketu, wręczając im bezpłatny prezent. W pozornie niezależnym sondażu ludzie ci oceniali wyżej działanie swych samochodów i telewizorów i stwierdzali rzadszą potrzebę ich naprawy od badanych z grupy kontrolnej, którzy nie otrzymali prezentu. Isen wykazała w dalszych badaniach, że zadowolenie ma wysoce zgeneralizowany wpływ na organizację poznawczą (Isen i in., 1978). Może zwiększać twórczość w rozwiązywaniu problemów i wywoływać bardziej niekonwencjonalne skojarzenia słowne. Podsumowanie wyników Isen i jej współpracowników przedstawia tabela 1.2.

Pod koniec lat siedemdziesiątych XX wieku Gordon Bower również rozpoczął badania nad wpływem nastroju na zapamiętywanie i wykonywanie innych zadań poznawczych. W artykule, który stał się dobrze znany (Bower, 1981), opisał on dużą liczbę eksperymentów badających skutki indukowanej radości i smutku. W niektórych ze swych badań Bower stosował hipnozę. Wykorzystywane są również szeroko inne metody indukowania nastroju i wydają się one prowadzić do równoważnych skutków – niektóre z nich wymieniamy w tabeli 1.2. Jeszcze inne metody polegają na czytaniu przez badanych 60 wesołych lub smutnych stwierdzeń na własny temat (Velten, 1968) albo słuchaniu przez nich wesołych lub smutnych utworów muzycznych (Niedenthal i Setterlund, 1994).

W jednych z badań Bower prosił badanych o przypomnienie sobie wydarzenia dowolnego rodzaju z dzieciństwa przed ukończeniem 15 lat, poszukując swobodnie w pamięci przez 10 minut, i powiedzenie jednego lub dwu zdań o każdym z wydarzeń. Następnego dnia proszono badanych w nastroju neutralnym o rozważenie każdego z wydarzeń i zaklasyfikowanie go jako przyjemnego, nieprzyjemnego lub neutralnego. Dzień po kategoryzacji wywoływano u każdej osoby badanej nastrój wesoły lub smutny. Osoby wprowadzone

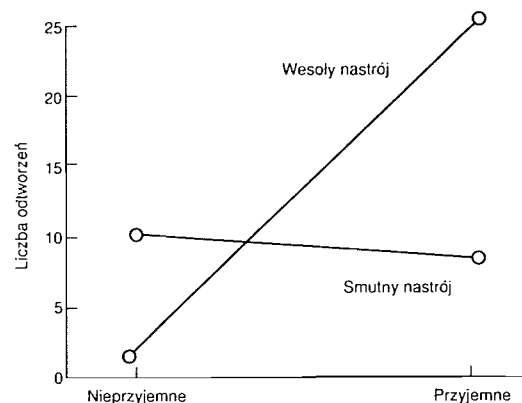
Tabela 1.2. Przykłady skutków wzbudzenia radości stwierdzonych przez Isen i jej współpracowników. W każdym z badań dokonywano porównań ze skutkami nastrojów neutralnych i/lub negatywnych. Z wyjątkiem dzieci w badaniach rozwojowych opisanych przez Isen (1990). badanymi byli dorośli, zazwyczaj studenci uniwersytetu.

Badania	Metoda wzbudzenia	Skutki wzbudzenia
Isen, 1970	Informacja o sukcesie w zadaniu	Wyższe datki dobroczynne i pomoc osobie obcej
Isen i Levin, 1972	Poczęstowanie ciasteczkami	Bardziej chętni do pomocy. mniej przeszkadzają w bibliotece
Isen i in., 1978	Prezent	Lepsze odtwarzanie wspomnień pozytywnych Mniej skarg konsumenckich
Isen i in., 1985	Pozytywne skojarzenia werbalne i dwie inne metody	Więcej niezwykłych skojarzeń werbalnych
Carnevale i Isen, 1986	Komiksy i prezenty	Targowanie się integrujące. mniejsza kłótność
Isen i Geva, 1987	Torebka cukierków	Większa ostrożność przed stratą przy wysokim ryzyku, mniejsza przy niskim
Isen i in., 1987	Film komediowy lub cukierek	Bardziej twórcze rozwiązywanie problemów
Kraiger, Billings i Isen, 1989	Oglądanie programu TV o gafach	Więcej satysfakcji w wykonywaniu zadania
Isen, 1990	Naklejki dla dzieci	Bardziej zaawansowany poziom rozwojowy
Isen i in., 1991	Informacja o sukcesie w rozwiązywaniu anagramów	Szybsza diagnoza kliniczna. dodatkowe zainteresowanie pacjentami

w nastrój wesoły wykazały silną skłonność do przypominania sobie wydarzeń, które zaklasyfikowały jako wesołe, a tylko nielicznych uznanych za smutne. Osoby w smutnym nastroju wykazały nieznaczną tendencję do lepszego przypominania sobie zdarzeń smutnych w porównaniu z wesołymi (zob. ryc. 1.2).

Typowym wyjaśnieniem takich rezultatów jest hipoteza przypominania zgodnego z nastrojem (*mood-congruent recall*). Eksperyment Isen i innych (1978) wykazał odtwarzanie bardziej pozytywnych doświadczeń z samochodami, telewizorami itd. w radosnym nastroju, a w badaniach Bowera również bardziej radosne wspomnienia z dzieciństwa przychodziły do głowy badanym, którzy byli zadowoleni.

Oto efekty uzyskane w dwóch innych badaniach Bowera. W pierwszym badał on wpływ nastroju na interpretację obrazków z Testu Apercepcji Tematycznej (TAT). W teście tym pokazuje się ludziom obrazki wieloznaczne i prosi o ich opis. W badaniu jedna z osób wprawionych w wesoły nastrój powiedziała o obrazku przedstawiającym kobietę spoglądającą na pole: „Ta pani patrzy na piękny krajobraz. Przyszła tu spacerem z pobliskiego kempingu i chłonie piękno otoczenia. Nigdy nie czuła się tak dobrze jak teraz...” (Bower, 1981).



Ryc. 1.2. Wyniki badań Bowera (1981) nad wspomnieniami ludzi sprzed 15. roku życia. Wykres ukazuje liczbę elementów odtworzonych przez badanych w wesołym lub smutnym nastroju wywołanym pod hipnozą. W wesołym nastroju odtwarzali oni dużo więcej wspomnień zaklasyfikowanych uprzednio jako przyjemne. W smutnym nastroju odtwarzali nieco więcej wspomnień nieprzyjemnych.

W drugim eksperymencie u badanych wywoływano nastrój wesoły lub smutny, a potem czytały one opowiadanie z dwoma bohaterami, jednym wesołym, drugim smutnym, którzy spotykają się na partyjce tenisa. Następnego dnia badani przypominali sobie opowiadanie w nastroju neutralnym. Osoby, które czytały opowiadanie w wesołym nastroju, identyfikowały się z wesołym bohaterem i odtwarzały więcej faktów na jego temat niż na temat drugiego bohatera. Ci, którzy czytali je w nastroju smutnym, identyfikowali się ze smutnym bohaterem i pamiętali więcej faktów na jego temat.

Ekspertyzy Isen i Bowera wykazały nie tylko to, że emocje mogą mieć całkiem znaczny wpływ na pamięć, interakcje społeczne, interpretacje itd. Zainspirowały one także psychologów pracujących nad problemami klinicznymi do sprawdzenia, czy te mechanizmy mogą być odpowiedzialne za uporczywe utrzymywanie się pewnych nastrojów w zaburzeniach psychiatrycznych. Selektywne dopuszczanie do świadomości smutnych wydarzeń w smutnym nastroju może mieć znaczący wpływ na uporczywość depresji (zob. rozdz. 11.), a także istotne implikacje dla tego, jaka terapia może skutecznie wpływać na uporczywe nastroje (zob. rozdz. 12.).

Erving Goffman i Arlie Russell Hochschild: perspektywa dramaturgiczna

Wywołujcie trwozę

(slogan na ścianie biura agencji ściągania długów)

Erving Goffman stwierdził, że sformułowanie Szekspira „cały świat jest sceną” (w *Jak wam się podoba*, 1623; wyd. pol. 1993) nie było jedynie metaforą – my dosłownie odgrywamy wzajemnie przed sobą przedstawienia i tworzymy rze-

czywistość społeczną, w której żyjemy niczym w rodzaju spektaklu. Z takich przedstawień tworzą się systemy wartości, z których wydobywamy nasz obraz samych siebie, a inne osoby nasz obraz.

Dla zrozumienia emocji najbardziej pouczającą pracą Goffmana jest zapewne esej *Fun in games* zamieszczony w książce *Encounters* (1961). Jest to jedna z ważniejszych od czasów Arystotelesa analiza natury szczęścia. Jest to również reinterpretacja w kategoriach socjologicznych *Psychopatologii życia codziennego* Freuda (1901; wyd. pol. 1993). Goffman analizuje w niej psychologię roli i to, w jaki sposób błędnie interpretujemy emocje – traktując je jako wyłącznie indywidualne – ich natura często, być może przeważnie, jest społeczna.

Zdaniem Goffmana możemy wyobrazić sobie interakcję społeczną każdego typu – w sklepie, w miejscu pracy, w rodzinie – jako grę. Wydaje się, jak gdyby gry wynalazione – szachy, monopol, tenis – były uproszczonymi wersjami typowych interakcji społecznych. W obrębie każdego rodzaju gry możemy eksperymentować, robić błędy i ponawiać próby bez konsekwencji, które mają one w prawdziwym życiu. Kiedy wchodzimy w jakąkolwiek interakcję, czy to w grze, czy w prawdziwym życiu, to jakbyśmy niczym przez membranę przenikali do małego świata, z jego własnymi regulami, własnymi tradycjami i historią. Podejmujemy rolę, którą nam wyznaczono w interakcji tego typu – grając w tenisa, możemy serwować jako pierwsi, w zwykłym życiu nasza rola może polegać na byciu studentem. Wewnątrz membrany dajemy zatem pewnego typu przedstawienie, aby podtrzymać naszą rolę, wypełniając przypisane reguły lub scenariusze, czyli tzw. skryptu (od ang. *script*), znaczące wewnątrz danej membrany. A więc w tenisie staramy się przebić piłkę przez siatkę, jako studenci staramy się uczyć. Te czynności³ są postrzegane przez nas i innych jako dobre lub złe w swojej klasie, jako prawidłowe, nieprawidłowe lub prawidłowe częściowo. Wywołują one komentarze innych osób zwierające sugestie modyfikacji, obwinianie i pochwały. Innymi słowy, specyficzne reguły w obrębie każdego rodzaju membrany składają się na świat moralny, który stanowi temat większości naszych rozmów: „Powinien popracować nad tym bekhendem”, albo: „Świetnie. Ma średnią 5 w tym roku!”.

W tym miejscu następuje goffmanowskie odkrycie na temat emocji: prócz tego, czy nasze przedstawienie jest lepsze, czy gorsze, można również pytać o to, jak bardzo zaangażowaliśmy się w rolę. Gry sprawiają przyjemność, ponieważ są to interakcje społeczne, w które łatwo angażujemy się z całego serca. Rozszerzając tę zasadę, możemy stwierdzić, że radość (szczęście) pojawia się bardziej powszechnie, kiedy jesteśmy w pełni zaangażowani w to, co robimy. Jednak w wielu sytuacjach życiowych może występować konflikt wewnętrzny: możemy przestrzegać reguł, realizować skrypt, lecz nie być zaangażowani. Możemy woleć robić coś innego. Tu ujawniają się pewne bolesne i niesatysfakcjonujące strony naszego życia.

³ W oryginale *performances*, co oznacza zarówno wykonanie jakiejś czynności, jak i odegranie roli lub występ (przyp. tłum.).

Arlie Hochschild była na studiach dyplomowych w Berkeley, gdzie znalazła się pod wpływem Goffmana. W swej pracy bada ona napięcie występujące, gdy jednostka znajduje się w konflikcie z odgrywaną przez siebie rolą, gdy pojawiają się pytania, kim się jest „samym w sobie” i jakie przedstawienie się odgrywa.

Rodzice Hochschild pracowali w Służbie Dyplomatycznej USA i wspomina ona, jak w wieku lat 12 na przyjęciu dyplomatycznym częstowała gości orzeszkami na tacy i zastanawiała się, czy uśmiechy osób przyjmujących poczęstunek są autentyczne. Jej rodzice zainteresowani byli językiem gestów, potrafili dyskutować i interpretować „wymuszony uśmiech attaché bułgarskiego, umykające spojrzenie konsula chińskiego czy przedłużony uścisk dłoni francuskiego radcy handlowego” (Hochschild, 1983, s. IX). Te sygnały niewerbalne przenosiły znaczenie nie tylko od jednej osoby do drugiej – były to przekazy międzyrządowe. Czy dwunastoletnia dziewczynka częstowała orzeszkami wyłącznie aktorów odgrywających przypisane role dyplomatyczne? Gdzie kończyła się osoba, a zaczynała posada?

Jako doktorantka Hochschild poszukiwała odpowiedzi na następujące pytanie: czy sprzedawcy sprzedają towar, czy swą osobowość? Opracowała ona teorię „reguł emocjonalnych”. Mogą one mieć charakter prywatny i nieświadomy lub być programowane społecznie w zawodach, które wymagają od nas wysyłania do innych sygnałów, żeby wpłynąć na ich emocje i sądy.

Hochschild badała trening personelu powietrznego linii lotniczych Delta, który obejmował obsługę techniczną, działanie w sytuacjach alarmowych, podawanie posiłków itp. Hochschild najbardziej zainteresowała to, że aby zostać stewardesą Delta Airlines, należało się nauczyć pewnego szczególnego typu przedstawienia. Adeptka musiała nauczyć się odgrywać rolę, jak gdyby była aktorką. Głównym celem tej roli było wprowadzenie pasażerów w pewien szczególny nastrój emocjonalny: „Napominano trenowane: «Pracujcie nad swoim uśmiechem [...] twój uśmiech jest twoim największym atutem»” (Hochschild, 1983, s. 105). „Proszono je o myślenie o pasażerze w ten sposób, jakby był «osobistym gościem w twoim salonie». Przywoływano wspomnienia emocjonalne pracownic odnoszące się do gościnności i ożywiano je w sposób, jakiemu przyklasnąłby Stanisławski” (s. 105). Podejście jest takie jak w metodzie aktorskiej – zarówno ćwiczenie specyficznej ekspresji emocjonalnej, jak i uruchamianie wspomnień, by ułatwić grę, są częścią przygotowania do roli zalecaną przez Stanisławskiego (Stanislavski, 1965) zawodowym aktorom. Łatwiej grać przekonująco, gdy się w pełni wchodzi w rolę.

Praca związana z budowaniem emocji w sobie, by wywołać je u innych, nie jest niczym wyjątkowym. Hochschild nazywa ją „robotą (*labor*) emocjonalną”. Obliczyła ona, że w 1970 roku 38% wszystkich płatnych zajęć w USA wymagało znacznej roboty emocjonalnej. Zajęcia te wykonywało mniej więcej dwa razy więcej kobiet niż mężczyzn. Służy to celom natury społecznej. Stanowisko sekretarki wymaga uprzejmości, pogody, gotowości do pomocy – jed-

nym z jej celów jest tworzenie przyjemnego klimatu emocjonalnego. Wiele zajęć wymagających roboty emocjonalnej polega na pośredniczeniu między firmą a klientami. Jak w przypadku komunikacji lotniczej, często ich celem jest sprzedaż większej ilości towaru i usług.

Nie wszystkie zawody wymagające roboty emocjonalnej polegają na wywołaniu emocji przyjemnych. Ściąganie długów to w tym względzie jak gdyby przeciwieństwo zajęcia stewardesy: „Wywołujcie trwogę” było mottem szefa pewnej agencji ściągania długów (Hochschild, 1983, s. 146).

Choć Goffman może za Spinozą przekonywać nas, że zaangażowanie całym sercem w to, co robimy, jest sekretem szczęścia, Hochschild przedstawia wątpliwości. A jeśli przedstawienie, za które jesteśmy opłacani w pracy, jest niezgodne z tym, w co możemy się w pełni zaangażować?

Wspólne wątki

W pierwszym rozdziale naszej książki zarysowaliśmy niektóre kierunki myślenia o emocjach. Rozdział ten nie ma pełnić roli pierwszego odcinka jakiejś opowieści – to przyjdzie z rozdziałem następnym. Funkcją tego rozdziału jest przygotowanie pewnego rysunku intelektualnego.

Bardzo wielu czytelników literatury na temat emocji uskarża się na jej zróżnicowanie, rozkłada bezradnie ręce i dochodzi do wniosku, że dziedziną jest zbyt chaotyczna, by się w niej polapać. My (autorzy) nie podzielamy tego poglądu. Różnicowanie rzeczywiście istnieje, ale mamy nadzieję wykazać, że poszczególne podejścia wzajemnie się dopełniają i można odnaleźć jakąś harmonię.

Sądzymy także, że dla czytelników korzystne może być rozpoczęcie od wyboru jednego z kilku pionierów dyscypliny, którego zainteresowania i spostrzeżenia są zgodne z ich własnymi intuicjami. Mamy nadzieję, że dokonana przez nas prezentacja daje ku temu wystarczające podstawy. Dzięki temu odkrycia jednego z pionierów mogą być wykorzystane jako punkt wyjścia. Czytelnik będzie mógł odnosić do nich nowe informacje i na tym fundamencie zacząć wznosić solidną budowlę.

Nie pojawili się tu wszyscy pionierzy. Wybraliśmy tych, którzy zapoczątkowali jakiś typ badań lub myślenia, niekoniecznie zaś tych, którzy przesadzili o jego randze. Na przykład John Bowlby i Mary Ainsworth są, być może, najważniejsi w ostatnich 20 latach, jeśli chodzi o rozumienie rozwoju emocjonalnego w dzieciństwie. Ich prace czerpią z Freuda, lecz nie pojawiają się w tym rozdziale, jednakże ich badania zostaną wszechstronnie omówione w rozdziale 7. Dopiero w dalszych rozdziałach spotkamy również pewnych uczonych najbardziej znaczących w rozwoju samych autorów tej książki, na przykład Herberta Simona, Michaela Ruttera i George'a Browna. Właściwa opowieść tej książki rozpoczyna się w następnym rozdziale – od kwestii, czy w różnych rodzajach społeczeństw emocje są różne, czy takie same.

Podsumowanie

W tym rozdziale przedstawiliśmy niektórych twórców podstaw rozumienia emocji w intelektualnej tradycji Zachodu i ich najważniejsze idee. Istnieje wiele różnych podejść do rozumienia emocji – wśród metod stosowanych przez pionierów znalazły się: obserwacja naturalna (Karol Darwin), tworzenie i testowanie teorii przez przykłady i kontrprzykłady (William James) oraz uważne słuchanie tego, co ludzie mówią o doświadczeniach emocjonalnych (Zygmunt Freud).

Wiele głębokich spostrzeżeń na temat emocji zostało opisanych nie przez ludzi o aspiracjach naukowych, lecz przez filozofów, takich jak Arystoteles, Kartezjusz czy Spinoza, lub przez powieściopisarzy, jak George Eliot. Współczesne badania nad emocjami prowadzi się w wielu dyscyplinach nauk biologicznych i społecznych – nowe ważne podejścia zapoczątkowali psycholodzy (Magda Arnold, Sylvan Tomkins, Alice Isen, Gordon Bower), badacze z dziedziny antropologii (Erving Goffman), socjologii (Arlie Hochschild), medycyny (John Harlow) i neurofizjologii (Walter Hess) i przedstawiciele innych dyscyplin. Nie sposób zrozumieć emocji ani ich znaczenia, ignorując interdyscyplinarną naturę tego zrozumienia.

Lektura uzupełniająca

Najlepsze, ogólne i wyczerpujące wprowadzenie do problematyki emocji, zawierające rozdziały na temat interdyscyplinarnego charakteru badań nad emocjami, ich podstaw biologicznych, procesów psychologicznych i wybranych konkretnych emocji:

Michael Lewis, Jeannette M. Haviland (red.) (1993) *Handbook of emotions*, New York, Guilford.

Książka ukazująca przedstawione przez nas rozmaite podejścia do emocji – punkt widzenia socjologii, psychologii, filozofii i literatury pięknej – z próbą ich integracji:

Thomas J. Scheff (1990) *Microsociology: Discourse, emotion, and social structure*, Chicago, University of Chicago Press.

Krótką historią badań nad emocjami:

George Mandler (1984) *Mind and body: Psychology of emotions and stress*, New York, Norton, rozdz. 2: „The psychology of emotion: Past and present”.

Pasjonująca prezentacja emocji i ich właściwości:

Nico Frijda (1988) *The laws of emotion*, „American Psychologist” 43, s. 349–358.

Rozdział 2

Kulturowe interpretacje emocji

[...] jest jakby naturalną mową wszystkich ludzi, wszystkich ludów, polegającą na wyrazie twarzy, poruszeniach oczu, na różnych gestach, jak też na samym brzmieniu głosu, które ujawniają nastawienie wewnętrzne człowieka w prośbach, stwierdzeniach, odmowach, oszręceńiach i poleceniach.

(św. Augustyn. 1998, 1–8)

Kontekst kulturowy

W kulturze zachodniej panuje podejrzliwość wobec emocji. Jej źródeł można szukać już u Platona (375 p.n.e.) który uważał, że emocjom nie można ufać, ponieważ ich źródłem są niższe części umysłu i zbłąkanie rozumu. Ten brak zaufania odnowił w czasach nowożytnych Darwin (1872; wyd. pol 1988), który utrzymywał, że u dorosłych osobników ludzkich ekspresja emocji jest czymś przestarzałym, pozostałością naszej ewolucji ze zwierząt i naszego rozwoju w dzieciństwie.

W kulturze zachodniej nietrudno odnaleźć lekceważącą postawę wobec emocji: jeśli pragniesz zbić argumenty przeciwnika w dyskusji, możesz powiedzieć, że ta osoba jest po prostu „emocjonalna”, mając w tym kontekście na myśli „irracjonalna”. Emocje uważane są często za niekontrolowalne i destrukcyjne w porównaniu z konstruktywnymi płodami rozważnego namysłu. Niekiedy uważane są za raczej prymitywne i dziecinne niż cywilizowane i dorosłe. Lecz w niezgodzie z tym wszystkim i jeszcze bardziej stanowczo traktuje się emocje jako gwarancję autentyczności, nasz najlepszy przewodnik po sobie samych. Jak to ujął Solomon (1977, s. 14): „emocje są siłami żywotnymi duszy, są źródłem większości naszych wartości”.

Zarówno nieufność do emocji, jak i ich afirmacja są produktami kultury zachodniej. Przekonamy się o tym, gdy stwierdzimy, że ani nieufność, ani afirmacja, ani ich paradoksalna mieszanka, w której zostajemy wychowani w kulturze Zachodu, nie są uniwersalne. W niektórych innych społeczeństwach patrzy się na emocje inaczej. Przedstawimy zatem różne sceny z życia emocjonalnego, które pod pewnymi względami są zgodne z nastawieniami współczesnych społeczeństw zachodnich, a pod pewnymi względami z nimi sprzeczne. Przedstawimy je na dwa sposoby – opierając się na materiałach his-

torycznych, które ukazują, jak powstały pewne zachodnie przekonania na temat emocji i sposoby doświadczania ich, oraz porównując ze współczesnymi kulturami niezachodnimi.

Romantyzm

Żeby wyrobić sobie pewne pojęcie, w jaki sposób powstały i utrwaliły się współczesne zachodnie poglądy na emocje, przyjrzyjmy się najnowszej historii kultury. Wiek XVIII w Europie to wiek oświecenia, postępu, naukowego rozumienia wszechświata, dzięki prawom Newtona i uznania nietolerancji za rzecz wstydliwą w życiu publicznym, co doprowadziło do jej redukcji. Idealem stał się cywilizowany rozum. Kant (1784; wyd. pol. 2000) wyraził to tak: „*Sapere aude!* Miej odwagę posługiwać się s w y m w ł a s n y m rozumem” (s. 194).

Kiedy Kant pisał te słowa, dokonywała się już inna zmiana, w mniej lub bardziej świadomej reakcji na postawy oświeceniowe – nazwano ją „romantyzmem”. W Europie i Ameryce, pomimo potencjalnych sprzeczności pomiędzy naszymi kulturowymi przekonaniem na temat emocji. „romantyczny” jest prawdopodobnie trafnym określeniem całego kulturowego stylu Zachodu. Romantyzm jest to afirmacja emocji i ich następstw w życiu osobistym, w polityce, literaturze i w filozofii. Do roku 1800 romantyzm zyskał sobie mocną pozycję w kulturze zachodniej, w mniej lub bardziej ścisłym związku z ideałami wolności indywidualnej.

Dokładne wyrażenie ducha romantycznego przypisuje się ogólnie Jeanowi-Jacques’owi Rousseau (1755; wyd. pol. 1956), zubożałemu obywatelowi Genewy. To, że jego idee znalazły chętną akceptację, oznaczało, że ludzie byli przygotowani na zaproponowane przez niego przesunięcia na skali wartości. To on pierwszy ogłosił ideę, dziś uważaną za oczywistą, że wrażliwość religijna opiera się bardziej na tym, co czujemy, niż na autorytecie, Piśmie Świętym czy argumentach na rzecz istnienia Boga. To on rozpoczął atak na wykształcenie klasyczne jako coś sztucznego i prowadzącego na manowce – proponował zamiast nich edukację naturalną i zaufanie naturalnym emocjom w ustalaniu, co jest słuszne. Jego doniosłe sformułowanie z początku *Umowy społecznej* (1762; wyd. pol. 2002): „Człowiek urodził się wolny, a wszędzie jest w łańcuchach” stało się zawołaniem bojowym jakobinów podczas rewolucji francuskiej, myśli takie przeżyły również Atlantyk, podsycając Amerykańską Wojnę o Niepodległość.

Romantyzm zainspirował pisarzy, którzy podjęli dzieło wyrażenia dokonujących się zmian. Romantycy byli zafascynowani naturą. Dzikie krajobrazy, wcześniej uznawane za przerażające i barbarzyńskie, zaczęły być wysoko cenione. Pisarze zaczęli badać życie zwykłych ludzi, zamiast życia arystokracji. Eksplorowali dzieciństwo, sny, odległe miejsca, egzotykę. Samo pisanie stało się sposobem odkrywania wewnętrznych prawd emocjonalnych. I w miejsce

rozumu, to przeżywane i akceptowane emocje stały się miarą ideału. Emocje wyrażali poeci, powieściopisarze i dramaturdzy oraz malarze i muzycy, zaś czytelnicy, słuchacze, widzowie wzruszali się, zatem i oni doznawali emocji. Przypomnijmy sobie nową naukę społeczną George Eliot (omówioną w rozdz. 1.), w której centralne miejsce zajęło doświadczenie emocjonalne.

Zamiast jednak przedstawiać całą historię romantyzmu, rozpatrzmy dokładniej jedną powieść romantyczną – pióra Mary Shelley, córki słynnej feministki Mary Wollstonecraft i reformatora społecznego Williama Godwina. W wieku 16 lat Mary uciekła z poetą Percy Bysshe Shelleyem. Gdy miała 18 lat, z Percym, jej siostrą przyrodnią Claire, Lordem Byronem i jeszcze jednym przyjaciелеm, pojechali w Alpy podczas „niesympatycznego” lata. Z powodu bezustannego deszczu całe dni spędzali w domu. Dużo czytali, odbywali długie rozmowy o literaturze, filozofii i biologii. Pewnego dnia Byron zaproponował, by każdy napisał jakąś historię o duchach. Kiedy Mary Shelley położyła się wieczorem, nie mogła zasnąć. Pod wrażeniem rozmowy na temat eksperymentów, w których stosowano elektryczność do stymulacji ruchów mięśni martwych stworzeń, przyszła jej do głowy wizja uczonego mającego za plecami potężną maszynę, który kłęczy nad stworzoną przez siebie okropną ludzką zjawą. Jej opowieść stała się jedną z najwcześniejszych angielskich powieści romantycznych i jedną z pierwszych na świecie opowieści fantastyczno-naukowych *Frankenstein* (1818; wyd. pol. 1989).

Ramka 2.1

Romantyczna powieść *Frankenstein* Mary Shelley

Jest to powieść o Victorze Frankensteinie, idealistycznym uczonym, który odkrywa sposób tchnięcia życia w martwą materię. Zbiera części ciała z kostnic i konstruuje sztucznego człowieka o prawie 2,5 m wzrostu. Zamierzał stworzyć go pięknym, lecz ten „miał żółtą skórę, która z ledwością pokrywała przechodzące pod nią arterie i pasy włóknistych mięśni” (s. 61). Po latach ciężkiej pracy, pobudzanej ciekawością uczonego, uruchamia iskrę życia – kiedy istota zaczyna się ruszać, wybiega z sali z obrzydzeniem. Wyczerpany próbuje zasnąć – ma przyjemny sen; że spotyka ukochaną na ulicy i całuje się z nią, a wtedy jej wargi „zsiniały, jakby tknięte śmiercią, rysy jej nagle się zmieniły i zdawało mi się, że trzymam w ramionach trupa mojej zmarłej matki” (s. 106).

Z tą zaskakująco nowoczesną wizją kazirodczego sprzeniewierzenia się naturze Frankenstein się budzi. Idzie na górę do swojego laboratorium. Stwór powstaje i wyciąga ręce, jakby chciał pochwycić swego twórcę. Frankenstein znowu ucieka w panice. Twarz bestii już w spoczynku była brzydka, lecz ożywiona stawała się wizją z Piekła.

Po dwu latach i długiej chorobie uczony powraca do swej rodziny w Genewie, by dowiedzieć się, że jego brat, jeszcze dziecko, został zamordowany. Dostrzega swego stwora w lesie i domyśla się, że to on był sprawcą. Oskarżona o zbrodnię i stracona za nią zostaje służąca. Dręczony poczuciem winy Frankenstein szuka ulgi w ucieczce w Alpy, lecz potwór odnajduje go pośród majestatycznej scenerii. Deklaruje oddanie swemu stwórcy. Opowiada o swej ucieczce z laboratorium Frankensteina. Przy pierwszych spotkaniach z ludźmi był odrzucany ze strachu i wstrętu. Znalazł schronienie w nieużywanej szopie przy wiejskiej chacie. Przez szpary w ścianie widział wieśniaków – młodą kobietę, młodzieńca i starego ślepcę – rodzeństwo z ojcem. Kiedy starzec uśmiechnął się do młodej kobiety z czułością i miłością, w potworze „wywołało to jakieś szczególne i przemożne uczucia, stanowiły bowiem połączenie bólu i przyjemności; czegoś takiego jeszcze nigdy przedtem nie doznałem, ani od głodu czy zimna, ani też od ciepła czy jedzenia. I cofnąłem się od okna, niezdolny znieść dłużej opowiadającego mnie wzruszenia” (s. 119–120).

Przez miesiące, pozostając ukrytym, potwór zbiera drzewo i wykonuje inne czynności na rzecz rodziny. Mozolnie uczy się ich języka i zwyczajów. Z niewinnością, która odzwierciedla pilną lekturę Rousseau przez Mary Shelley, potwór zaczyna odczuwać naturalną życzliwość i miłość do wiodących proste życie wieśniaków. Po roku odwiedza ślepego starca, kiedy pozostali są poza domem. Zaczyna wyjaśniać, że mimo swego przerażającego wyglądu, życzy im jak najlepiej – to on jest „dobrym duchem”, który im pomagał i pragnie ich przyjaźni. Starzec słucha go przychylnie, lecz wracają pozostali i są przerażeni. Młodzieniec bije potwora, który ucieka w bezsilnej rozpacz. Nazajutrz rodzina opuszcza zagrodę. Nocą podczas wichury, potwór wpada w szał i podpala swą szopę oraz chatę.

Potwór błąka się zimą w rozpacz, lecz z wiosną wraca jego życzliwość. Postanawia odnaleźć swego stwórcę. W Genewie natyka się na małego chłopca i zaczepia go, sądząc, że dziecko jest zbyt młode, by ulec uprzedzeniu. Jednakże chłopiec wpada w trwogę, wyzywa go od ogrów i grozi, że jego ojciec, „Monsieur Frankenstein” ukarze go. Potwór dusi chłopca, w przypływie szału po usłyszeniu nazwiska człowieka, który był odpowiedzialny za jego deformację.

Po wielu dniach potwór dościga Frankensteina w Alpach. Uważa, że istoty ludzkie zawsze będą go unikać. Przyznaje, że stał się niegodziwy, lecz to dlatego, że jest tak ohydny – ludzka pogarda jest nie do zniesienia. Jego uczucia życzliwości zmieniły się w szał, w reakcji na nienawiść. Jego stwórca musi zatem wykonać inne stworzenie, płci żeńskiej, równie jak on zdeformowane, z którym będzie mógł spędzić życie we wzajemnym zrozumieniu. „Gdyby jakkolwiek istota żywiła wobec mnie uczucie życzliwości – powiedział potwór – odwzajemniłbym je po stokroć razy [...] całkowicie odciętymi od świata, [...] nasze życie nie będzie szczęśliwe, ale też będzie nieszkodliwe” (s. 164–165).

Frankenstein jest przerażony tym dylematem: czy powinien zaryzykować stworzenie następnego potwora, tak by oboje mogli siać spustoszenie, czy też odrzucić życzenie własnego tworu, który szuka ukojenia u swego stwórcy?

Frankenstein jest wciąż ekscytującą lekturą – prowokującą intelektualnie w naszych czasach sztucznej inteligencji i robotów, wyczerpywania się zasobów naturalnych i konstruowania coraz bardziej wyrafinowanych, lecz jednocześnie ryzykownych systemów technologicznych (Perrow. 1984). W powieści znalazło się wiele motywów myśli romantycznej: umiejscowienie w dzikiej scenerii, odwołanie do emocji jako przyczyn akcji, nacisk na to, co naturalne, nieufność do tego, co sztuczne, i zaniepokojenie zuchwałym przekraczaniem przez ludzi ich naturalnych granic.

Przed XVIII wiekiem wartości romantyczne były obce kulturze europejskiej. W powieści Shelley możemy ujrzyć, jak wiele z tych wartości ujawnia się – do dziś są one dla nas ważne. Doświadczamy emocji jako przyczyny znacznej części naszych czynów.

Ludzie z innych kultur w porównaniu z nami

Na kulturę można patrzeć przez wiele okien. Jedno z nich to historia, odczytywanie dokumentów z przeszłości – porównywanie pisarstwa takiego jak Mary Shelley z tym, co je poprzedzało, i z naszymi obecnymi opiniami. Inne otwierają podróżnicy, na przykład antropolodzy, którzy przynoszą relacje o kulturach współczesnych odmiennych od naszej. Jeszcze inne otwierają badania nad socjalizacją, nad tym, jak dzieci przejmują od społeczeństwa przekonania i umiejętności. W tej książce będziemy jako „naszą” historię kultury traktowali północnoamerykańską i europejską, jako że to jest tradycja, w której wychowali się jej autorzy (Anglik i Amerykanka) i o której mają wiedzę z pierwszej ręki. Aby zrozumieć emocje – twoje własne, osób dobrze ci znanych, osób z innych społeczeństw – musisz określić się wobec swej własnej tradycji kulturowej. Ponieważ większość czytelników tej książki będą stanowić Polacy, Amerykanie i Europejczycy, rozpoczynamy od kultury Zachodu. Jest to jednak tylko punkt wyjścia, i to bardzo uproszczony, gdyż Europa i Ameryka są ojczyznami bardzo wielu kultur. Nie uważamy, żeby nasza kultura przewyższała inne. Gdybyśmy byli Japończykami lub Hindusami, napisalibyśmy ten rozdział i kilka innych partii książki w odmienny sposób. Nie ma żadnego „punktu oparcia” znajdującego się poza wszelkimi tradycjami kulturowymi.

Nie chcemy także dowodzić, że kultura stoi w sprzeczności z racjonalnością, a jedynie tego, że spośród wielu wartości, które może przyjąć ludzka społeczność, jedne są bardziej preferowane od innych. Na przykład stwierdzi-

liśmy, że Ameryka Północna jest wciąż pod wieloma względami romantyczna. W ciągu ostatnich 20 lat nasiliła się troska o środowisko. Pozostaje ona w dużej zgodzie z wartościami i postawami romantycznymi afirmującymi naturę, lecz nie oznacza to, że jest irracjonalna.

Wschód i Zachód

Spróbujmy zastanowić się nad atmosferą emocjonalną społeczeństwa niezachodniego, japońskiego, które oparte jest, jak zachodnie, na ekonomii pieniądza. Źródłem różnic nie jest odmienny poziom rozwoju przemysłowego, wykształcenia ani nic w tym rodzaju, jednakże klimat emocjonalny euro-amerykański i japoński są w istocie odmienne. Główny kontrast dostrzegany zarówno przez ludzi z Zachodu, jak i przez Japończyków tkwi w naturze jaźni (*self*). Na Zachodzie interpretujemy jaźń jako „Ja” (Lewis, 1992), autonomiczną całość, źródło decyzji, myśli i działań oraz ośrodek doznawania emocji. Ta jaźń jest odrębna od innych jaźni. W tym społeczeństwie ważne jest stać się niezależnym, potwierdzać jaźń, współzawodniczyć, gdy trzeba, z innymi jaźniami.

W przeciwieństwie do tego jaźń w Japonii i wielu kulturach niezachodnich – choć ta teza jest niewątpliwie uproszczeniem – opisuje się często jako jaźń-„My”, ufundowaną na związkach z rodziną, współpracownikami i grupą społeczną. Najważniejsze jest zgranie z innymi i życie z nimi w harmonii (Markus i Kitayama, 1991). Jeśli nie uważamy niezależnego „Ja” czerpiącego autentyczność z indywidualnych pragnień i emocji za naturalne, musimy dojść do wniosku, że sam nacisk na to, co naturalne, jest częścią zachodniego dziedzictwa kulturowego (zob. poprzedni podrozdział o romantyzmie). Z punktu widzenia kultur światowych to jaźń indywidualistyczna jest czymś niezwykle (Geertz, 1975).

W każdym społeczeństwie u dzieci rozwija się poczucie samych siebie jako odrębnych fizycznie od świata. Neisser (1988) zaproponował, żeby określać ten aspekt fizyczny „jaźnią ekologiczną”. Ponadto ludzie na całym świecie mają prawdopodobnie poczucie prywatnego życia umysłowego obejmującego strumień świadomych myśli, uczuć i snów. Lecz inne aspekty jaźni, które wpływają na życie emocjonalne, są zróżnicowane. W przypadku jaźni współzależnej, czy jaźni-„My”, myśli i uczucia nie koncentrują się na odrębności, lecz na tym, co wspólne z innymi. Coś takiego możemy poczuć nawet w naszym indywidualistycznym społeczeństwie: kiedy zakochujemy się, możemy doznać rozszerzenia się granic naszego „Ja”, a wówczas troski drugiej osoby stają się naszymi troskami. Stajemy się bardziej „My” niż „Ja”.

Gniew jest na Zachodzie emocją niezależności i samopotwierdzenia. W Japonii, choć uważany jest za stosowny w stosunkach między ludźmi w obrębie różnych grup społecznych, na przykład w tradycji samurajskiej sztuki wojennej Japonii feudalnej, to według Markus i Kitayamy (1991) uczucie to jest uważane za wysoce niestosowne w relacjach między krewnymi lub współpracownikami. W przeciwieństwie do tego gniew między Amerykanami,

którzy się znają i lubią, jest dość powszechny i akceptowany. Averill (1982) stwierdził, na podstawie dzienników w formie kwestionariuszowej, prowadzonych przez grupę mieszkańców stanu Massachusetts, że incydenty gniewu występowały mniej więcej raz w tygodniu. W większości przypadków gniew dotyczył osób, które badany znał i lubił (np. współmałżonka, rodzica, dziecka, przyjaciela). Większość badanych stwierdziła, że powodem ich gniewu była potrzeba potwierdzenia autorytetu lub niezależności (63%) albo poprawy własnego wizerunku. Miyake i inni (1986) stwierdzili odmienne skutki gniewu interpersonalnego w Ameryce i w Japonii we wczesnym okresie życia. Eksperymentatorzy pokazywali interesujące zabawki 11-miesięcznym dzieciom amerykańskim i japońskim, czemu towarzyszył głos matki wyrażający radość, gniew lub strach. Czas, w jakim dziecko zaczynało poruszać się w kierunku zabawki po usłyszeniu matczynego głosu, nie był różny dla dzieci amerykańskich i japońskich, gdy wyrażał on radość lub strach. Po usłyszeniu gniewnego głosu matki dzieci amerykańskie rozpoczynały ruch z opóźnieniem średnio o 18 sekund, natomiast dzieci japońskie potrzebowały na to znacząco więcej czasu, średnio 48 sekund. Dzieci japońskie doznawały większego zahamowania przez gniewny ton głosu matki prawdopodobnie dlatego, że był on zdarzeniem rzadkim.

Jeśli chodzi o emocje bardziej pozytywne, to w Japonii istnieje emocja zwana *amae*, dla której nie ma dobrego tłumaczenia (Morsbach i Tyler, 1986). *Amae* jest to emocja współzależności, która bierze początek w pewnego rodzaju symbiozie, w radości całkowitej akceptacji ze strony drugiej osoby. Nie chodzi o to, by to uczucie było niedostrzegalne w innych kulturach lub by pozbawione było uniwersalnego znaczenia. Jednakże nie ma ono jasnego miejsca w dorosłym życiu Zachodu. Odpowiadający mu pierwotny ideogram chiński to pierś, która karmi dziecko. Jednak kiedy ludzie Zachodu wyobrażają sobie tę emocję, towarzyszy temu świadomość, że powinno się z niej wyrastać. W Japonii jest inaczej – jest to emocja akceptacji relacji w rodzinie, jest ona także ceniona jako wzajemna zależność między kochankami. Określa ją odrębne słowo i ma ona szczególne znaczenie kulturowe. Na Zachodzie byłaby traktowana jako rodzaj regresji. Emocja ta nie dotyczy odrębności, lecz scalającej wspólnoty (*togetherness*).

Heelas (1986) zabiera czytelników na, jak to nazywa, *cookowską podróż* po emocjach w różnych społeczeństwach. Stawia on tezę, że w pewnych kulturach poszczególne emocje lub wiązki emocji są rozpoznawane, obdarzane odrębną nazwą i stanowią temat dyskusji społecznej. Takie emocje są „nadpoznawane” (*hypercognized*) (Levy, 1984), są one wyeksponowane kulturowo. W przeciwieństwie do nich pewne emocje wydają się w niektórych kulturach występować rzadko lub w ogóle nie występować – nie są one konceptualizowane i komentowane. Te nazywa się „niedopoznanymi” (*hypocognized*). Na przykład zależność taka jak *amae* jest nadpoznawana w Japonii, a niedopoznawana w Ameryce.

Na Zachodzie w naszej teorii potocznej (*folk*) istnieje skłonność do niedopoznawania i tłumienia strachu. Jednym ze źródeł takich teorii są poradniki dla rodziców. Stearns i Haggarty (1991) dokonali przeglądu 84 takich poradników oraz popularnej literatury dziecięcej, opublikowanych w latach 1850–1950. Przed rokiem 1900 na pierwszy plan wybijały się trzy elementy: ostrzeżenia rodziców przed niebezpieczeństwami wywoływania w dzieciach strachu; przemilczanie tematów związanych z lękami dzieciństwa; opowieści dla chłopców obliczone na wyrabianie odwagi – gotowości do właściwego działania pomimo strachu.

Potem nastąpiła zmiana: „Rodzicom dwudziestowiecznym radzono, by nie tylko unikać straszenia dzieci jako środka wychowawczego, lecz także panować nad własnymi emocjami, żeby nie dawać szkodliwych sygnałów” (Stearns i Haggarty, 1991, s. 75). Doktor Spock (1945) w swoim wpływowym podręczniku zaleca bardzo troskliwe postępowanie w odniesieniu do dziecięcego strachu. Rozłąka budzi w maluchach strach i należy jej unikać. Jeśli strach wystąpi, należy okazać dziecku cierpliwość i miłość. W latach czterdziestych znikły chłopięce historie o właściwym postępowaniu pomimo strachu, zastąpiły je przygody, w których twardzi faceci w ogóle nie odczuwają strachu. W społeczeństwie amerykańskim kontrola strachu była istotna, po pierwsze, dlatego, że to uczucie uniemożliwia bycie dobrym obywatelem, po drugie, ponieważ uniemożliwia ono zostanie jednostką efektywną. Jak to ujął Franklin Roosevelt w słynnym zdaniu ze swej mowy inauguracyjnej w 1933 roku: „Jedyną rzeczą, której powinniśmy się bać, jest strach”. W trawestacji średniowiecznej wizji Sądu Ostatecznego hollywoodzki film *Defending your Life* przedstawia wydarzenia po ziemskiej śmierci w postaci rozprawy na sali sądowej z udziałem prawników. Zamiast grzechów, o dalszych losach zmarłego decyduje osąd, na ile jego życiem rządził strach.

Na Zachodzie uważa się, że emocje, z wyjątkiem strachu, są w znacznej mierze poza kontrolą woli oraz że zasadniczo lepiej jest je wyrażać. Uważamy, że tłumienie emocji zagraża zdrowiu i jesteśmy podejrzliwi wobec kogoś, kto wydaje się kontrolować emocjonalnie. W przeciwnieństwie do tego, w Japonii wiele emocji i stanów cielesnych w pewnych okolicznościach kultuwyje się, lecz w innych podlegają one kontroli. Matsumoto i inni (1988) stwierdzili, że Amerykanie wierzą w możliwość kontroli strachu. W porównaniu z Japończykami, Amerykanie uważają gniew i wstręt za bardziej nie podlegające woli.

W Ameryce jednostki mają swoje prawa. W kulturach współzależnych ludzie mają obowiązki i doświadczają najsilniej pełni swego „Ja”, wywiązując się z nich. Jak wyjaśnia antropolog Ruth Benedict (1946) w książce napisanej w ostatnim roku II wojny światowej, a zamówionej przez rząd USA dla lepszego zrozumienia wroga – Japończyków, w Ameryce być szczerym to działać w zgodzie z własnymi najgłębszymi emocjami. W Japonii pojęcie tłumaczone zwykle jako „szczerść”, *makoto*, oznacza coś innego: wykonywać obowiązek społeczny nie podług wewnętrznych uczuć, lecz dokładnie, kompetentnie i bez

wewnętrznych konfliktów. Takie pojęcie może niektórym wydawać się dziwne, lecz można je lepiej uchwycić drogą pośrednią – koncepcja całkowitego oddania wykonywanej czynności przyciągnęła ludzi Zachodu do Zen, w którym kultuwywany jest ten ideał. Jest to jedna z kilku odmian buddyzmu kwitnącego w Japonii (zob. np. Watts, 1957).

W roku 1945, w akcie kapitulacji, która zakończyła II wojnę światową, Japończycy postawili warunek, że cesarz pozostanie głową państwa, choć będzie wykonywać polecenia amerykańskiej administracji. Warunek został przyjęty. Amerykanie wywarli wpływ przez pozostałe japońskie kanały rządowe i Japończycy dowiedzieli się od cesarza, że wojna jest skończona, militarizm był błędem, a teraz należy przejść do następnego zadania. I zaiste oddali temu zadaniu dusze. Ta zdolność Japończyków zdumiała wielu Amerykanów. Na Zachodzie w takich okolicznościach można by oczekiwać urazy, oporu, sabotażu – trwania przy Sprawie. Jednakże, jak wyjaśnia Benedict, dla Japończyków podjęcie nowych obowiązków nie było niczym zdumiewającym. Kultura japońska trwała nadal i naród nadal wykonywał obowiązki.

Emocje mogą stanowić podstawę interakcji między ludźmi, lecz takie różnice jak między Ameryką a Japonią prowadzą potencjalnie do trudności w komunikacji. Podczas gdy Japończycy mogą uważać bezpośredniość i asertywność Amerykanów za niepokojące, Amerykanie mogą uważać Japończyków za nieprzeniknionych. Teraz, gdy Japonia odnosi największe na świecie sukcesy ekonomiczne, nie ma już Amerykanów próbujących zrozumieć kulturę japońską, by wygrać wojnę. Zamiast nich pojawili się biznesmeni starający się zrozumieć odczucia i obyczaje Japończyków, by z nimi handlować i rywalizować ekonomicznie.

Klimaty emocjonalne

Termin „klimat emocjonalny”, ukuty przez De Riverę (1992), odnosi się do nastroju dominującego w jakiejś grupie kulturowej lub narodzie. Wpływa on nie tylko na to, jak ktoś się czuje, lecz i na poczucie tego, co można robić, a czego nie. Na przykład w pewnych krajach Ameryki Południowej i Środkowej panował klimat strachu z powodu losowych aktów zabójstw i „zniknięć”. W takim klimacie potęguje się nieufność i ustaje współpraca. Zmienia się nawet interpretacja codziennych przedmiotów: „czerwone światło uliczne, które powinno oznaczać «stop», może utracić to znaczenie, ponieważ kiedy człowiek zatrzymuje się, może stać się łatwym celem ognia karabinowego” (De Rivera, 1992, s. 201).

W większości krajów uprzemysłowionych dominuje klimat współpracy interpersonalnej, sprzyjający aktywności w społecznościach miejskich – w większości wypadków ludzie, którzy nie znają się nawzajem, współpracują ze sobą pokojowo. Pod tym względem miasta japońskie i amerykańskie są podobne. Gdybyś jako człowiek Zachodu, który nigdy nie opuszczał własnego społeczeń-

stwa, znalazł się nagle w centrum Tokio z pewną liczbą czeków podróźnych, to choć nie znalazł słowa po japońsku, mógłbyś żyć szczęśliwie przez tydzień. Mógłbyś być zaskoczony brakiem graffiti i wandalizmu, zadowolony z braku zagrożenia napadem (Tasker, 1987) i zdziwiony widokiem czcigodnych młodych dam spacerujących bez troski nocą po ulicach, lecz większość rzeczy byłaby znajoma. Mógłbyś załatwić swoje sprawy, podejmować interakcje z ludźmi i zasadniczo orientować się w tym, co się dzieje. Natomiast gdybyś znalazł się nagle w społeczeństwie nieuprzemysłowionym, większość spraw byłaby ci nieznajoma. Potrzebowałbyś czegoś więcej niż czeków podróźnych.

Emocje na Ifaluk

Jednym ze społeczeństw nieuprzemysłowionych, które badano, aby zrozumieć jego życie emocjonalne, była licząca 430 osób ludność Ifaluk, małego atolu na Pacyfiku, rozmiarów jednej piątej nowojorskiego Central Parku. Przez 9 miesięcy przebywała tam Lutz. Jak napisała, chciała się przekonać: „czy i w jaki sposób jest możliwe, by ludzie zorganizowali swe życie w taki sposób, żeby unikać problemów, które – moim zdaniem – degradują kulturę amerykańską, zwłaszcza dotkliwej nierówności płciowej i klasowej oraz przemocy” (Lutz, 1988, s. 17).

Ifaluk jest społeczeństwem o wysokiej współzależności. Na tej wyspie, której najwyższy punkt znajduje się parę metrów nad poziomem morza, gdzie tajfuny nierzadko zmiatają chaty, niszczą ogrody kolokazjowe i przeganiają ryby z laguny, ludzie muszą polegać na sobie wzajemnie.

W przedstawieniu Ifaluk przez Lutz udały się trzy rzeczy, których połączenie jest w literaturze antropologicznej bez precedensu. Po pierwsze, pojechała tam ona specjalnie, by studiować nie pokrewieństwo, nie religię ani stosunki ekonomiczne, lecz... życie emocjonalne. Po drugie, dzięki swej wrażliwości kulturowej i umiejętnościom pisarskim była ona w stanie przedstawić coś, co Geertz (1973) nazywa „gęstym opisem” (*thick description*) nie tylko występujących emocji, ale i ich scenerii oraz znaczenia kulturowego. Po trzecie, ponieważ nikt z nas nie może zostać członkiem innej kultury podczas krótkiego pobytu w dorosłym wieku, Lutz nie opisywała, jak to jest być człowiekiem Ifaluk, lecz opracowała własną metodę. Zamiast po prostu poddać się szokowi kulturowemu, uczyniła z niego użytek. Ona sama była „Amerykanką płci żeńskiej w określonym momencie czasowym” (s. 15). Zwracając uwagę na nieporozumienia powstające między nią a ludźmi Ifaluk i ich konsekwencje emocjonalne, mogła obserwować, jak działają reguły kulturowe w jej własnym społeczeństwie i w społeczności Ifaluk.

Oto ilustracja spotkania amerykańskiej jaźni-„Ja” i ifalukańskiej jaźni-„My”. W początkowym okresie pobytu na wyspie Lutz spytała młode kobiety, które odwiedziły jej szałas: „Czy chciałybyście (wszystkie) pójść ze mną nabrać wody do picia?” (s. 88). Twarze kobiet wydłużyły się. Lutz pisze, że dopiero później zdała sobie sprawę, co było niestosowne. Zwracając się do nich „Wy” („chciałybyście”), zasugerowała odrębność między nimi a swą własną jaźnią-„Ja” podej-

mującą decyzję. Formą właściwą, wskazującą jaźń-„My”, byłoby raczej coś w rodzaju: „Pójdziemy teraz po wodę, dobrze?”, sugerujące, że takie decyzje są kolektywne.

Pomiędzy znaczeniem społecznym emocji w Ameryce i na Ifaluk istnieją godne uwagi różnice. Weźmy za przykład ifalukańskie *ker*. Lutz tłumaczy je jako „szczęście/podniecenie”. W Ameryce ludzie uważają za prawdę oczywistą „prawo... do dążenia do szczęścia” (Konstytucja Amerykańska). Na Ifaluk ludzie nie sądzą, by mieli jakiegokolwiek prawo do dążenia do *ker*. Przeciwnie, myślą, że powinni go unikać. *Ker* to nie jest zadowolenie czy przyjemność interpersonalna, które są na Ifaluk powszechne. Prawdopodobne jest, że osoba odczuwająca *ker* będzie przesadnie zadowolona z siebie. Może to prowadzić do popisywania się, a nawet do awanturnictwa, zachowań nieaprobowanych przez ludzi Ifaluk. Przeciwnie, powinniśmy być „*maluwelu*, delikatni, łagodni i spokojni” (s. 112).

Któregoś dnia Lutz razem z inną kobietą obserwowała pięcioletnią dziewczynkę, która tańczyła i stroiła miny, wykazując przy tym nieco *ker*. Dziewczynka spodobała się Lutz. „Nie uśmiechaj się do niej” – powiedziała towarzysząca jej kobieta – „pomyśli, że nie jesteś *song*” (s. 167). Kobieta chciała przekazać Lutz, że dziewczynka zbliża się do wieku, w którym powinna opanować „inteligencję społeczną”, troskę o innych, która jest tak ceniona na Ifaluk. Odwoływała się również do innej zasady życia emocjonalnego na Ifaluk – gdyby Lutz wyraziła *song* (słuszny gniew na pogwałcenie reguł społecznych), dziewczynka przestałaby okazywać *ker* i popisywać się, zdając sobie sprawę, że jest to złe zachowanie. Dziewczynka powinna siedzieć spokojnie, jak przystało dobrem, inteligentnym społecznemu osobom. *Song* nie jest to gniew, którego ludzie Zachodu skłonni są doznawać w reakcji na pogwałcenie prawa. Wyrazić *song*, gdy dostrzegamy cokolwiek, co może zakłócić funkcjonowanie społeczne, to społeczny obowiązek. Naturalną reakcją na *song* jest *metagu*, pełna lęku troska o innych.

Różnice między własną kulturą a kulturą Ifaluk doprowadziły Lutz do popełnienia wielu błędów społecznych. Pewnego dnia została przestraszona przez mężczyznę, który wszedł do jej prywatnego szałasu bez drzwi, który udało się jej wynegocjować. Jej krzyk obudził rodzinę, która ją zaadoptowała – przybiegli, żeby zobaczyć, co się stało. Spali w oddalonym o metr lub dwa wspólnym namiocie, na stykających się ze sobą matach, tak by nie czuć się samotnymi. Mężczyzna uciekł, a rodzina śmiała się wesoło na wieść o tym, że Lutz przestraszyła się taką błałostką. Powiedziano jej, że była wystarczająco długo na wyspie, by wiedzieć, że mężczyźni odwiedzają czasem nocą kobiety w celach seksualnych. Jednakże ideę, że nieproszona wizyta oznacza niezawodnie krzywdę, Lutz przywozła ze sobą z Ameryki. Na Ifaluk, choć mężczyźni w bardzo wyjątkowych przypadkach sprawiają publicznie agresywne wrażenie pod wpływem alkoholu i można się obawiać, że dojdzie między nimi do zwady, przemoc w stosunkach interpersonalnych zasadniczo nie istnieje, a gwałt jest czymś nieznanym. Zatem nocny gość jest antytezą strachu. Incy-

dent ten stał się przedmiotem rozmowy. Choć nikt nie potrafił zrozumieć jej strachu, Lutz poczuła, że jej matka adopcyjna okazała pewną satysfakcję, gdy – mimo że lęk okazany przez Lutz był niestosowny – matka doceniła to, że Lutz jest przynajmniej w stanie okazać tę cenną emocję!

Jednakże emocją cenioną najbardziej jest *fago*, tłumaczone jako „współczucie/miłość/smutek”. Jest to pierwotny wskaźnik relacji pozytywnej, między innymi z dziećmi, krewnymi i z partnerami seksualnymi. *Fago* jest odczuwane zwłaszcza wtedy, gdy kochane osoby są w jakiś sposób w potrzebie, również pod ich nieobecność, ponieważ są wówczas rozdzieleni z tymi, na których mogą polegać. *Fago* zawiera smutek, który implikuje bycie w potrzebie, i współczucie, które przekazuje ten smutek komuś o większych możliwościach.

Czy istnieją uniwersalia emocji?

Klimat emocjonalny Ifaluk jest odmienny niż Nowego Jorku i Tokio. Jedną z trudności w lekturze prac międzykulturowych o emocjach jest dylemat, czy różnice opisywane przez etnografów są głębokie, czy powierzchowne. W tym sporze są dwie szkoły: uniwersaliści uważają, że fundamentalne emocje występują u wszystkich istot ludzkich, natomiast relatywiści sądzą, że emocje są specyficzne dla kultur, w których występują. Relatywiści, do których należą Harré (1986), Heelas (1986) i Lutz (1988), uważają za interesujące przede wszystkim różnice między kulturami i na nich się koncentrują. Do uniwersalistów, jak Ekman (1989), Brown (1991) oraz Shaver, Wu i Schwartz (1992) bardziej przemawiają podobieństwa.

Lutz twierdzi, że jej książka miała na celu wykazanie, iż emocje na Ifaluk są inne niż w Ameryce i że są sprawą bardziej kultury niż natury – stąd tytuł: *Unnatural emotions* (Emocje nienaturalne). Twierdzi ona, że na Ifaluk ludzie nie doznają emocji jako przeżyć indywidualnych, jak w Ameryce, lecz przede wszystkim jako zjawisk pośredniczących w stosunkach społecznych. Choć ta różnica jest widoczna, Shaver, Wu i Schwartz (1992) dokonali porównania pojęć związanych z emocjami w USA, Włoszech i Chinach. Przedstawili następnie argumenty przemawiające za podobieństwem emocji. Tak samo jak na Ifaluk, w Ameryce większość emocji pośredniczy w relacjach społecznych – na przykład miłość, szczęście, gniew, smutek. Również strach ma czasem charakter interpersonalny. Lutz pisze, że gdy na Ifaluk jakiś problem interpersonalny pozostaje nierozwiązany, podmiot „zwraca się do drugiej osoby specjalnie po to, by «wypowiedzieć swoje emocje, tak by go opuściły»” (s. 99). Lecz pomysł, żeby wypowiedzieć swoje emocje do kogoś, kogo one dotyczą, pojawia się także na Zachodzie, gdzie większość emocji na tyle wyraźnych, by o nich pamiętać, zostaje wypowiedziana do innych osób (Rimé i in., 1991).

Problem emocji jako uniwersaliów to częściowo problem możliwości ich międzykulturowego rozpoznawania. Emocje Lutz podczas jej pobytu na Ifaluk,

jak jej uśmiech, gdy obserwowała strojącą miny dziewczynkę, i jej strach, gdy nocą odwiedził ją mężczyzna, zostały rozpoznane przez jej gospodarzy. Ona zaś rozpoznała emocje ludzi Ifaluk: widziała, jak „rzednie mina” młodym kobietom, kiedy spytała, czy chcą pójść po wodę, i przetłumaczyła ifalukańskie pojęcia emocjonalne dla swych anglojęzycznych czytelników.

Problem w tym, na ile fundamentalne są te podobieństwa, na ile zaś radykalne różnice. Częściowo jest to kwestia perspektywy. W naszych lekturach i przemyśleniach na użytek tej książki doszliśmy do wniosku, że chociaż istnieją zasadnicze różnice życia emocjonalnego między kulturami i chociaż w pewnych kulturach pewne emocje są „nadpoznawane”, a inne „niepoznawane”, to, co ludzi łączy w zakresie emocji, przeważa nad tym, co ich dzieli.

Gdyby nie istniała wspólnota (*commonality*) międzykulturowa, gdyby wszystkie emocje były idiosynkratyczne kulturowo, trudno byłoby o jakiegokolwiek porozumienie emocjonalne między ludźmi z różnych społeczeństw. Próba zrozumienia emocji w innym społeczeństwie byłaby porównywalna do próby zrozumienia kolorów przez daltonistę, który widzi tylko czerni i biel.

Fakt, że jako autorzy tej książki doszliśmy do wniosku, iż istnieje uniwersalna podstawa emocjonalna, nie oznacza, że lekceważymy różnice między kulturami. Oznacza on, że tradycyjna dysjunkcja między uniwersalizmem a relatywizmem należy już do przeszłości. Tak samo jak istnieją uniwersalne cechy anatomiczne ludzkości, na przykład szkielet, który umożliwia chodzenie w pozycji wyprostowanej, istnieją takie uniwersalne cechy psychologiczne, jak przywiązanie pomiędzy matką a potomstwem, zdolność do nauki języka czy dzielenie się pożywieniem (Brown, 1991). W dziedzinie życia emocjonalnego nie pytamy już: „Czy to dzięki naturze, czy kulturze?” Tak popularna w dobie behawioryzmu idea umysłu ludzkiego jako *tabula rasa*, na której kultura może zapisać dowolne rzeczy, jest już nie do utrzymania. Istoty ludzkie są zaopatrzone w wyjściowy program wrodzonych schematów, odrębnych zdolności i predyspozycji (*biases*). Starając się zrozumieć emocje, zakładamy, że istnieją podstawy wrodzone i pytamy o zróżnicowanie systemów, które budują na nich kultury.

W dalszej części rozdziału zastanowimy się, w jaki sposób emocje w różnych kulturach mogą być podobne lub różnić się i w jaki sposób można testować hipotezy na temat tych podobieństw i różnic.

Różnice w zakresie bodźców wyzwalających i ich interpretacji w różnych kulturach

Choć niektóre emocje, na przykład strach przy spotkaniu z niedźwiedziem lub dzikiem, mogą być uniwersalne, inne mogą być specyficzne kulturowo. Niektóre instytucje w jednych społeczeństwach nie mają odpowiednika w drugich. Więzienie postrzegane jest przez członków pewnych społeczeństw jako barbarzyństwo, a bez policji i więzień nie powstawałyby emocje z nimi skojarzone.

Bardziej złożone są takie emocje jak zazdrość (Salovey, 1991; Van Sommers, 1988). Na Zachodzie istnieje skłonność do odczuwania zazdrości, kiedy uwaga seksualna partnera pierwotnego skieruje się na kogoś innego. Byłoby trudne, a może niemożliwe, znaleźć społeczeństwo, w którym zazdrość nie występuje w ogóle, a jednocześnie towarzyszące jej konfiguracje społeczne są zróżnicowane. Jak wskazuje Hupka (1991), w społeczeństwie zachodnim małżeństwo (prowadzące do powstania rodziny złożonej z dwojga rodziców) jest społecznym kluczem do uzyskania statusu dorosłego, bezpieczeństwa ekonomicznego, zamieszkania, wychowywania dzieci, dorosłego towarzystwa i seksu. Intruz seksualny zagraża całej tej strukturze, toteż w społeczeństwach zachodnich osoba taka jest przedmiotem zazdrości, strachu i nienawiści.

Jednakże w innych społeczeństwach, opartych w większym stopniu na zasadach klanowych, silniejsze jest poczucie jaźni-„My”, wysiłek współpracy wspiera wszystkich włącznie z osobami starszymi, wychowanie dzieci rozkłada się na więcej osób, dorosłe towarzystwo zapewnia wielu krewnych i zwyczajem może być pozamałżeński seks „rekreacyjny”. Zatem intruz seksualny nie zagraża tak obszernej i istotnej strukturze. Hupka (1991) przedstawia żyjącą w tego typu strukturze hinduską społeczność Toda, którą odwiedzili antropolodzy na początku XX wieku. Toda nie byli zazdrośni, gdy partnerzy małżeńscy mieli kochanków ze swej grupy społecznej. Jednakże mężczyźni Toda byli zazdrośni, gdy żona miała romans z mężczyzną nie-Toda, i przeżywali podobny stres, gdy drugi w kolejności syn ożenił się przed pierworodnym.

Tak jak inne emocje, zazdrość zależy od pewnych właściwości uniwersalnych. Hupka twierdzi, że takim uniwersalium jest odczuwanie zazdrości, kiedy coś bardzo wysoko wartościowanego i zdobytego z trudem zostaje zagrożone przez jakiegoś intruza. Dla większości ludzi Zachodu głęboko zakorzenione wartości i przekonania są zagrożone przez niewierność seksualną. Dla mężczyzn Toda porównywalne wartości inwestuje się w dziecko pierworodne. Stosunek seksualny nie jest zastrzeżony dla małżeństwa, a zatem głęboko zakorzenione przekonania nie są zagrożone przez stosunki pozamałżeńskie.

Tak więc, choć mogą istnieć uniwersalia emocjonalne, to, co dokładnie ma charakter uniwersalny, może nie być takie oczywiste. Być może uniwersalności nie należy szukać na poziomie emocji złożonych, takich jak poczucie winy, skrupowanie i zazdrość, ponieważ sposób interpretacji wydarzeń w związku z nimi może być bardzo zróżnicowany. Jest bardziej prawdopodobne, że to, co wspólne, znajduje się na poziomie emocji bardziej podstawowych, takich jak strach lub ciepło interpersonalne i serdeczność (*affection*). Na pewno w obrębie emocji istnieją różnice międzykulturowe. To, co stosowne w jednym społeczeństwie, w innym może być przyjmowane z niedowierzaniem – jak strach Lutz, gdy mężczyzna wszedł nocą do jej szalasu.

Jak dotąd niewiele było systematycznych i ilościowych badań porównujących sposoby wywoływania emocji w różnych kulturach. Jedne z nich (Boucher i Brandt (1981) miały na celu sprawdzenie możliwości istnienia emocji podsta-

wowych. Za punkt wyjścia przyjęli oni sześć terminów z kultury amerykańskiej: „gniew, wstręt, strach, szczęście, smutek i zaskoczenie” (s. 274) i sześć odpowiadających im terminów na określenie emocji w języku malajskim: *marah*, *bosan*, *takut*, *gembira*, *sedeh* i *hairan* (s. 274). Istniały dane świadczące o tym, że w malajskim terminy te są otoczone przez rodziny pojęć (*clusters of concepts*), co uważa się za kryterium „nadpoznawania”. Następnie sędziowie oceniali ich adekwatność jako tłumaczenia terminów angielskich. Później poproszono 50 amerykańskich studentów i 50 młodych dorosłych informatorów malajskich o opisanie dwu sytuacji, w których ktoś wywołuje w drugiej osobie każdą z tych sześciu emocji. Odrzucono opisy, które nie były w jasny sposób interpersonalne. Opisy malajskie zostały przetłumaczone na angielski. Z uzyskanej puli 1200 sytuacji Boucher i Brandt wybrali losowo 96. z takim ograniczeniem, że od jednego badanego mógł pochodzić jeden opis i że było 16 sytuacji dla każdej emocji, połowa opisana przez Amerykanów, połowa przez Malezyjczyków. Opisy sytuacji emocjonalnych z obu kultur zostały przeczytane przez 18 studentów Uniwersytetu Hawajskiego. Opisy amerykańskie zostały ocenione w sposób zgodny z intencjami ich autorów w 65,8%. natomiast malajskie w 68,9%. W przypadku obu kultur najłatwiej rozpoznawane były sytuacje strachu i radości (około 80% zgodności), natomiast najgorzej sytuacje związane z gniewem (53% zgodności). Ograniczeniem tych badań było to, że porównywano tylko dwie kultury w zakresie tylko paru emocji. Ponadto kultura malajska nie była całkowicie izolowana od wpływów zachodnich.

W nowszej pracy Frijda i Mesquita (1994) opisują, w jaki sposób ludzie z Turcji, Surinamu i Holendry pochodzenia europejskiego, wszyscy mieszkający w Holandii, rozumieją takie sytuacje, jak na przykład niestosowne zachowanie znajomego, partnera lub przyjaciela. Można by przypuszczać, że takie wydarzenie jest uniwersalnym powodem emocji negatywnych. W porównaniu z europejskimi Holendrami, badani pochodzenia tureckiego i surinamskiego, oceniając wydarzenie, w znacznie większym stopniu uwzględniali kontekst społeczny – sądzili, że sprawca wydarzenia powinien być bardziej świadomy wpływu swojego zachowania, jako bardziej prawdopodobne oceniali celowość jego działania i motyw korzyści. Frijda i Mesquita interpretują to w świetle hipotezy Marcus i Kitayamy (1991) o nacisku kultury europejskiej na indywidualność – rdzenni Holendry uważają, że ich znajomi, a nawet partnerzy mają swoje własne plany i wyobrażenia, mogą więc być nieumyślnie niestosowni. W kulturach bardziej współzależnych taki brak świadomości skutków społecznych własnych działań byłby czymś mniej prawdopodobnym.

Reguły okazywania emocji

Jeden ze sposobów badania zarówno uniwersaliów, jak i zmienności kulturowej zaproponował Ekman (1972) w swej teorii neurokulturowej – najbardziej znanej z tzw. „dwuczynnikowych” teorii emocji (Fridlund, 1994) – która

wyrasta z koncepcji Tomkinsa. Jeden czynnik jest uniwersalny i biologiczny: istnieje niewielki zestaw doznawanych emocji podstawowych, takich jak radość lub gniew. Jeśli nie podlegają one hamowaniu, znajdują naturalny wyraz w takich programach motorycznych, jak uśmiechy, zmarszczenia brwi itp. Drugi czynnik jest specyficzny kulturowo: to zestaw reguł okazywania (*display*) emocji określających, kiedy i gdzie dana ekspresja powinna zostać zintensyfikowana, stłumiona, zneutralizowana lub zamaskowana.

Podstawą koncepcji reguł okazywania emocji jest cytowany powszechnie eksperyment Ekmana i Friesena. Ponieważ wyniki eksperymentu zostały opublikowane tylko częściowo, Fridlund (1994) zrekonstruował je z wstępnego raportu zawartego w referacie Ekmana (1972) oraz z rozprawy doktorskiej Friesena (1972). Badano w nim 25 Amerykanów i 25 Japończyków, wszystkich we własnych krajach. W fazie 1. badani oglądali samotnie krótkie filmy o podróży czółnem, rytualnym obrzezaniu, porodzie wspomaganym próżniociągami i operacji na zatoce nosowej. W fazie 2. do pokoju wchodził student z tego samego społeczeństwa co badani i prowadził z nim krótki wywiad na temat jego doznań podczas oglądania filmów. W fazie 3. prowadzący wywiad siedział tyłem do ekranu, a przodem do badanego, gdy powtarzano projekcję bardzo nieprzyjemnego filmu o operacji nosa. a następnie prosił badanego: „Powiedz mi, jak czujesz się teraz, kiedy obejrzałeś ten film” (Fridlund, 1994, s. 288). W każdej fazie ekspresja mimiczna badanych była nagrywana na wideo, o czym oni nie wiedzieli.

Stwierdzono, że gdy Amerykanie i Japończycy byli sami w fazie 1. badań, wykazali podobną ekspresję mimiczną strachu i wstępu w tych samych momentach filmu. Natomiast w fazie 3., znajdując się przodem do prowadzącego wywiad i ekranu, Japończycy uśmiechali się częściej i tłumili ekspresję emocji negatywnych bardziej niż Amerykanie. Na taśmie wideo puszczanej w zwolnionym tempie widać było, jak Japończycy zaczynają robić minę wyrażającą strach lub wstręt, lecz zaraz maskują te emocje grzecznościowym uśmiechem, w którym unosili w górę kąciki ust. Fridlund (1994) jest krytyczny wobec takich konkluzji. Dowodzi on, że wnioski eksperymentatorów byłyby przekonujące, gdyby dysponowali dowodami na to, że badani Japończycy, kiedy oglądali film ponownie w fazie 3., uśmiechając się wymuszenie i tłumiąc ekspresję negatywną, doznawali tych samych emocji co Amerykanie. Fridlund jest zwolennikiem takiego wyjaśnienia, że badani japońscy byli bardziej grzeczni – starali się więcej patrzeć na prowadzącego wywiad niż na film i więcej się do niego uśmiechali.

Inni badacze postulowali istnienie kulturowych reguł tłumienia emocji, lecz do swych konkluzji dochodzili w sposób całkiem odmienny. Howell (1981) stwierdził u Chewong, niewielkiej grupy tubylczych myśliwych i rolników posługujących się metodą wypaleniskową w Malezji, istnienie zakazu wszystkich emocji z wyjątkiem strachu i nieśmiałości. Zamiast emocji popychających ludzi do określonych działań, co zdaje się mieć miejsce w wielu społeczeństwach, Chewong mają jawne reguły behawioralne mówiące o tym, co robić,

a czego nie robić w różnych okolicznościach. Wierzą, że złamanie reguł karane jest ciężkimi dolegliwościami fizycznymi. W rezultacie powstało społeczeństwo, w którym – jak twierdzi Howell – ludzie, choć nieskrępowani w swych interakcjach ze środowiskiem, są wobec siebie nawzajem nieekspresyjni emocjonalnie. „Rzadko używają jakichkolwiek gestów, a ich twarze rejestrują tylko drobne zmiany, gdy mówią lub słuchają” (s. 134–135). Howell konkluduje, że gdy emocje i ich okazywanie są w ten sposób stłumione, można odnieść wrażenie, iż stłumienie obejmuje również emocję strachu przed konsekwencjami ekspresji emocji. Jednakże inni antropolodzy, jak na przykład Heelas (1986), sugerują, że emocje nie są wśród Chewong wyrazistą częścią życia, ponieważ są „niedopoznawane” – mogą po prostu występować bardzo rzadko.

Konstruowanie kulturowe a społeczne funkcje emocji

Trzecia koncepcja odrębności międzykulturowej jest najbardziej radykalna. To konstruktywizm kulturowy: założenie, że ponieważ emocje wywodzą się z ludzkich znaczeń, które w sposób konieczny mają charakter kulturowy, są one takimi samymi wytworami kultury, jak język lub dzieła sztuki. Jednym z argumentów przedstawionym przekonująco przez Wierzbicką (1994) jest to, że koncepcje przedstawicieli nauk społecznych na temat emocji były dotąd etnocentryczne: badacze zachodni skłonni są myśleć o emocjach, takich jak gniew czy miłość, tak jak występują one w ich własnej kulturze, a następnie sprawdzają, czy istnieją one w innych kulturach, czy też nie. Równie dobrze moglibyśmy jednak wyobrazić sobie psychologa z Ifaluk czy z Japonii odwiedzającego Nowy Jork, żeby sprawdzić występowanie *fago* lub *amae*.

Czy wszystkie emocje są wytworami kultury? Istnieją niewątpliwie pewne ludzkie uniwersalia – chodzenie na dwu nogach, używanie języka i narzędzi, lecz, być może, nie ma uniwersalnych emocji równoważnych międzykulturowo. Sądzi się na przykład, że *fago* jest specyficzne tylko dla Ifaluk. Opis jego powstawania i zespół terminów angielskich czy polskich (współczucie/miłość/smutek) da ci pewną sugestię na jego temat, nie możesz jednak doznać ifalukańskiej emocji *fago*, jeśli nie jesteś członkiem tego społeczeństwa. Podobnie jak dowodzi Averill (1985), nie mógłbyś doświadczyć zakochania się, które jest mieszanką pociągu seksualnego, percepcji urody drugiej osoby, uczucia altruizmu i podejmowania zobowiązania, gdybyś nie był ukształtowany przez kulturę Zachodu.

To jeden z najbardziej kontrowersyjnych elementów badań międzykulturowych nad emocjami. Trudność uzyskania jakiejś wyważonej konkluzji polega na tym, że uniwersaliści i relatywiści koncentrują się na odmiennych zjawiskach i na odmiennych interpretacjach tych samych zjawisk. Russell (1991a), przeprowadziwszy szeroko zakrojony sondaż na temat pojęć dotyczących emocji w różnych kulturach, doszedł do wniosku, że istnieją w tym zakresie różnice kulturowe, ale i silne podobieństwa międzykulturowe: ludzie z badanych społeczeństw myślą o emocjach jako o czymś wyraźnym i odrębnym, zapewne wewnętrznym, co

pojawia się po wystąpieniu zdarzeń zewnętrznych określonego typu. Jednakże, jak zwraca uwagę Russell, przedmiotem większości badań psychologicznych są pojęcia, a nie bezpośrednie doświadczenie, związki przyczynowe czy fizjologia emocji. Ponadto, mimo że badacze opracowali cząstkowe testy eksperymentalne specyficznego kulturowo wywoływania emocji i kulturowych reguł ich okazywania, konstruktywistom społecznym nie udało się jak dotąd jednoznacznie zdemontrować całkowicie społecznej konstrukcji emocji. Wierzmy jednak, że dokonali rzeczy o konsekwencjach ważniejszych niż jakakolwiek demonstracja tego typu: utworowali drogę do wykazania, w jaki sposób emocje funkcjonują w obrębie różnych społeczeństw jako mediatory relacji społecznych. W ostatniej części tego rozdziału pokazemy, jak w ten sposób funkcjonuje miłość seksualna.

Miłość namiętna

Gdybyśmy zastosowali sposób Lutz określania specyficznego kulturowego pojęcia emocjonalnego, moglibyśmy nazwać bycie zakochanym, funkcjonujące w kulturze Zachodu, jako coś w rodzaju „pociąg seksualny/adoracja/wyłączność”. Taka miłość jest najbardziej cenioną emocją w Stanach Zjednoczonych. Występuje ona tylko między rzeczywistymi lub potencjalnymi partnerami seksualnymi. To nie pieniądze, nie władza, nie młodość, nie zdrowie – ale miłość małżeńska okazała się w sondażu Freedman (1978) na 100 000 Amerykanów wartością najsilniej skojarzoną ze szczęściem.

Namiętna miłość seksualna (zwana czasem także miłością romantyczną) jest kulturowo szeroko rozpowszechniona. Jankowiak i Fischer (1992) postawili tezę, że składa się ona z przyciągania seksualnego ze rdzeniem biologicznym, być może związanego podniesionym poziomem fenyloalaniny w mózgu (Liebowitz, 1983). Taka miłość odczuwana jest jako radosna i energetyzująca i realizuje się w zalotach. Jankowiak i Fischer dokonali przeglądu literatury antropologicznej – 250 książek i artykułów dających próbkę 186 kultur – żeby sprawdzić, czy w pracach antropologów lub w folklorze są świadectwa występowania miłości tego rodzaju. Autorzy odrzucili z tego sondażu 19 kultur, ponieważ piśmiennictwo nie dostarczyło przejawów zalotów, małżeństwa ani zachowań seksualnych, oraz jedną, na temat której nie zgadzali się między sobą. W pozostałych 166 społeczeństwach uznali ten rodzaj miłości za obecny, jeżeli piszący rozróżniał miłość i pożądanie i odnotował obecność co najmniej jednego z poniższych atrybutów miłości występujących przez pierwsze 2 lata od spotkania pary, bez względu na to, czy jest ona małżeństwem: (a) osobistej udręki lub tęsknoty, (b) pieśni miłosnych itp., (c) wspólnej ucieczki z powodu wzajemnego uczucia, (d) tubylczych relacji o namiętnej miłości, (e) potwierdzenia wystąpienia miłości przez antropologa.

Jankowiak i Fischer stwierdzili, że przynajmniej jeden przypadek spełniający kryteria namiętnej (romantycznej) miłości został opisany dla 147 ze 166

kultur. Oto przykład z kultury !Kung, plemienia myśliwsko-zbieraczego z południowej Afryki. Nisa, kobieta !Kung, powiedziała: „kiedy dwoje ludzi łączy się, ich serca są w ogniu i wielka jest ich namiętność. Wkrótce ten ogień stygnie” (Shostak, 1981, s. 269).

Zakochanie

Europejska idea zakochania zawiera atrybuty, do których odwołali się Jankowiak i Fischer w swoim systemie kodowania. Jednakże jest ona zapewne bardziej wyrazista – kultura zachodnia wykorzystwała uniwersalny wzorzec, by go następnie upiększyć. Oto na przykład historia z gazety, coś w rodzaju sprawozdania antropologicznego z kultury ojczystej.

W poniedziałek kpr. Floyd Johnson, lat 23, i Ellen, lat 19, wówczas jeszcze Skinner, całkowicie sobie nieznajomi, wsiedli do pociągu w San Francisco i zajęli sąsiednie miejsca po obu stronach przejścia. Johnson nie przekroczył przejścia do środka, lecz jego oblubienica mówi: „już wcześniej podjęłam decyzję, żeby powiedzieć «tak», jeśli poprosi mnie o rękę”. „Większa część naszej rozmowy odbyła się za pośrednictwem oczu”, wyjaśnił Johnson. We czwartek nasza para wysiadła z pociągu w Omaha z zamiarem zawarcia ślubu. Ponieważ ślub w stanie Nebraska wymagałby zgody rodziców panny młodej, przejechali przez rzekę do znajdującego się już w stanie Iowa Council Bluffs i tam w piątek stali się małżeństwem (cyt. za: Averill, 1985).

Opowieść ta jest uderzająca, ponieważ tak dokładnie reprezentuje zachodni ideał kulturowy. Averill pokazał ją próbce dorosłych Amerykanów i 40% z nich powiedziało, że przeżyli doświadczenia zgodne z ideałem ucieleśnionym w opowieści. Kolejne 40% stwierdziło, że ich doświadczenia z miłością zdecydowanie się z nią nie zgadzają, opierając swe reakcje na nieprzychylnym postawie wobec samego ideału i wyczuleniu na jakiegokolwiek z nim niezgodności. Reagując w ten sposób, wykazali, że również pozostają pod wpływem tego ideału.

Średniowieczna miłość dworska

Miłość tego typu – spotkanie z nieznajomym, szczególne doświadczenie zakochania się, zobowiązanie wobec drugiej osoby jako oś dorosłego życia, reorganizacja wszystkich innych planów i relacji – jest bardziej specyficzna niż schemat stwierdzony międzykulturowo przez Jankowiaka i Fischera. Nie od zawsze mógł on nam towarzyszyć w tej formie. Przekonujący scenariusz opowiada o zapoczątkowaniu zachodniej wersji zakochania w średniowiecznej Europie. pokonaniu przez nią Atlantyku, gorliwym podchwyceniu przez Hollywood i pojawieniu po krótkim czasie się w formach tak uderzających jak spotkanie Ellen Skinner i Floyda Johnsona w pociągu z San Francisco.

Zgodnie z tym scenariuszem, pierwowzorem zachodniej idei zakochania była miłość dworska stworzona w jedenastowiecznej Prowansji. W języku angielskim słowo „zaloty” (*courtship*) ma źródłosłów w określeniu tego typu

miłości jako „dworskiej” (*courtly*), czyli występującej na dworze królewskim. Idea polegała na tym, że szlachcic mógł się zakochać w damie i zostać jej rycerzem, poświęcając życie służbie dla niej, spełniając wszelkie jej życzenia, nawet najbardziej niebezpieczne i kapryśne.

Mimo że miłość dworska została pomyślana jako coś w rodzaju arystokratycznej gry, mimo że istniała w większym stopniu w formach literackich niż w realnym życiu i chociaż nie była bynajmniej jedyną formą miłości opisywaną w literaturze średniowiecznej (Robertson, 1972), jej idea rozkwitła. Przez kilka stuleci taka miłość była przedmiotem największych dzieł poezji europejskiej. Prototypem była historia Lancelota i jego miłości do Ginewry, królowej i żony króla Artura na dworze Camelot – opowiedziana przez poetę francuskiego Chrétien de Troyes w *Rycerzu z Wózka* (1180; wyd. pol. 1996). Potem była *Powieść o róży* (1237–1277; wyd. pol. 1997). Jego pierwsza część, napisana przez Wilhelma z Lorris, jest niezwykłą alegorią duszy, przedstawiającą kochanków jako zbiór właściwości psychologicznych, z których każda jest odrębnym aktorem dramatu. Na początku poematu młody kochanek zapada w sen i śni. Jak to interpretuje C. S. Lewis (1936), czytelnik ogląda całą historię oczami młodzieńca. Przechadza się on nad rzeką życia, a potem wchodzi do pięknego ogrodu dworskiej miłości. W toku załotów jego świadomość przedstawiona jest przez pojawiające się kolejno różne postaci – Nadzieję, Myśl Słodką, Rozum itp. Dama nie pojawia się jako pojedyncza osoba. Ona także jest zestawem postaci: Bielacoil (oznaczające „piękne powitanie”) jest czymś w rodzaju „Ja konwersacyjnego” damy, miłego i przyjaznego, i to oczywiście za pośrednictwem tej postaci młodzieniec musi zbliżyć się do wybranki.

Następnie pojawia się Franchise („przywilej”, jej poczucie statusu arystokratycznego) i Litość. A potem zjawiają się inne aspekty tej osoby: Niebezpieczeństwo, Strach, Wstyd. Gdy młodzieniec uderza w fałszywą nutę, Bielacoil znika na wiele godzin i obecny jest tylko Strach lub jeden z innych aspektów. Potem na dokładkę występuje Zazdrość oraz bóg Miłości, który nie jest trwałą właściwością ani młodzieńca, ani damy, lecz w sposób właściwie nieprzewidywalny może zawładnąć każdym z nich. Kiedy młodzieniec sięga po Różę znajdującą się w centrum ogrodu, bóg Miłości razi go strzałami i czyni sługą Miłości.

Idea zakochania była od początku pełna sprzeczności. Taka miłość musiała się narodzić poza małżeństwem, a jednocześnie rycerz miał być wżorem cnót chrześcijańskich. Natomiast idea czci dla damy czy miłostnego ubóstwienia bliska była bluźnierstwu. Powodem pozamałżeńskiego charakteru miłości dworskiej była konieczność, by dama była wysoko urodzona. Rycerz musiał jej ofiarować swe służby i czcić ją, a tak można czynić jedynie w stosunku do osoby stojącej wyżej. Gdyby para miała się pobrać, kobieta miałaby niższą pozycję od swego męża, musiałaby być mu posłuszna, co uniemożliwiałoby realizację ideału dworskiego.

Niektórzy wątpią, czy idea „zakochania” wywodzi się ze średniowiecznej miłości dworskiej. W tradycji hebrajskiej, na przykład, w Księdze Rodzaju, w roz-

dziale 29., mamy opowieść o Jakubie i Racheli¹. Jakub spotkał swą kuzynkę, pasterkę Rachelę i zakochał się w niej. Poprosił ojca Racheli o jej rękę, w zamian ofiarując się pracować dla niego przez siedem lat. Ojciec Racheli zgodził się. Te siedem lat „wydały mu się [...] jak kilka dni, bo bardzo miłował Rachelę” (s. 46, 29.20). Po upływie siedmiu lat wydano wesele. Lecz „gdy był wieczór, Laban (ojciec) wziął córkę swą Leę i wprowadził ją do Jakuba. i ten zbliżył się do niej” (s. 46, 29.23). Laban wyjaśnił Jakubowi, że zwyczajem było, iż córka pierworodna ma pierwsza wyjść za mąż. „Bądź przez tydzień z tą. a potem damy ci drugą, za którą jednak będziesz u mnie służył jeszcze siedem następnych lat. Jakub przystał na to i był przez tydzień z tą. Potem Laban dał mu córkę swą Rachelę za żonę [...] Jakub więc zbliżył się do Racheli i kochał ją bardziej niż Leę. I pozostał na służbie u Labana przez siedem następnych lat” (s. 16, 29. 27–30). Oto mamy opowieść o dostrzeżeniu piękności, silnej skłonności do niej, o okresie oczekiwania wypełnionym ciężką pracą oraz o darze ze strony ojca w postaci małżeństwa na całe życie. Pewne elementy tej historii są porównywalne ze średniowiecznymi opowieściami o rycerzach i damach, a także do bardziej współczesnych romansów zachodnich.

Mimo tych wątpliwości, pewni mądrzy ludzie dostrzegali coś szczególnego w pośredniowiecznej miłości zachodniej. La Rochefoucauld (1665; wyd. pol. 1996) powiedział: „Są ludzie, którzy by nie byli zakochani, gdyby nie słyszeli o miłości” (maksyma 136). Averill i Nunley (1992) idą jeszcze dalej: Wątpią, by ktokolwiek zakochał się, gdyby nigdy nie słyszał o miłości. Może myślicie, że idą zbyt daleko. Być może mają na myśli to, że w każdej kulturze znajdują się pewne elementy uniwersalne, ale także coś całkowicie odrębnego.

W Europie i Ameryce sądzi się, że w zakochaniu istotny jest jego nagły, nieoczekiwany i mimowolny przebieg. Stan ten rodzi uczucia altruistyczne, włączające drugą osobę w obręb jaźni-„My”. Umożliwiają one parze pokonanie trudności społecznych i pozwalają na zerwanie uprzednich więzi. Cytowany przez Frijđę (1988) Rombouts stwierdził w przeprowadzonym w Holandii sondażu, że poza spełnieniem powyższych warunków, kochankowie powinni być otwarci na doświadczenie zakochania się i że po pierwszym spotkaniu musi nastąpić okres, w którym można skonstruować fantazje. Wówczas, na znak akceptacji ze strony drugiej osoby, który – jak w przypadku Floyda Johnsona i Ellen Skinner – może być tak ulotny jak znaczące spojrzenie, dwoje ludzi zakochuje się w sobie.

Bycie zakochanym jako przejściowa rola społeczna

Averill (1985) dowodzi, że zakochanie, jak wiele emocji, działa jako okresowa rola społeczna. Pozwala ono zarysować skrypt roli „kochanka(i)”, w którym

¹ Cytaty pochodzą z *Pisma Świętego Starego i Nowego Testamentu* (1971), Wydawnictwo Państwowe, Poznań–Warszawa (przyp. tłum.).

dozwolone jest zawieszenie innych ról społecznych – na przykład w relacji z rodzicami lub osobami kochanymi uprzednio. Emocja „zakochania” powoduje przejście z jednej struktury relacji społecznych do innej. Ellen Skinner i Floyd Johnson musieli przekroczyć granice stanu Iowa, kiedy nie otrzymali zgody rodziców panny młodej. Było to jawne złamanie uprzednich schematów i zobowiązań społecznych.

Nawet w swej nowoczesnej formie ten zachodni ideał zawiera sprzeczności – co być może stanowi jego urok, gdyż każda para kochanków musi samodzielnie sprostać wyzwaniu rozwiązania ich. Najpilniej domagającą się rozwiązania sprzecznością – która także najwyraźniej ukazuje kulturową funkcję tego typu emocji – polega na tym, że miłość, okresowa emocja wynikająca z krótkiej znajomości, musi zostać przekształcona w związek na całe życie. Cudzołóstwo nie jest obecnie składnikiem ideału, choć dla niektórych nie jest wykluczone, i związana z nim pierwotna sekretność takiej miłości nigdy, jak się zdaje, nie zanikła. Otwarcie płatków róży to skonsumowanie małżeństwa dwojga partnerów w niewoli miłości. W tajemniczy sposób jednostkowe „Ja”, centrum decyzyjne, „kapitan duszy”, staje się częścią skonstruowanego obopólnie „My”. Potem przychodzi wspólnota mieszkania, współzależność ekonomiczna i wychowywanie dzieci.

W kulturze zachodniej, z jej podejrzaniem, że w emocjach jest coś opaczego, zakochanie okazuje się najwyższym doświadczeniem osobistym. Doświadczenie miłości namiętnej może, jak twierdzą Jankowiak i Fischer (1992), być uniwersalne. Jednak ta krótkotrwała emocja, z właściwą sobie domieszką fantazji, nie jest prawdopodobnie uniwersalną podstawą związku na całe życie dwojga osób dorosłych. W następnym rozdziale zajmiemy się kwestią uniwersalności życia emocjonalnego z innej perspektywy – z perspektywy ewolucji człowieka.

Podsumowanie

Emocje pozostają pod silnym wpływem idei kulturowych. W kulturze Zachodu emocjom raczej się nie ufa (w porównaniu z rozumem), lecz jednocześnie cenione są jako podstawa autentyczności. Możemy rozpoznać bardziej trafnie nasze własne idee kulturowe, dokonując porównań zarówno z materiałem historycznym, jak i z odmiennymi kulturami współczesnymi. My, na Zachodzie, historycznie, jak się zdaje, znajdujemy się wciąż w epoce romantyzmu, która trwa od około 250 lat. Kultura euro-amerykańska obecnej doby jest uderzająco odmienna od innych kultur całego świata w swym nacisku na autonomię jednostkową i na prawa jednostki. W kulturze tego typu takie emocje jak gniew występują w związku z naruszeniem tych praw. W przeciwieństwie do tego, wiele innych społeczeństw, między innymi japońskie, postrzega jako bazę podmiotowości (*selfhood*) grupę społeczną. Ludzie definiują samych siebie

w kategoriach obowiązków i bardziej jako „My” niż „Ja”, a pewne emocje wspólnotowe są „nadpoznawane”. W wielu kulturach kładzie się nacisk na pośredniczącą funkcję emocji w relacjach z innymi – ludzie Zachodu też prawdopodobnie w nią wierzą, ponieważ wiemy, że miłość, szczęście, smutek i gniew najczęściej dotyczą naszych stosunków z innymi. Lecz nasz nacisk na indywidualność każe nam również uważać emocje za stany indywidualne.

Testowanie podstaw różnic kulturowych nie jest sprawą łatwą. Na pewno wartościowanie różnych emocji, sytuacje wywołujące emocje, nazwy emocji i obfitość słownictwa emocjonalnego są zróżnicowane międzykulturowo. Problem, do jakiego stopnia emocje są uniwersalne, a do jakiego konstruowane przez kulturę, jest trudniejszy. Na przykład miłość namiętna wydaje się występować w wielu kulturach. W naszej kulturze zachodniej występuje taka jej forma, która jest nie tylko odrębna, lecz ma szczególne funkcje jedynie w społeczeństwie naszego typu.

Lektura uzupełniająca

Jeżeli nie masz ochoty czytać *Frankensteina* Mary Shelley, może bardziej będzie ci odpowiadać lektura jednej z najsłynniejszych europejskich nowel XVIII wieku, na poły autobiograficznego utworu uczonego, powieściopisarza i dramaturga:

Johann Wolfgang Goethe (1994, oryg. 1774) *Cierpienia młodego Wertera*, tłum L. Staff, wyd. 17, Warszawa, Książka i Wiedza.

Książka o życiu z rodziną Inuit i dwu zimach spędzonych w igloo – jedna z klasycznych pozycji na temat życia emocjonalnego i obyczajów:

Jean Briggs (1970) *Never in anger: Portrait of an Eskimo family*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

Wyczerpujący artykuł na temat przejawiania się emocji w różnych kulturach:

Batja Mesquita i Nico H. Frijda (1992) *Cultural variations in emotions: A review*, „Psychological Bulletin” 112, s. 179–204.

Artykuł na temat kulturowych różnic emocji w zakresie traktowania „Ja” jako niezależnego – jak w Europie i Ameryce Północnej – lub współzależnego – jak w Japonii:

Hazel Rose Markus i Shinobu Kitayama (1994) *The cultural construction of self and emotion: Implications for social behavior*. W: S. Kitayama, H. R. Markus (red.), *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*, Washington, DC, American Psychological Association.

Ewolucja emocji

Le coeur a ses raisons que la raison ne connaît point.
(Serce ma swoje racje, których rozum nie zna)¹.

(B. Pascal, 1996, s. 477)

Ekspresja emocjonalna: zjawisko naturalne, lecz szczątkowe?

W roku 1860 żona biskupa Worcester, usłyszawszy, że ludzie pochodzą od małp, miała powiedzieć: „Mój Boże, pochodzimy od małp! Miejmy nadzieję, że to nieprawda, lecz jeśli tak, módlmy się, by to się nie przedostało do publicznej wiadomości” (Leakey i Lewin, 1991, s. 16). Choć nie pochodzimy dokładnie od małp, mamy rzeczywiście wspólnych przodków z żyjącymi obecnie. Uważa się, że linia, która wydała współczesne istoty ludzkie rozgałęziła się z linią prowadzącą do współczesnych szympanсів jakieś 5 mln lat temu. A teoria naszej ewolucji ze zwierząt stała się ogólnie znana.

Często mawia się, że Darwin (1859; wyd. pol. 2000) zdetronizował ludzi z pozycji istot wyjątkowych, stworzonych na boskie podobieństwo. Jednym z dowodów ewolucji było dla Darwina podobieństwo ludzkiej ekspresji emocjonalnej do ekspresji zwierząt niższych. Dowody naszego pokrewieństwa z nimi są już teraz powszechne. Zgodność anatomiczna i behawioralna dostarcza wskaźników jakościowych, natomiast obecnie analiza protein, reakcji immunologicznych i materiału genetycznego pozwala na ilościowe szacunki stopnia podobieństwa między gatunkami (Washburn, 1991), choć ich dokładność budzi kontrowersje (Marks, 1992). Naszymi najbliższymi krewnymi zwierzęcymi są szympanсы, których materiał genetyczny różni się od naszego o około 2% (tab. 3.1).

Darwin (1872; wyd. pol. 1988) dowodził, że ludzka ekspresja emocjonalna ma naturę prymitywną, świadczącą o naszym mocnym zakorzenieniu w świecie zwierząt. Fridlund (1994, s. 14) cytuje Darwina, który napisał w 1867 roku

¹ We francuskim oryginale, zachowana w angielskim tłumaczeniu, a znikająca w polskim, gra słów polegająca na wieloznaczności *raison* (franc.) i *reason* (ang.) znaczących zarówno „racja”, jak i „rozum” (przyp. tłum.).

Tabela 3.1. Ludzkie pokrewieństwo z innymi naczelnymi, wyrażone w różnicach DNA i szacunkach czasu dywergencji gałęzi ludzkiej

Ludzie a...	Szympanсы	Goryle	Orangutany	Gibony	Małpy
% odmiennego DNA	1,8	2,4	3,6	5,2	7,7
Miliony lat od dywergencji	5*	7*	10	12	20

*Zmieniliśmy liczby Sibleya dla czasu dywergencji ludzi od linii, która prowadziła odpowiednio do szympanсов i goryli, zgodnie z nowszymi oszacowaniami. Leakey (1994) szacuje czas początków postawy wyprostowanej jako jeszcze odleglejszy – 7 mln lat.

Źródło: Sibley i Ahlquist (1984).

w liście do Afreda Wallace'a, że w swej książce o ekspresji emocjonalnej chciał „podważyć pogląd Sir C. Bella [...] że człowiek został obdarzony pewnymi mięśniami tylko po to, by ujawnić swe uczucia innym ludziom”. Jego hipoteza, że ekspresja emocjonalna jest atawizmem behawioralnym, została przedstawiona w rozdziale 1.: „niektóre wyrazy uczuć, jak np. jeżenie się włosów wskutek przerażenia lub szczyrzenie zębów pod wpływem wściekłości, można zrozumieć jedynie, jeśli się przyjmie, że człowiek żył kiedyś w stanie znacznie niższym, podobnym do zwierzęcego” (Darwin, 1988, s. 42). Wygotski (1987) ujął to wdzięcznie, mówiąc, że zdaniami Darwina, pośród ludzkich właściwości psychologicznych emocje są „plemieniem na wymarciu”. W miarę postępu ludzkości będą one coraz mniej ważne, aż w końcu wygasną.

Emocje, odruchy, schematy działania i predyspozycje

Darwina i Wallace'a teoria doboru naturalnego mająca wyjaśniać ewolucję stała się podstawą biologii. Teoria ta dysponuje tak wieloma różnorodnymi dowodami, że te z dziedziny emocji są dla biologów drugorzędne, lecz są one interesujące same przez się. Obecnie panuje przekonanie, że emocje nie są bynajmniej takim przeżytkiem jak wyrostek robaczkowy. Skoncentrowano się na tym, w jaki sposób przebiegała selekcja ludzkich emocji, na czym polegają ich funkcje i jak mają się one do ewolucji.

Powszechnie akceptowana odpowiedź na te pytania głosi, że emocje dostarczają zarysów (*outline*) wzorców pewnych rodzajów zachowań, zwłaszcza zachowań społecznych, które leżą u podłoża adaptacji człowieka do świata. Podstawy tworzenia takich wzorców są przekazywane genetycznie. Odwołanie do genetyki nie oznacza, że jesteśmy ściśle zdeterminowani. Oznacza ono, że rodzimy się z pewnym potencjałem behawioralnym. Możecie sobie wyobrazić ten potencjał jako odziedziczony program inicjujący – jak program komputerowy, tyle że zawarty w genach – który zapewnia wyjściową podstawę chodzeniu, uczeniu się języków, emocjom itd., a następnie zostaje uszczegółowiony i wypełniony treścią na drodze doświadczenia.

W naszej książce rozważamy trzy rodzaje wzorców dziedzicznych, w które zaangażowane są emocje: (a) ekspresję, która polega na drobnych działaniach dys-

Krótką biografia: Karol Darwin

Nie każdy ma szczęście pochodzić z rodziny jednocześnie sławnej i bogatej. To szczęście miał Karol Darwin. Ojcem jego ojca był słynny biolog Erazm Darwin, a jego matki Josiah Wedgwood, garncarz. Jego ojciec był lekarzem, a matka zmarła, gdy miał 8 lat. W wieku lat 16 Karol został wysłany na Uniwersytet Edynburski, na studia medyczne, lecz wagarował, żeby kolekcjonować okazy bezkręgowców na wybrzeżu Firth of Forth, kultywując swe silne zainteresowanie historią naturalną. Ojciec, zrozpaczony niepowodzeniem Karola w studiach medycznych, posłał go do Cambridge na studia teologiczne. I tu młody Darwin nie w pełni angażował się w zajęcia – był bardziej zainteresowany kolekcjonowaniem chrząszczy i polowaniem. W 1831 r. otrzymał licencjat i zdawało się, że czeka go los wiejskiego pastora z hobby w postaci historii naturalnej. Jednakże w Cambridge Darwin nie tracił czasu. Zyskał uznanie wielu uczonych i w wieku lat 22 został mianowany biologiem na *Beagle*, okręcie Brytyjskiej Marynarki, wysłany z misją sporządzenia mapy linii brzegowej Ameryki Południowej. Po powrocie z pięcioletniej wyprawy Darwin, utrzymując się z własnych środków, opisał swoje odkrycia. Jego notatnik od 1837 r. ukazuje próby zrozumienia przemiany jednego gatunku w inny. Darwin formułuje też w tym okresie przenikliwe spostrzeżenia na temat emocji. W 1842 i 1844 r. opracował zarys swej teorii ewolucji na drodze doboru naturalnego. Poprosił żonę, by – na wypadek jego śmierci – szkic z 1844 r. przekazała wydawcy, wraz z danymi na jego poparcie, i zaproponował dla siebie honorarium 400 funtów za tę pracę. Tymczasem pracował powoli, gromadząc coraz więcej dowodów i w końcu zaczął pisać wyczerpujące dzieło. Jednakże w 1858 r. Alfred Wallace niezależnie opracował ten sam pomysł i przesłał Darwinowi referat z prośbą o opinię. Darwin spytał o zdanie przyjaciół, którzy czytali jego wcześniejsze szkice. Zorganizowali oni wspólne odczytanie referatu Wallace'a i pospiesznie zredagowanego szkicu Darwina na tym samym posiedzeniu Towarzystwa Linneuszowskiego – pod nieobecność obu autorów. W żadnym z referatów nie wspomniano o ewolucji człowieka i żaden nie wywołał większego zainteresowania poza niewielkim kręgiem osób, jednak całe wydarzenie pobudziło w końcu Darwina do wydania książki, którą mogła docenić wykształcona publiczność. Rok później ukazało się *O powstawaniu gatunków...* Darwin nie poprzestał na tym: jego książka o ekspresji emocjonalnej położyła podwaliny pod badanie emocji, a jego artykuł w „Mind”, w którym opisał obserwacje rozwoju emocjonalnego i poznawczego swego syna Williama, jest jedną z pierwszych prac z psychologii rozwojowej (informacje biograficzne za: Bowlby, 1991; Gruber i Barrett, 1974).

kretnych, (b) bardziej rozległe, charakterystyczne dla gatunku programy działania, (c) predyspozycje (*biases*)² do takiego czy innego zestawu emocji. Ekspresja

² Takie zastosowanie terminu *bias* jest właściwie jego nadużyciem (wynikającym z mody na to słowo w piśmiennictwie anglojęzycznym) i stawia tłumacza w trudnym położeniu. Pierwotnie w literaturze psychologicznej stosowano to słowo w odniesieniu do odstępstw od reguł racjonalnego myślenia w interpretacji prawdopodobieństw zdarzeń (wówczas znaczyło „zniszczenie” lub „odchylenie”). Następnie zaczęło się pojawiać w znaczeniu „stronniczość” w odniesieniu do interpretacji

i wzorce charakterystyczne dla gatunku (a i b) są dziedziczone przez wszystkich. Są one częścią człowieczeństwa i to w związku z nimi Darwin zauważył nasze pokrewieństwo ze wszystkimi istotami ludzkimi i z innymi zwierzętami. Czymś innym są predyspozycje (c): każdy ma inne predyspozycje, a więc jedna osoba może mieć skłonność do lęku społecznego – nazwiemy ją nieśmiałą. Inna osoba może mieć predyspozycję do gniewu – taką osobę nazwiemy agresywną. Część dynamiki nadaje ewolucji zmienność międzyosobnicza, umożliwiającą wybranie pewnych ludzi i ich cech uwarunkowanych genetycznie, a odrzucenie innych. Predyspozycja, która jest przedmiotem korzystnego doboru, może wiele pokoleń później stać się uniwersalną cechą gatunku. Omawiamy krótko predyspozycje indywidualne w podrozdziale „Życie społeczne naszych żyjących krewnych – naczelnych”, lecz podstawowe omówienie tego problemu znajdzie się w rozdziale 7., poświęconym całkowicie różnicom indywidualnym w zakresie emocjonalności.

O ile w rozdziale 2. skupiliśmy się na odmienności emocji w różnych społeczeństwach, o tyle w tym rozdziale omawiamy głównie wzorce odziedziczone, które są podobne nie tylko wśród ludzi, lecz także łączą człowieka z innymi zwierzętami.

Pankulturowe rozpoznawanie mimicznej ekspresji emocji

Ważną zasadą ewolucji jest to, że cecha funkcjonalna na jednym jej etapie może zostać wykorzystana w dalszym rozwoju. Wcześniejsze cechy anatomiczne i behawioralne mogą zostać przejęte i wykorzystane w nowy sposób. Andrew (1963, 1965) zastosował tę zasadę do wyjaśnienia, w jaki sposób ekspresja mimiczna u naczelnych, w tym u człowieka, rozwinęła się z odruchów. Odruch jest to stosunkowo prosty wzorec, w którym wydarzenie określone jako bodziec wyzwała działanie. Przykładem może być mrugnięcie, kiedy coś pojawi się zbyt blisko naszego oka – jest to mechanizm odziedziczony, wpisany w nasz układ nerwowy.

Wiele zwierząt wyposażonych jest w odruch, który polega na tuleniu uszu i/lub cofaniu skóry głowy w chwili przestraszenia. Odruch ten występuje również, kiedy zwierzę zbliża się do innego przedstawiciela swojego gatunku. Jego pierwotną funkcją była ochrona uszu. Ale poza tym, że służy ochronie, ten efekt jest łatwo rozpoznawalny przez innych – jeśli sądzimy, że pies wygląda przyjaźnie, częścią takiego wyglądu są stulone uszy. Ludzie nie są zdolni do cofania uszu lub skóry głowy, lecz unoszenie brwi wykształciło się, jak się zdaje, z tego samego odruchu, a Eibl-Eibesfeldt (1970), na podstawie filmów nakręconych ukrytą

zakłóconej uprzedzeniem do jakiejś grupy. W tych zastosowaniach *bias* oznaczał zawsze odstępstwo od jakiegoś *optimum*. Tutaj traci to znaczenie – dla autorów osobowość jest po prostu sumą „biasów” (albo jednym dużym „biasem”) (przyp. tłum.).

kamerą w różnych kulturach, wykazał, że trwające ułamki sekund uniesienie brwi następuje, kiedy ludzie podchodzą do siebie, by się przywitać, oraz przy flirtcie. Jest to, prawdopodobnie wtedy, wśród ludzi uniwersalne.

Andrew dowodzi, że takie akty ekspresji emocjonalnej, jak uśmiech, marszczenie brwi itd. mogą mieć swój początek w przeszłości ewolucyjnej, w odruchach, których pierwotne funkcje nie były emocjonalne. Na następnych etapach ewolucji pojawiła się skłonność do rozpoznawania tych działań. Wtedy tendencje te zostały wyselekcjonowane i w toku wielu pokoleń stały się dostępne jako bodźce, które mogą wywoływać następne akty ekspresji u innych. Stały się one przedjęzykową podstawą sygnalizowania intencji i nawiązywania pewnych typów interakcji. Emocje, które one wyrażają, nadają interakcji tonację – przyjazną, flirtującą, ostrożną, antagonistyczną, bojaźliwą itd.

Zatem, według tej koncepcji, akt ekspresji emocjonalnej jest to schemat odruchowy twarzy, głosu itp., charakterystyczny dla konkretnej emocji. Jak można wykazać, że takie akty ekspresji są uniwersalne, a zatem stanowią część wyposażenia dziedzicznego każdego z nas? Jedną linię dowodową zawdzięczamy dzieciom głuchym i niewidomym od urodzenia, które nie są w stanie uczyć się ekspresji. Eibl-Eibesfeldt (1973) stwierdził, że takie dzieci posługują się ekspresją mimiczną, taką jak śmiech, uśmiech, płacz, marszczenie brwi, zaskoczenie lub przestraszanie i odzymanie policzków (*pouting*). Przejawiają one również charakterystyczne pozy emocjonalne, jak opuszczanie ramion w smutku i zaciskanie pięści w gniewie. Gdy częścią aktu ekspresji jest wokalizacja, dzieci te także ją przejawiają. Ich mimiczna i wokalna ekspresja przypomina ekspresję dzieci pełnosprawnych, lecz niekiedy brakuje jej subtelności.

Jeśli wyeliminujemy wszystkie inne oznaki emocji prócz ekspresji mimicznej, ona sama, z wyjątkiem wyrazu radości, nie jest łatwa do rozpoznania (Wagner, MacDonald i Manstead, 1986), ale pewne jej aspekty mogą zostać uchwycone i zatrzymane w czasie przez fotografów. Wówczas wybrane wyrazy twarzy mogą zostać rozpoznane. Pierwszym, który wykazał, że fotografie ekspresji mimicznych radości, smutku itd. są rozpoznawalne w różnych kulturach, był Izard (1968). Do dziś wykonano znaczną liczbę badań nad rozpoznawaniem ekspresji mimicznej emocji (Camras, Holland i Patterson, 1993), jak również nad elektryczną rejestracją działania mięśni twarzy (Cacioppo, Bush i Tassinari, 1992).

Prawdopodobnie najbardziej słynne świadectwo uniwersaliów w ekspresji emocjonalnej zawdzięczamy śmiałości przedsięwzięciu Ekmana i jego współpracowników, którzy udali się na Nową Gwineę w celu badań nad grupą zwaną Fore, kulturą neolityczną, która dopiero 12 lat wcześniej wyszła z izolacji od wszelkich wpływów zewnętrznych, i było niemożliwe, by jej przedstawiciele stykali się z zachodnimi fotografiami, filmami itp. Podstawowe prace na temat tych badań to publikacje Ekmana, Sorensona i Friesena (1969) oraz Ekmana i Friesena (1971), a także artykuł i książka Sorensona (1975, 1976).

W artykule z 1969 roku Ekman, Sorenson i Friesen przedstawiają dane o Fore z Nowej Gwiney, którzy mieli niewielki kontakt z ludźmi z Zachodu. Z 3000 zdjęć

Amerikanów eksperymentatorzy wybrali 30 ukazujących „czystą” ekspresję sześciu emocji. Pokazywali te zdjęcia pojedynczo badanym Fore. Dla każdego zdjęcia badany miał wybrać jedno z zestawu przetłumaczonych słów określających emocję, która najlepiej z nim koresponduje. Uzyskano rozpoznawanie wyrazu radości na twarzach Amerikanów u 99% badanych, którzy znali pewną melanezyjską odmianę *pidgin*, i u 82% tych, którzy mówili tylko językiem Fore. Dla emocji negatywnych rozpoznanie było gorsze (56% i mniej) i badani wykazali tendencję do sposzregania twarzy Amerikanów mających wyrażać smutek jako gniewnych.

W drugich badaniach (Ekman i Friesen, 1971) brało udział 189 dorosłych Fore i 130 dzieci, którzy mieli minimalny kontakt z kimkolwiek spoza swojej społeczności. Standardowa metoda wybierania przez badanego ze sztywnego zbioru etykietek werbalnych nie sprawdziła się tak dobrze, jak oczekiwano. Toteż informatorzy Fore układali krótkie historyjki, które miały korespondować z wyrazem twarzy na fotografii. Historyjka dla twarzy radosnej brzmiała: „On się cieszy, bo przyszedł jego przyjaciele” (s. 126); historyjka dla twarzy przestraszanej była dłuższa i opowiadała o spotkaniu sam na sam z dziką świnią. Każdemu badanemu pomocnik Fore opowiadał historyjkę, a badacz unosił trzy zdjęcia, patrząc na magnetofon, żeby uniknąć jakichkolwiek sygnałów. Dla każdej historyjki badany dorosły miał wskazać ten z trzech obrazków, który z nią koresponduje. Dla historyjki przeznaczonej do twarzy radosnej 90% lub więcej wybierało zdjęcie radosnej twarzy, w porównaniu ze wszystkimi innymi zdjęciami, natomiast dla historii o smutku, gniewie lub wstręcie właściwa twarz była wybierana przez 69–89% badanych. Rozróżnienia przez dorosłych Fore obrazków ukazujących strach i ukazujących zaskoczenie nie były lepsze od przypadkowych. Rezultaty dzieci Fore były podobne do rezultatów dorosłych (dzieci wybierały jedną z tylko dwu twarzy).

Takie eksperymenty międzykulturowe następczą skrajnych trudności. Ekmana, Sorensona i Friesena spotkał zarzut, że nie znając języka Fore, nie mogli kontrolować swych pomocników mówiących tym językiem (Van Brakel, 1994). Sorenson (1976) zwrócił uwagę, że mogły wystąpić nieumyślne sygnały, ponieważ konwencja testowania eksperymentalnego bez „przecieku” była „całkowicie niezrozumiała dla Fore i obca ich pogładowi na język” (s. 139) jako aktywność kooperacyjna. Jednak niepowodzenie badanych w odróżnieniu strachu od zaskoczenia jest argumentem przeciwko temu, że za wszystkie rezultaty odpowiedzialne były nieumyślne sygnały.

Ekman i Friesen poprosili później Nowogwinejczyków Fore o przybieranie wyrazów twarzy stosownych do historyjek o sześciu emocjach i nagrywali te ekspresje na taśmę wideo. Później, po powrocie do San Francisco, autorzy pokazywali sześć min Nowogwinejczyków 34 studentom amerykańskim, którzy dokonali od 46% do 73% trafnych rozpoznań (zob. ryc. 3.1), lecz słabo rozróżniali strach i zaskoczenie (Ekman, 1972).

Ekman przyjął najpierw, że ekspresja mimiczna radości, zaskoczenia, smutku, gniewu, strachu i wstrętu stanowi uniwersalium gatunku ludzkiego; później dodał to tej listy pogardę (Ekman i Friesen, 1986). Jak to wyjaśniliśmy w roz-



Ryc. 3.1. Członkowie społeczności Fore na Nowej Gwinei, którzy nie widzieli zdjęć we wcześniejszym eksperymencie na rozpoznanie, odgrywają ekspresje mimiczne odpowiadające emocjom w historyjkach (Ekman, 1972): (a) „Przyszł ci twój przyjaciel i cieszysz się”, (b) „Umarło ci dziecko i jesteś bardzo smutny”, (c) „Jesteś zły i chcesz się bić”, (d) „Szukasz źródła nieprzyjemnego zapachu” (fragmenty historyjek za: Ekman i Friesen, 1971). Russell (1994) skrytykował eksperymenty nad rozpoznawaniem twarzy przedstawiających historyjki, ponieważ – choć badacze założyli, że mina wskazuje emocję – może ona zostać rozpoznana jako właściwa dla sytuacji; twarz (d) może nie wyrażać wstrętu, lecz reakcję na brzydki zapach.

dziale 2., teoria Ekmana jest teorią dwuczynnikową – autor nadał jej miano teorii *neurokulturowej* wrodzonemu neuronalnemu programowaniu ekspresji towarzyszący zmienne kulturowo reguły okazywania emocji, które determinują to, kiedy może pojawić się dana ekspresja.

Dzieło Ekmana stało się przedmiotem zażartych sporów. W długim artykule krytycznym Russell (1994) zwrócił uwagę, że badania polegające na wyborze z ograniczonego zestawu obrazków pasującego do ograniczonego zestawu językowych określeń emocji mogą prowadzić do przecenienia rozpoznawania ekspresji specyficznych emocji. Opisuje badania, w których uczestnicy wybierali spośród zestawu nazw wywodzących się z jego własnej teorii (Russell, 1980), odbiegającej znacznie od teorii Ekmana. Przy użyciu zestawu opublikowanego przez Ekmana jako przedstawiający gniew Russell stwierdził, że 80 badanych

Kanadyjczyków, mając wybór między radością, zaskoczeniem, pogardą, strachem i zainteresowaniem, w 76% przypadków wybierało pogardę. Po pokazaniu obrazka, który dla Ekmana miał przedstawiać smutek, i wyborze między radością, strachem, odprężeniem, zaskoczeniem, podnieceniem i zainteresowaniem, wyborem 74% badanych Russella był strach. Badacz nie może zatem uniknąć dawania wyboru zgodnego z teorią, którą wyznaje, a taki narzucony wybór ogranicza opcje badanych. Kiedy wybierają oni swobodnie słowo na określenie ekspresji na zdjęciu, rezultaty mogą być odmienne.

Na przykład Sorenson (1976) prosił trzy grupy badanych Fore (tych, którzy mieli najwięcej kontaktów z ludźmi Zachodu, osoby z pewnym kontaktem i osoby prawie go pozbawione), by nazywały przedstawione na zdjęciu wyraz twarzy. Wszystkie grupy przeważnie określały twarze radosne jako radosne, gniewne jako gniewne, przestraszone jako przestraszone, lecz ponad połowa badanych we wszystkich grupach określała smutną twarz jako gniewną, a najczęstsze reakcje na twarze wyrażające zaskoczenie i wstręt były niezgodne z predykcjami teorii Ekmana.

Russell (1994) wymienia osiem hipotez pasujących do istniejących danych międzykulturowych. Jedną z nich jest to własny pogląd Russella (1980, w druku) oparty na wymiarach „pozytywne–negatywne” i „pobudzony–niepobudzony”. Emocje można uporządkować w koło w sposób następujący (zgodnie ze wskazówkami zegara): 12.00 „pobudzenie”, 3.00 „przyjemność”, 6.00 „senność”, 9.00 „nieprzyjemność”. W tym schemacie emocje pozytywne i związane z pobudzeniem, na przykład „podniecenie”, występują około 1.30 na tarczy zegara, emocje negatywne i niepobudzające, jak „depresja”, wypadają na 7.30, a negatywne i pobudzające emocje stresowe około 10.30.

W neurokulturowej teorii Ekmana nadal najważniejsza jest hipoteza, że różne typy ekspresji odpowiadają emocjom podstawowym, które są przedmiotem kulturowych reguł okazywania. Ekman (1994) bronił swej teorii przed krytyką Russella (1994).

Inną teorię przedstawił Eibl-Eibesfeldt (1973). Głosi ona, że pewne wrodzone typy ekspresji – powitanie, śmiech, płacz itp. – występują w wielu kulturach oraz u dzieci głuchych i niewidomych. Zwróćmy uwagę, że tym, co uniwersalne w tym ujęciu, jest ekspresja, a nie emocje – na przykład łyż można ronić ze smutku, ale i niekiedy ze śmiechu, a także z bólu, którego większość badaczy nie uważa za emocję. W porównaniu z rozpoznawaniem fotografii, badań nad płaczem i jego powodami było dotąd niewiele (zob. jednak Neu, 1987). W sprawie śmiechu i jego wartości ewolucyjnej zob. Weisfeld (1993), czerwienienia się – Leary i inni (1992).

Inna hipoteza głosi, że uniwersalne mogą być poszczególne składniki ekspresji, jak ściąganie brwi, marszczenie brwi, obnażanie zębów itp. (Ortony i Turner, 1990). Na przykład w eksperymencie Ekmana i Friesena, w którym badani dobierali zdjęcie odpowiadające spotkaniu z dziką świnią, mogli reagować raczej na uniesienie brwi niż na złożoną ekspresję strachu (zob. także ryc. 3.1).

Być może najbardziej radykalną hipotezę sformułował Fridlund (1994): ekspresje można interpretować w kategoriach ewolucji sygnalizowania intencji i koewolucji zdolności rozpoznania, lecz nie odpowiadają one wewnętrznym emocjom w skali jeden do jednego.

Niektóre z tych stanowisk teoretycznych zostaną omówione w następnym rozdziale. Najlepiej udokumentowana jest uniwersalność rozpoznawania uśmiechu jako przejawu radości i/lub powitania, natomiast rozpoznawanie negatywnych wyrazów twarzy jest bardziej problematyczne. Russell utrzymuje, że badania międzykulturowe wykazały istnienie uniwersaliów w ludzkich wyrazach twarzy. Badania nie pozwalają jednak jak dotąd dokonać wyboru między istniejącymi teoriami na temat tego, co dokładnie w ekspresji jest uniwersalne.

Wzorce działania charakterystyczne gatunkowo

W większości wypadków, kiedy myślimy o emocji, myślimy o czynis więcej niż o uśmiechu czy zmarszczeniu brwi. Tradycyjnym, stosowanym w biologii terminem na określenie uwarunkowanego genetycznie, rozbudowanego schematu działania jest „instykt”. William James napisał w początkowych partiach rozdziału o emocjach swego słynnego podręcznika: „Każdy przedmiot, który pobudza instykt, pobudza także emocje” (1890, t. 2, s. 442).

Cóż to znaczy? Przypomnijmy sobie rozdział 1., w którym opisaliśmy odkrycie przez Hessa i Brüggera (1943) schematów ataku kotów występujących podczas elektrycznej stymulacji części ich podwzgórza. Możemy stąd wnioskować, że stymulacja elektryczna wywołała gniew kota. W tym stanie pobudzenia mózgu złożony wzorzec ataku o cechach charakterystycznych dla kotów był kierowany na najbliższy cel, na przykład na eksperymentatora. Nie jest to prosty odruch, lecz złożony wzorzec. Według tradycyjnej terminologii jest to instykt. Z badań Hessa i późniejszych wynika jasno, że program inicjujący ten wzorzec jest zdefiniowany genetycznie. Zazwyczaj działanie wywołane jest przez odpowiednie wydarzenie w środowisku i doskonalone dzięki uczeniu się.

Sądono, że działanie zwierząt niższych oparte jest na instyktach, natomiast działania ludzi na inteligencji i uczeniu się. Ostatnich 60 lat badań wykazało, że ten pogląd był całkowicie błędny. Śsaki, poza człowiekiem, świetnie się uczą, a w dodatku zachowanie ludzi pozostaje pod równie silnym wpływem wzorców genetycznych, co zachowanie innych zwierząt. Jeżeli czujemy się opuszczeni z powodu straty rodzica lub kochanka, nasze uczucia, pozy i działania są oparte na uwarunkowanej genetycznie skłonności zwanej „przywiązaniem”. Mamy nadzieję wyjaśnić te tezy w dalszej części tego rozdziału. W następnym przedstawimy bardziej dokładną definicję emocji.

Wielkiego kroku naprzód w badaniu instyktów dokonał Lorenz (1937), który zademonstrował ich podstawę genetyczną, wykazując – że tak jak cechy anatomiczne – są one właściwościami gatunkowymi. Jeden z pierwszych sche-

matów instyktownych badanych w nowy sposób, opisany został przez Lorenza i Tinbergena (1938). Stanowi on część repertuaru zachowań opiekuńczych matek u gęsi szarej. Kiedy jajo wydostaje się z gniazda gęsi, wyciąga ona szyję w jego kierunku i pozostaje w tej pozycji przez kilka sekund. Potem, sprawiając wrażenie wahania, unosi się. Z nadal wyciągniętą szyją gęś zbliża się do jaja i dotyka go dziobem. Następnie, po potarciu szyją o czubek jaja, gęś-matka trzepocze skrzydłami, wygina szyję i zaczyna toczyć jajo ku swoim stopom, cofając się do gniazda. Delikatnie przenosi jajo przez brzeg gniazda. Wzorzec ten pojawia się nawet wtedy, gdy gęś nie miała okazji do uczenia się.

Wzorce te, zwane przez Lorenza „instyktami”, mają kilka składników. Pierwszy z nich nazwał on „sztywnym wzorcem działania”. Biolodzy żartują, że koncepcja jest bez zarzutu, jeżeli przyjmujemy, że nie występuje tu ani sztywność, ani działanie. Od czasów Lorenza wykazali oni, że działania instyktowne nie są sztywne. Rozwijają się one w toku życia zwierzęcia i są wysoce reaktywne na cechy środowiska. Tak więc działanie toczenia jaja zależy od kształtu gniazda i jaja.

Sztywne wzorce działania i w zasadzie cała koncepcja instyktu znikły z języka większości biologów, którzy mówią teraz o wzorcach „charakterystycznych dla gatunku” albo „specyficznych gatunkowo”. Ideę sztywnej sekwencji zastąpiły dwa pojęcia. Jedno z nich to zachowanie ukierunkowane na cel. Wiadza o tym, jak osiągać cele przez działania specyficzne gatunkowo, jest niedostępna świadomości i jednostka nie nabywa jej – została ona zgromadzona w toku ewolucji w mózgu jako zestaw zarysów procedur. Funkcją odnajdywania jaja przez gęś jest zwiększenie prawdopodobieństwa przetrwania gęsiich genów. Kiedy postrzegana jest rozbieżność z celem lub ze stanem pożądanym – „jajo poza gniazdem” – zestaw działań podobnych do planowych (*plan-like*) prowadzi do powrotu jaja do gniazda, czyli do osiągnięcia stanu docelowego „wszystkie jaja są w gnieździe”. Drugie ważne pojęcie teoretyczne to skrypt (scenariusz), pojęcie zaczerpnięte przez Schanka i Abelsona (1977) oraz Tomkinsa (1979) z teatru. Odnosi się do sekwencji działań, które i w tym wypadku prowadzą do celu. Schank i Abelson odwołują się do przykładu otrzymania posiłku w restauracji. Aby to zrobić, trzeba wykonać zestaw działań – zamówić jedzenie, zjeść, zapłacić – sposób wykonania każdego z nich może być znacznie zróżnicowany, lecz ludzie obeznani z restauracjami znają ten schemat i potrafią go zrealizować. Skrypt restauracyjny jest oczywiście wyuczony, natomiast idea działań charakterystycznych dla gatunku zakłada, że niektóre wyjściowe skrypty, na przykład opieki macierzyńskiej, doboru płciowego, agresywnego konfliktu, są uwarunkowane przez nasze geny.

Drugim składnikiem instyktu był, według Lorenza, wzorzec percepcyjny, który go wyzwala, zwany czasami „wrodzonym bodźcem wyzwatającym” (*innate releaser*) lub „bodźcem znakowym” (*sign stimulus*). Jest to porównywalne z pojęciem „bodźca adekwatnego” w koncepcji odruchów albo „sygnału” (*cue*) w percepcji wzrokowej. Jak wykazały eksperymenty Lorenza i Tinbergena, efektywne są często nawet cechy tylko w przybliżeniu zgodne ze wzorcem i termin

sztywne wzorce działania

percepcyjny

„bodziec” jest nadal używany. Dla pewnych schematów specyficznych gatunkowo bodziec nienaturalny bywa nawet skuteczniejszy niż naturalny i zwie się go „bodźcem ponadnormalnym” (*super-normal*). Na przykład Tinbergen (1951) wykazał, że ostrzygojady wołają jaja dużo większe od własnych. Choć nie są w stanie ich unieść, próbują niestrudzenie. Niektóre gwiazdy filmowe i modelki działają jako bodźce ponadnormalne dla istot ludzkich, przyciągając naszą uwagę, choć osobiście mogą dla nas nie mieć żadnego znaczenia. Inne bodźce, na przykład widok kogoś w jakiś sposób bardzo od nas odmiennego, mogą budzić naszą odrazę. Koncepcja irracjonalnego reagowania na takie bodźce jest dość kłopotliwa. Trudne do uniknięcia w tym przypadku pytanie brzmi: „Jak wiele z naszych zachowań ma taki charakter?”

Trzeci składnik schematów specyficznych gatunkowo ma charakter motywacyjny. Bez niego działania nie występują – u gęsi odszukiwanie jaja występuje tylko w okresie lęgowym. Natomiast po jego upływie już nie wystąpi.

Schematy specyficzne gatunkowo są łatwo aktywizowane, natomiast trudniejsza jest ich jednostkowa modyfikacja. W swej książce *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt* Darwin opisuje pewien eksperyment na samym sobie, który trafnie ilustruje to zjawisko:

Przyłożyłem kiedyś w ogrodzie zoologicznym twarz do grubej szyby, za którą znajdował się jadowity wąż piaskowy, z mocnym postanowieniem, że nie odskoczę, jeśli wąż rzuci się ku mnie: jednak w chwili, gdy uderzenie nastąpiło, moje postanowienie nie zdało się na nic, i z zadziwiającą szybkością odskoczyłem o jeden lub dwa jardy w tył. Moja wola i rozum okazały się bezsilne wobec wyobrazonego niebezpieczeństwa, którego nigdy nie doświadczyłem (Darwin, 1988, s. 66–67).

Pochodzenie właściwości emocjonalnych rodzaju ludzkiego

Jak zatem możemy poznać specyficzne gatunkowo podstawy emocji ludzkich? Istnieją różnorodne informacje, z których można o tym wnioskować. W tym podrozdziale rozważymy trzy ich typy z nadzieją, że za pomocą swoistej triangulacji przybliżymy się do istoty naszego życia emocjonalnego:

- ✓ • porównawcze badania naszych bliskich krewnych – szympanów z gatunkiem ludzkim;
- ✓ • badania danych prehistorycznych na temat wczesnych istot ludzkich i przodków człowieka;
- ✓ • badania współczesnych społeczeństw ludzkich żyjących w sposób uważany za podobny do życia istot ludzkich po ich wyodrębnieniu się jako osobnego gatunku.

Życie społeczne naszych żyjących krewnych – naczelnych

Jane Goodall (1986) i jej współpracownicy spędzili wiele lat na obserwacji około 160 zwykłych szympanów w Gombe w Tanzanii. Gombe to prawie 50 km²

dżungli o obszarze i kształcie zbliżonym do Manhattanu, z wybrzeżem jeziora Tanganika i dolinami wyżłobionymi przez strumienie wpadające do jeziora. Szympany z początku bały się Goodall, więc nie mogła się do nich zbliżyć, lecz stopniowo przyzwyczaiły się do niej. Goodall ułatwiła to, wykładając dla nich owoce w swoim obozie przekształconym później w ośrodek badawczy. Po oswojeniu obserwatorzy mogli siedzieć o kilka metrów od grup szympanów lub śledzić wybranego osobnika przez wiele dni, robiąc notatki i zdjęcia.

Praca Goodall jest obrazem życia społecznego i osobowości szympanów. Omawiamy ją, ponieważ jest także obrazem ich życia emocjonalnego. Według Goodall dominuje w nim tonacja namiętnej towarzyskości. Oto jej opis wykonany na podstawie śledzenia osobników i notowania ich zachowania.

Melissa i jej córka Gremlin zrobiły sobie gniazda [na drzewach] o jakieś 10 metrów od siebie. Syn Melissy, Gimble, nadal żywi się strączkami *msongati* [...] małe Gremlin, Getty, uczonej swej matki, wierci się, wierzga i chwytta się za palce u nóg. Od czasu do czasu Gremlin od niechcenia laskocze swojego potomka. Po kilku minutach ten wspina się po gałęziach – mała figurka na tle pomarańczowo-czerwonego, wieczornego nieba. Kiedy chwytta za gałązkę nad gniazdem Melissy, nagle spada prosto na jej brzuch. Z łagodnym śmiechem jego babcia przytuła go i szczyplę po karku [...] Getty wraca do mamy, przysysając się do jej piersi [...] Nagle z głębi doliny rozlega się melodyjne zawrodo samca – Evereda, prawdopodobnie także znajdującego się w swoim gnieździe. Odpowiedź na ten zaśpiew rozpoczyna Gimble, siedząc obok Melissy i trzymając ją pod rękę spogląda w stronę dorosłego samca – jednego ze swych „idoli” (Goodall, 1986, s. 594).

Nie wszystkie szympany są takie spokojne. Zwierzęta mają hierarchie dominacji. Tak zwany „samiec alfa”, któremu ulegają wszystkie inne, zdobywa swą pozycję, pokonując jej poprzedniego posiadacza w walce lub groźbami, czasem z pomocą sojuszników (Goodall, 1992). Zwykle utrzymuje swoją pozycję przez kilka lat. Inne samce zajmują pozycję w hierarchii poniżej niego. Samice mają również swoją równoległą hierarchie i zwierzęta obu płci bronią swej pozycji lub próbują w niej awansować, zwykle przez groźby, niekiedy poparte otwartą walką, do której dochodzi często po tym, jak dwa zwierzęta na mniej więcej tym samym poziomie w hierarchii nie spotykają się przez jakiś czas.

Goodall poklasyfikowała walki według trzech poziomów agresji. Na poziomie najniższym znalazły się uderzenia, popchnięcia lub kopnięcia mijanego rywala. Poziom 2. i 3. Goodall nazywa „atakami”. Poziom 2. obejmuje szarpanie się, ciosy pięścią itp., co trwa poniżej 30 sekund. Poziom 3. przypomina 2. i trwa ponad 30 sekund. Ataki (poziom 2. i 3.) stanowiły około 15% wszystkich walk, z których jedna czwarta miała poważny charakter – lała się krew lub dochodziło do urazów. Niekiedy walka narastała lawinowo i więcej osobników włączało się do niej, wspierając przyjaciół lub krewnych. Goodall obliczyła na podstawie prowadzonych przez 4900 godzin (przez dwa nie kolejne lata) obserwacji 13 osobników, wyłączając okresy ciemności i takie, w których zwierzę było samotne lub tylko ze swoim potomstwem, że poziom ataków wyniósł średnio dwa do trzech

na 62 godziny wśród samców i na 106 godzin wśród samic. Wystąpiły znaczne różnice indywidualne: jeden z samców atakował co 27 godzin (w sumie przez 207 godzin). Pewna samica w ogóle nie atakowała przez 230 godzin. W innym roku „samiec alfa” atakował co 9 godzin.

Szympanasy odżywiają się głównie owocami, lecz gdy mają okazję, polują, zabijając małe ssaki, na przykład małe małpy i prosięta, kiedy natkną się na nie w lesie. W polowaniach częściej biorą udział samce niż samice. Gdy szympanasy upolują ofiarę, dochodzi między nimi często do kłótni o mięso, chociaż czasem też następuje rozdawanie go, w nadziei na przyszłą wzajemność (Weisfeld, 1980). Zwierzęta o wysokiej pozycji w hierarchii zazwyczaj otrzymują je, nawet jeśli nie brały udziału w polowaniu, i zwykle dzielą się nim tylko z niektórymi osobnikami (krewnymi i sojusznikami) (Nishida i in., 1992). Ani grupowe jedzenie z drzew, ani dystrybucja mięsa nie jest ekwiwalentem uniwersalnego ludzkiego wzorca dzielenia się żywnością.

Predyspozycje emocjonalne: podstawa różnic indywidualnych w dominacji

Raleigh i inni (1991) wykazali, że na to, czy zwierzę będzie dominujące, istotny wpływ mają serotoniny i mechanizmy w mózgu. Eksperymentowali oni na koczokodanach południowoafrykańskich żyjących w 12 typowych dla gatunku małych grupach społecznych, z których każda złożona była z samca dominującego (samca alfa), dwóch innych samców oraz pewnej liczby samic i potomstwa. Z każdej grupy wybrano losowo jednego z samców niedominujących. Sześciu z nich podano środek, który pobudzał aktywność serotoniny w mózgu, a sześciu środek, który ją ograniczał. Wszystkie samce, które otrzymały środek pobudzający serotoninę, stały się dominujące. W grupie, w której zredukowano serotoninę, samce pierwotnie alfa zachowały swoją pozycję. Następnie zwierzętom, które otrzymały środek redukujący serotoninę, podano środek pobudzający jej wydzielanie i *vice-versa*. Wówczas wszystkie zwierzęta (6) o pobudzonym systemie serotoniny stały się dominujące w swych grupach.

Choć jasne jest, że mechanizmy serotoniny nie są jedynymi ważnymi dla dominacji, eksperyment ten jest z kilku względów uderzający. Stanowi on pierwszą demonstrację eksperymentalną tego, że manipulacja substancjami chemicznymi w mózgu może decydować o dominacji w warunkach przypominających naturalne. Po drugie, mechanizm tego rodzaju może być podstawą zróżnicowania genetycznego, które wpływa na różnice indywidualne w zakresie relacji społeczno-emocjonalnych. Po trzecie, proces behawioralny uzyskiwania dominacji u tych małp nie polega jedynie na agresji. Opiera się on również na afiliacji i przypodchlebianiu się samicom, bez poparcia których samiec nie staje się dominujący. Ponadto bardzo ostatnio reklamowany i skuteczny środek przeciwdepresyjny, Prozac, działa przez podwyższenie wydzielania serotoniny w mózgu. Według Kramera (1993) ma on jeszcze inne ważne skutki: podwyższa społeczną wiarę we własne siły i zapala do życia, zatem efekt genetyczny sprzy-

jający lub przeciwdziałający społecznej pewności siebie może działać za pośrednictwem funkcji serotoniny.

Seksualność u zwykłych szympansów i szympansich pigmejów

Życie płciowe szympansów jest bezładne. Samica dojrzewa płciowo dopiero w wieku 15 lat; sygnalizuje swoją receptywność seksualną przez dużą, różową tkankę płciową (*labia*) wielkości dużej bułki, która jest bardzo dobrze widoczna od tyłu. U zwykłych szympansich jest ona nabrzmiąta przez około 10 dni podczas trwającego około 36 dni cyklu menstruacyjnego. Przez ten czas może ona kopulować kilkadziesiąt razy dziennie ze wszystkimi lub większością dorosłych samców w swej grupie społecznej. Ewentualnie może ona wspólnie z jednym partnerem (samcem) odizolować się od reszty społeczności. Natomiast gdy samica jest w ciąży lub karmi piersią, nie jest receptywna seksualnie. Ponieważ odstawienie młodych od piersi następuje dopiero, gdy mają około 5 lat, oznacza to, że płodne samice mają parę dziesięciodniowych okresów aktywności seksualnej na przemian z pięcioletnimi okresami braku aktywności.

W Równie interesujące jak badane przez Goodall zwykłe szympanse, są szympansie pigmeje, czyli bonobosy. Gatunek ten jest wyjątkowy – uważa się je za naszych najbliższych żyjących krewnych. Kano (1992) wraz ze współpracownikami badali grupę dzikich szympansich pigmejów w Wamba w Zairze przez około 10 lat. Podczas gdy dorosłe samice zwykłych szympansów są nieatrakcyjne dla samców po rozpoczęciu okazywania sfery erogennej, lecz przed osiągnięciem płodności, samice bonobosów są aktywnie seksualne przez 5 lat przed osiągnięciem płodności, receptywnie przez ponad połowę cyklu menstruacyjnego i nieaktywnie seksualnie tylko od miesiąca przed porodem do mniej więcej roku po nim. Bezplodne są, jak się zdaje, przez cały okres karmienia, ponieważ, jak w przypadku szympansów zwykłych, interwał porodowy wynosi u nich około 5 lat.

Aktywność seksualna szympansich pigmejów polega na kopulacji samic z wieloma dorosłymi samcami z ich bezpośredniej grupy społecznej. Samce zasadniczo nie przeszkadzają sobie nawzajem w kopulacji. Awanse seksualne są dziełem zarówno samców, które okazują erekcję i mogą dotykać samic ręką, by zwrócić na siebie uwagę, jak i samic, które wystawiają na pokaz swoją sferę erogenną. Samice także dokonują wyboru partnera (Furuichi, 1992). Agresja wydaje się nie mieć związku z seksualnością, a samce akceptują odmowę bez protestów. Kopulacja odbywa się w pozycji twarzą w twarz, jak również w bardziej powszechnej dla naczelników pozycji od tyłu. Prócz stosunków heteroseksualnych powszechne są homoseksualne. Samice pocierają sobie nawzajem okolice genitalne. Osobniki dorosłe, w wieku dojrzewania i młodzież obserwują zafascynowane kopulację oraz pocieranie sfer erogennych przez samice. Samce doświadczają podniecenia i erekcji. Intromisja ze strony młodych samców jest akceptowana przez samice, które nie są ich matkami, często po stosunku z dorosłym, co można uznać za seksualną zabawę inicjacyjną.

Wśród szympanów zwykłych i pigmejskich krzyżowanie się jest zatem bezładne. Samice mają skłonność do wędrowania razem ze swoim potomstwem. Występuje otwarta współpraca między dorosłymi samcami, które razem zdobywają paszę i polują oraz działają na rzecz grupy, pilnując granic jej terytorium przed intruzami. Samice w wieku dojrzewanym wykazują skłonność opuszczania jednej grupy i przyłączania się do innej.

Natomiast wśród pawianów zielonych (*olive*) występuje zupełnie inny typ organizacji (Smuts, 1985). Choć one również są poligamiczne i zdobywają pożywienie stadnie, samice nawiązują długotrwałe przyjaźnie z dwoma lub trzema samcami polegające na wzajemnej pielęgnacji i trzymaniu się razem. Przyjaźnie te cechują takie emocje, jak zazdrość, która wydaje się podobna do ludzkiej. Przyjaźnie zapewniają samicom ochronę przed agresją ze strony samców (które są od nich dwa razy większe), a samcom pielęgnację i częstszą akceptację jako partnerów seksualnych w okresach seksualnej receptywności samic. W tym gatunku to samiec opuszcza jedną grupę społeczną i przyłącza się do drugiej – czy mu się to uda, zależy od przyjaznego zaakceptowania go przez samice z nowej grupy.

Czy szympanasy są emocjonalne?

Interpretacja pewnych aspektów życia szympanów jako opartych na schematach działania charakterystycznych dla tego gatunku nie wydaje się trudna. Między gatunkami blisko spokrewnionymi, tak jak w przypadku właściwości anatomicznych, są silne podobieństwa, ale także pewne różnice. Są też podobieństwa i różnice między szympanami a nami. My, ludzie, wiemy, że nasze wzorce agresywności i seksualności są wysoce emocjonalne, co jednak sędzię w tym względzie o szympanach? Czy one również wpadają w gniew w sporach o dominację i doznają żądy, kopulując? Jeśli tak, można zbudować mocniejszy pomost między nimi a nami.

Hebb (1945) stwierdził w związku z takim pytaniem, że nie ma problemu z identyfikacją emocji szympanów, ponieważ są one bardzo podobne do naszych. Zgadza się z tym Goddall (1986, s. 118): „nawet niedoświadczony obserwator może zinterpretować ich zachowanie”. Mówi ona, że łatwo się zorientować, kiedy dziecko ma atak złości i rzucając się na ziemię, bije w nią pięściami i wrzeszczy, a kiedy szczęśliwe bawi się w pobliżu matki, fikając koziołki, pędząc do niej, gramoląc się na jej łono i żądając łaskotek. Sporządziła ona (s. 118–119) listę szympanich emocji i sytuacji, w których one występują: lęk na widok obcego, strach w obliczu agresji, dystres przy zagroźeniu się, irytacja na niesforne młode, gniew w walce. Opisuje również sposoby okazywania emocji. Przejawy zastraszania to na przykład atak samca: wyrwanie gałęzi, rzucanie kamieniami i podnoszenie wielkiego harmidru. Natomiast w pojednaniu po incydencie agresywnym występuje kontakt cielesny, jak wyciągnięcie ręki przez jedną stronę i odpowiedź drugiej przez dotyk, poklepywanie, obejmowanie, całowanie. Podobieństwo do ludzkiego życia emocjonalnego jest tak duże, że Hugo van Lawick nakręcił serial filmowy

z życia rodzinnego szympanów Gombo z głosem Donalda Sutherlanda spoza kadru – fabuła, działania i emocje są prawie nie do odróżnienia od występujących w telenowelach.

Goodall wymienia charakterystyczne wzorce mimiczne szympanów wyrażające strach, zmartwienie, groźbę, rozbawienie i opisuje, jak w stanie podniecenia (seksualnego lub agresywnego) jeży się sierść, co jest wskaźnikiem pobudzenia, i jak wygląda się ona w spokojnych chwilach, podczas pielęgnacji, po kopulacji, w czasie pojednania. Poza tym przedstawia tabelę wokalizacji wielu emocji: pochrząkiwanie (*pant-grunt*) wyraża niepokój społeczny, szczekanie, gniew, kwilenie, zmartwienie, pisk i krzyk świadczy o strachu, podczas spółkowania występują piski kopulacyjne, radości z kontaktu cielesnego towarzyszy śmiech i posapywanie, radości z posiłku pochrząkiwania pokarmowe (*food grunts*), pohukiwanie i ryk towarzyszą zbiorowemu podnieceniu, a chrząkanie życiu towarzyskiemu (s. 127).

Lutz (1988) napisała o ludziach z Ifaluk, że „ich życie emocjonalne jest bliźniaczym społecznym” (s. 101, podkreślenie w oryginale), natomiast Shaver, Wu i Schwartz (1992) dowodzą, że to samo odnosi się do Amerykanów. Dzięki literaturze sprawozdań Goodall i Kano jasne jest, że sformułowanie Lutz jest prawdziwe także w odniesieniu do szympanów. Oznacza to, że relacje są to przede wszystkim relacje emocjonalne. Tak jak my, szympanasy są silnie społeczne. Tak jak my, mają przyjaciół i krewnych, sojusze i pozycje w hierarchii władzy. Ponieważ większość lub wszystkie interakcje społeczne mają jakąś tonację emocjonalną, często wyrażaną w bardzo oczywisty sposób mimicznie, pozami, gestami i wokalizacjami, prawdopodobnym wnioskiem jest to, że emocje i ich ekspresja są podstawą charakterystycznych wzorców interakcji. Gdy zatem szympanasy znajdują drzewo z obfitością owoców, pohanują. Na miejsce przybywają inne i wszystkie razem jedzą z wyraźnym ukontakowaniem. W czasie kopulacji mogą one zachować ciszę lub wydawać charakterystyczne piski. Na widok aktywności seksualnej samce doznają podniecenia i oczekują na swoją kolej w kopulacji. W interakcjach matki z dzieckiem, w zabawie i w aktach pojednania dochodzi do czułego kontaktu cielesnego, dotykania, głaskania i obejmowania się. Podczas wzajemnej pielęgnacji występuje ciche skupienie i radość.

Kiedy umiera matka lub dziecko, osoba opuszczona pogrąża się w smutku i żalobie. Osieroczone dziecko popada w bezruch i może umrzeć, nawet jeśli jest w stanie samodzielnie zdobywać pożywienie. W agresywnych konfrontacjach gniew okazywany jest przez groźby, a strach przez gesty poddania. Inne zwierzęta obserwują walkę z wielkim zainteresowaniem i w wielu sytuacjach przyłączają się do niej. Jeśli jakieś zwierzę zostanie ranne, wydaje z siebie charakterystyczny okrzyk SOS – efektem jest wezwanie innych na pomoc. Podczas polowania i po zabiciu ofiary panuje wielkie podniecenie. Kiedy samce w grupach patrolują swój teren, są napięte i czujne na odgłosy, a kiedy atakują zwierzę spoza społeczności, wpadają w podniecenie.

Trafność potocznych pojęć na temat emocji

Nasze pojęcia o takich emocjach, jak strach, złość czy miłość są fundamentalne dla rozumienia zachowania. Na ile jednak mogą one opierać się na teoriach potocznych kultury Zachodu? Odpowiedź na to pytanie przedstawił Hebb (1946) w swej opowieści o tym, co zdarzyło mu się, gdy podjął pracę w Laboratorium Yerkesa, które miało swoją kolonię szympanów. Działo się to w dobie behawioryzmu – zabronione było stosowanie określeń emocji i podobnych terminów mentalistycznych, ponieważ uważano je za nienaukowe. W zapisach, których prowadzenie było obowiązkiem asystentów, dozwolone więc były tylko terminy behawiorystyczne. Ale to sprawiło, że niektóre zwierzęta były nieprzewidywalne, a nawet niebezpieczne. Hebb opisuje dwójkę zwierząt, Bimbę i Pati, które od czasu do czasu atakowały asystenta, i mówi, że żaden opis, który ograniczał się jedynie do zachowania, nie oddawał ani nie pozwalał przewidzieć tych ataków. Natomiast dzięki zastosowaniu terminów z potocznej teorii emocji, zachowanie tych zwierząt stawało się zrozumiałe. Bimba była przyjacielska i chętna do kontaktu, ale wpadała w gniew i atakowała asystenta, kiedy ten ją lekceważył. Natomiast Pati zdawała się nienawidzić istot ludzkich i niekiedy, przy pozorach przyjazności, atakowała asystenta z zaskoczenia. Hebb twierdzi, że opisując zwierzę z użyciem „pojęć odnoszących się do emocji i postaw [...] nowicjusz w ekipe był w stanie radzić sobie bezpiecznie ze zwierzętami, co bez tego było niemożliwe” (Hebb, 1946, s. 88).

W związku z tym jedna z ważnych hipotez na temat emocji – choć nie jest ona dobrze ugruntowana, akceptuje ją wielu badaczy – głosi, że przynajmniej niektóre emocje i nasze odnoszące się do nich pojęcia tworzą pomost między nami a naszymi najbliższymi krewnymi wśród zwierząt. Tworzą one również pomosty pomiędzy jedną kulturą ludzką a drugą – pomagają nam zrozumieć inne kultury. Bez pojęć odnoszących się do emocji wiele opowieści z innych kultur i z przeszłości oraz większość relacji narracyjnych o naszych działaniach w teraźniejszości byłaby niezrozumiała. Spoiwem interakcji społecznych są zatem emocje i nastroje, które w skryptach wiążą ze sobą jednostki – wzajemna sympatia, intymność seksualna, dominacja i uległość, grupowe podniecenie atakiem, grupowy niepokój w niebezpieczeństwie. Jednostki dokonują aktów ekspresji działających jak mechanizm spustowy, wywołujący odpowiednie nastroje i zachowania u tych, którzy je widzą i słyszą.

Pewne emocje mogą nadawać tonację w całych społecznościach, a nawet w całym gatunku. Szympanse pigmeje na przykład są silnie zainteresowane seksem, a odgłosy, które wydają, świadczą o tym, że zarówno samce, jak samice przeżywają orgazm. Seks nie ma więc charakteru czysto reprodukcyjnego (De Waal, 1995; Kano, 1992) – samice szympanów są receptywne seksualnie przez długie okresy nieplodności, a zarówno samice, jak i samce biorą udział w stosunkach homoseksualnych. Seks staje się aktywnością wspólną, ma swą przyjemną tonację emocjonalną i tworzy więź społeczną. Wśród zwykłych szympanów wyraźna jest agresja i podstęp w celu zdobycia dominacji, podczas

gdy wśród bardziej aktywnych seksualnie szympanów agresja jest rzadka i aktywność seksualna zdaje się rozładowywać konflikty. Seks rozładowujący konflikt nie jest nieznanym wśród ludzi – oczywiście dysponujemy też potencjalnie wieloma innymi prócz seksu aktywnościami, które prowadzą do wspólnej przyjemności.

Dowody ludzkiej spuścizny

Ostatnio znaczenie uzyskała idea, że ludzkie emocje oparte są na mechanizmach umożliwiających reagowanie na charakterystyczne sytuacje, które powtarzały się w ewolucji człowieka (Nesse 1990). Jednakże emocje i wzorce działania charakterystyczne dla gatunku ludzkiego ewoluowały w odpowiedzi na środowisko fizyczne i społeczne – zwane środowiskiem adaptacji ewolucyjnej – całkowicie odmienne od wielkich i mniejszych miast, w których żyje obecnie większość z nas. Jednym ze źródeł wiadomości o pochodzeniu ludzkich emocji może być badanie pochodzenia rodzaju ludzkiego. Cóż zatem wiemy na ten temat?

Obliczenia tempa zachodzenia mutacji pozwalają na wsteczne sprawozdanie niewielkich różnic w RNA współczesnych ludzi z całego świata do punktu konwergencji. Wprawdzie kilka gatunków czelakształtnych naczelników, które istniały przez ostatnich parę milionów lat, wymarło, lecz wszyscy współcześni ludzie mogą mieć wspólnego przodka, pewną kobietę, która żyła około 200 000 lat temu w Afryce (Wilson i Cann, 1992). Według tej (kontrowersyjnej) hipotezy wszyscy pochodzimy od tej afrykańskiej Ewy. Nie była ona oczywiście sama, lecz była członkiem krzyżującej populacji liczącej mniej więcej 10 000 osób – jej potomkami są współczesne istoty ludzkie, które migrowały, by zaludnić wszystkie części Ziemi prócz Antarktydy.

Mniej kontrowersyjne jest to, że przez ostatnich kilkaset tysięcy lat klimat ziemski oscylował między erami ciepłymi, jak ta, w której żyjemy, a erami lodowcowymi, w których lodowce rozprzestrzeniły się na południe od Wielkich Jezior w Ameryce i pokrywały całą Europę, przez co poziom morza był o 130 metrów niższy niż obecnie. Rozwinąwszy techniki ubioru i mieszkania – zapewne przypominające w znacznym stopniu obserwowane w plemieniu Inuit – które pozwoliły przetrwać arktyczne zimno, przodkowie wszystkich rdzennych mieszkańców Ameryki przeszli prawdopodobnie w erze lodowcowej przez pomost lądowy między obecną Syberią a obecną Alaską około 40–50 tysięcy lat temu. W tym czasie Australia i Nowa Gwinea były połączone i dzieliło je niewiele ponad 60 kilometrów od Azji. Wcześni ludzie (lecz nie inne ssaki) byli w stanie przemierzyć wodę, aby jako aborygeńscy łowcy i zbieracze zaludnić Australię i Nową Gwineę (Stringer i Gamble, 1993).

Powszechna odpowiedź na pytanie o to, co jest najbardziej charakterystyczne dla istot ludzkich lub co odróżnia nas od innych zwierząt, wskazuje na język. Być może lepsza byłaby odpowiedź odwołująca się do kultury – narzędzi, umiejętności posługiwania się nimi, pojęć – której język jest częścią. Ostat-

nio Savage-Rumbaugh i inni (1993) wychowywali szympaniego pigmeja, Kanzi, tak jak ludzkie dziecko. Wydaje się on znajdować dokładnie na granicy między istotami ludzkimi a innymi naczelnymi. Jest w stanie rozumieć ludzką mowę i używa tabliczki z symbolami do tworzenia słów i zdań. Rozumie także instrukcje stosowania narzędzi. Ogólnie biorąc, jego zachowanie jest mniej więcej na poziomie ludzkiego dwulatka. Nigdy nie stwierdzono u małp żyjących na wolności atrybutów języka symbolicznego i takich działań, jak rozmyślne wytwarzanie i przechowywanie narzędzi. Kultura ludzka obejmuje natomiast takie umiejętności behawioralne, jak planowe wytwarzanie narzędzi (które rozpoczęło się około 2,5 mln lat temu); rozmyślne podtrzymywanie lub rozniecanie ognia (od około 700 000 lat); umiejętności społeczne, takie jak dzielenie się pożywieniem, podział pracy i wymiana, a także językowe umiejętności informowania, sporu, plotkowania, planowania, opowiadania. Wszystko to są ludzkie uniwersalia.

Bardziej kompletną listę przedstawia Hockett (1973). Wszystkie umiejętności są wynalazkami kultury, odróżniającymi nas od innych żyjących naczelników. Natura wszystkich jest społeczna. Wiele z nich ma podstawę emocjonalną, jak ciepło i akceptacja charakterystyczne dla dzielenia się pożywieniem i wdzięczność we współpracy wymiany. Inne emocje mogły wyewoluować dla wsparcia długotrwałych aktywności ludzkich, na przykład fascynacja rozniecaniem ognia czy pochłonięcie produkowaniem czegoś.

Wynalazki rolnictwa i miast (w celu handlu) pojawiły się w kilku częściach świata około 10 000 lat temu. W udomowianiu roślin i zwierząt ewolucja kultur ludzkich pokrywa się z ewolucją gatunku. Jeśli przyjmijemy szacunki Wilsona i Canna, że 200 000 lat temu żył wspólny przodek wszystkich żyjących istot ludzkich, 10 000 lat osadnictwa i cywilizacji, w której żyje obecnie większość ludzi stanowi zaledwie 5% tego czasu. Ten sam okres to mniej niż ćwierć procent czasu, który upłynął od oddzielenia się istot ludzkich od małp. Przez większość czasu, na drodze doboru naturalnego, kształtowała się nasza wrażliwość emocjonalna, środowisko – zdaniem większości badaczy środowisko adaptacji ewolucyjnej – tworzyły szerokie grupy rodzinne łowców-zbieraczy i było ono niepodobne do warunków współczesnych mieszkańców miast. Jest wysoce prawdopodobne, że gdybyśmy byli w stanie przenieść do współczesności dziecko sprzed 10 000 lat, z okresu zanim powstały miasta, dysponowałoby ono tym samym repertuarem wrażliwości społecznej i emocjonalnej, co my. Zaadaptowałoby się ono do kultury współczesnej, by stać się takim samym jak współcześni ludzie.

Tryb życia łowiecko-zbieraczy

Pewien wgląd w pochodzenie ludzkich emocji może nam dać także poznanie istniejących kultur łowiecko-zbieraczy. W Australii i na sawannach południowej Afryki znajdujemy dowody kilku tysięcy lat trybu życia łowiecko-

-zbieraczego. Ten tryb życia, nim ostatnio uległ erozji pod wpływem Zachodu, cechował Buszmenów (znanych także jako San) z Kalahari, których członkami są !Kung i G/wi (ich język zawiera mlaski, *clicks*: ! oznacza mlask wytwarzany przez ostre cofnięcie języka od górnej wargi, natomiast / to cmoknięcie przez przednie zęby). Lorna Marshall z rodziną żyła wśród nich w latach pięćdziesiątych XX wieku (Marshall, 1976; Thomas, 1989). W latach sześćdziesiątych ludy te odwiedził Lee (1984) i inni antropolodzy z Harvardu.

Ludy !Kung i G/wi żyją na terenach półpustynnych, wędrując po obszarze kilkuset mil kwadratowych, który dokładnie znają. Thomas opisuje G/wi jako niskich i gibkich, żyjących w dużych rodzinach. W swych wędrowkach spotykają oni inne rodziny, z którymi są spokrewnieni lub skoligaceni. Na nocleg G/wi wygarniają w ziemi płytkie wgłębienie wokół ogniska. Kobiety są ekspertami botanicznymi: zbierają korzenie i inne dostępne tam pożywienie roślinne, wyciskają sok z melonów tsama. Mężczyźni polują i strzelają do zwierząt strzałami zatrutymi trucizną z gąsienic. Czasem muszą przez całą dobę ścigać postrzeloną antylopę. Potem zostaje ona zanieśiona do obozu i podzielona według skomplikowanych reguł. Nie marnuje się ani odrobina. Ten lud tworzy społeczność kooperatywną i niehierarchiczną.

Pochodzenie rodziny

Wśród szympanów matka, choć żyje w społeczności, wychowuje dzieci zasadniczo samodzielnie i zazwyczaj wędruje tylko ze swoim potomstwem. Dzieci rodzą się pojedynczo w odstępach 5 lat. Każde dziecko wczepia się w brzuch matki lub podróżuje na jej karku i nie przeszkadza w wędrowce ani w zdobywaniu pożywienia. Młodzież wędruje z matką. Samce działają na rzecz wspólnoty, a nie bezpośrednio własnego potomstwa. W przypadku ludzi wychowywanie dziecka jest trudne dla osoby samotnej – optymalny jest udział dwojga lub więcej dorosłych, by przeprowadzić dziecko od niemowlęctwa do dorosłości, czyli przez okres najwyższej śmiertelności.

Zgodnie z hipotezą zaopatrywania przez samca (*male provisioning*) (Lovejoy, 1981), chodzenie w pozycji wyprostowanej stworzyło możliwość noszenia przedmiotów – torba mogła być pierwszą ważną ludzką zdobyczą techniczną. Podział pracy pojawił się wraz z oparciem diety w znacznej mierze na mięsie dużych zwierząt. Ze wzrostem mózgu, praludzie skazani byli na większą niedojrzałość po porodzie, ponieważ zbyt duża głowa nie może się przecisnąć przez kanał rodny, toteż okres zależności dzieci ludzkich w porównaniu z małpami wydłużył się. Jednocześnie dziecko ludzkie nie mogło, tak jak małpie, przyłgnąć do matki. Nawet z zapaską do noszenia dziecka podróż była utrudniona. Ustalili się podział pracy. Podstawowym zajęciem kobiet stała się opieka nad dziećmi w przedłużonym okresie niedojrzałości i od tego czasu wędrowały one mniej. Ponieważ kobiety stały się aktywne seksualnie przez cały cykl miesięczny, kobieta i mężczyzna mogli zachować wyłączność we wzajemnym zainteresowaniu seksualnym. Podział pracy oznaczał, że mężczyźni

mogli polować i przynosić do domu mięso, natomiast trwała więź seksualna pozwalała im na zapewnianie bytu jednej kobiecie i jej potomstwu.

Lovejoy postawił hipotezę, że wszystkie te przystosowania były współzależne i powstały mniej więcej w tym samym czasie co pozycja wyprostowana. Nowsze poglądy skłaniają się ku ewolucji bardziej stopniowej. Pierwsze stworzenia chodzące w pozycji wyprostowanej były jak małpy, miały mózgi rozmiaru małpiego i występowała duża różnica wzrostu między samcami a samicami, typowa dla powszechnej wśród ssaków organizacji społecznej, w której samce rywalizują między sobą o dostęp do samic. Na pewno również monogamia nie jest charakterystyczna tylko dla istot ludzkich – jest niezwykła wśród naczelników, lecz nie wyjątkowa. Heteroseksualne przyjaźnie pawianów zielonych omawiane wyżej, to inny przykład długotrwałego związku seksualnego, w którym samice preferują konkretnych samców, choć nie parzą się wyłącznie z nimi.

Jednakże, pomimo tych zastrzeżeń, biolodzy nadal dowodzą ważności monogamii wśród ludzi. Pozwala ona samcom wiedzieć z rozsądnym prawdopodobieństwem, że potomstwo, któremu zapewniają byt, jest ich własne (Lancaster i Kaplan, 1992). Mimo że odsetek społeczeństw, w których (jak w zachodnich) monogamia jest polityką oficjalną, wynosi tylko 16% na sprawdzonych 853 (Van den Berghe, 1979) i mimo że pozamałżeńska aktywność seksualna nie jest w większości społeczeństw niczym niezwykłym, w praktyce monogamia jest w przeważającej mierze najbardziej powszechnym wzorcem seksualnym, nieledwie ludzkim uniwersaliem. Nawet w społeczeństwach, w których jeden mężczyzna może mieć kilka żon, jest to praktykowane przez niewielką liczbę mężczyzn, którzy są zamożni.

Uniwersalne jest także to, że centralną strukturą życia ludzkiego jest rodzina – grupa, która składa się z osób obu płci i często w różnym wieku, żyjących z kobietą i jej potomstwem. W takiej grupie jest zazwyczaj co najmniej jeden dorosły mężczyzna. Może to być partner seksualny kobiety, ojciec jej dzieci, lecz niekiedy i w niektórych społeczeństwach może to być jej ojciec, brat lub syn. W skład rozszerzonej grupy rodzinnej wchodzi przeważnie inni krewni, jak rodzeństwo, starsze potomstwo i ich partnerzy seksualni, którzy przeszli do rodziny z innych grup (tabu kazirodztwa, mechanizmy społeczne kojarzenia się poza rodziną – to inne ludzkie uniwersalia).

Prawdopodobne jest zatem, że naszym środowiskiem adaptacji ewolucyjnej, trybem życia pierwszych współczesnych ludzi przed (powiedzmy) 200 000 lat były półwędrowne grupy łowiecko-zbierackie liczące od 10 do 30 osób, pozostających w kontakcie twarzą w twarz, w rodzinach rozszerzonych, podobne w dużym stopniu do G/wi i !Kung. Większość naszych emocji jest zatem prawdopodobnie efektem przystosowania do tego trybu życia, do kooperacji z podziałem pracy w polowaniu i zbieractwie, w przygotowywaniu pożywienia i dzieleniu się nim, w wychowywaniu i ochronie dzieci. Być może również, jak to omawiamy w rozdziale 10., jesteśmy przystosowani do rywalizacji z innymi

grupami, podobnymi, lecz wyraźnie odmiennymi od naszej, których nisze ekologiczne krzyżowały się z naszymi – takimi jak na przykład Neandertalczycy. Gatunek ten, być może dzięki udanej agresji ze strony naszych przodków, uległ wygaśnięciu (Stringer i Gamble, 1993).

Ewolucyjne podstawy emocji

Tooby i Cosmides (1990) postawili tezę, że z ewolucyjnego punktu widzenia życie ludzkie opiera się na informacjach i wykorzystaniu ich w planowaniu. Emocje oparte są na uwarunkowanych genetycznie mechanizmach, które były wrażliwe na wydarzenia informacyjne w środowisku powtarzające się często przez wiele pokoleń. Ta powtarzalność umożliwiła przystosowanie, zmiany genetyczne, które stały się naszym wyposażeniem w planowych relacjach ze światem. Emocje powstają przeważnie w zetknięciu z problemami do rozwiązania. Toteż jesteśmy wyposażeni w uwarunkowane genetycznie mechanizmy zachowania się wobec powtarzających się problemów, jak ucieczka przed drapieżnikami, reakcja na obcych, sprostanie agresywnym groźbom, opieka nad dziećmi, zakochanie się itd. Mechanizmy te dostarczają wyjściowych skryptów wyselekcjonowanych dzięki temu, że sprawdziły się w przeszłości. Każdy wzruch emocjonalny wyzwala jest przez charakterystyczne sygnały. Każdy aktywuje schemat działania stosownego do powstałego problemu. Neese (1991) dowodzi, że uczucia skojarzone z tymi schematami są funkcjonalne, nawet jeśli są nieprzyjemne, jak uczucie bólu.

Tabela 3.2. Powtarzające się sytuacje i reakcje emocjonalne w odniesieniu do członków tego samego gatunku, innego gatunku i przedmiotów nieożywionych

Relacja	Powtarzająca się sytuacja	Emocja
Przywiązanie	Spotkanie i przebywanie z obiektem przywiązania	Radość, miłość
	Przerwanie kontaktu z obiektem przywiązania	Dystres, lęk
	Ponowny kontakt z obiektem przywiązania	Ulgę (i być może gniew)
Sprawowanie opieki	Utrata relacji przywiązania	Smutek, rozpacz
	Pomaganie innym, w tym dzieciom	Miłość opiekuńcza
Współpraca	Budowanie relacji i układanie planów	Radość
	Realizacja planów	Radość
	Wymiana	Wdzięczność
	Seks, wzajemna pielęgnacja	Szczęście, miłość
Rywalizacja	Utrata relacji, niepowodzenie planów	Smutek
	Zdobywanie/obrona zasobów	Gniew
Drapieżnictwo	Porażka	Strach, wstyd
	Polowanie	Podniecenie, radość
Nieożywione	Bycie ofiarą polowania	Strach
	Znalezienie zasobów	Radość
	Niebezpieczeństwo fizyczne	Strach
	Toksyny, zanieczyszczenia	Wstręt

Jakie są zatem powtarzające się cechy środowiska i dostosowane do nich emocje, które zostały wyselekcjonowane? Wielu autorów sformułowało szereg przypuszczeń (Bowlby, 1971; Oatley, 1992; Plutchnik, 1991) i niektóre z nich przedstawiamy w tabeli 3.2.

Przywiązanie u ludzi i innych naczelnych

Psychologicznym wymiarem pojęcia „ssak” – zwierzę żyworodne i karmione piersią przez matkę – jest przywiązanie. Prócz ssania piersi, dzieci ssaków muszą pozostawać w pobliżu matki, doznają strachu po rozdzieleniu z nią i wzywają ją krzykiem. Przywiązanie jest w sposób oczywisty wzorcem charakterystycznym dla gatunku. Obecnie jest ono zapewne najczęściej badany spośród takich złożonych wzorców.

John Bowlby pierwszy zdał sobie sprawę, że schemat przywiązania jest kluczowy dla ludzkiego rozwoju emocjonalnego: „Tym, co uważa się za podstawowe dla zdrowia psychicznego, jest doświadczenie przez niemowlę i małe dziecko ciepła, intymnego i ciągłego związku z matką (lub stałym substytutem matki [...]), z którego oboje czerpią satysfakcję i przyjemność” (Bowlby, 1951, s. 11). Jego przeciwieństwem jest deprywacja macierzyńska – Bowlby uznał, że dzieci pozbawione miłości macierzyńskiej będą niezdolne do nawiązania satysfakcjonujących relacji emocjonalnych w dorosłym życiu oraz że miłość we wczesnych latach życia jest równie ważna dla rozwoju emocjonalnego, jak właściwe odżywianie dla rozwoju fizycznego.

Tabela 3.3. Lista zachowań w relacji przywiązania według Ainsworth (1967)

1. Krzyk różnicujący (np. adresowany do matki w porównaniu z adresowanym do innych)
2. Uśmiech różnicujący
3. Wokalizacja różnicująca
4. Krzyk (płacz), kiedy matka się oddala
5. Podążanie za matką
6. Orientacja wzrokowo-ruchowa na matkę
7. Powitanie przez uśmiech, gaworzenie i ogólne podniecenie
8. Podnoszenie ramion na powitanie matki
9. Klaskanie na powitanie matki
10. Wspinanie się na matkę
11. Wtulanie twarzy w podolek matki
12. Fizyczne zbliżenie się do matki
13. Obejmowanie, przytulanie się, całowanie matki (nie obserwowane u dzieci ugandyjskich, ale często obserwowane u dzieci w społeczeństwach zachodnich)
14. Eksploracja w bezpiecznej odległości od matki
15. Ucieczka do matki jako gwarantki bezpieczeństwa
16. Przywieranie do matki

Mary Ainsworth badała z Bowlbym przywiązanie w Londynie, a następnie przeniosła się do Ugandy i tam podjęła antropologiczne badania naturalne na dzieciach i matkach w kulturze innej niż własna (Ainsworth, 1967). Wyodrębniła ona zbiór wzorców behawioralnych, które demonstrowały małe dzieci przebywające ze swoimi matkami, a nie demonstrowały przebywając z kimkolwiek innym (zob. tab. 3.3).

Każdy z nich to specyficzny wzorec przywiązania. Obecność matki zapewnia poczucie bezpieczeństwa i wywołuje charakterystyczny zbiór działań. Kiedy matka jest nieobecna, występują działania całkowicie odmienne. Tak więc wzorce przywiązania można zaobserwować w zupełnie różnych kulturach. Najlepiej interpretować te wzorce jako emocjonalne. W odniesieniu do ludzi mówimy o nich w kategoriach miłości. Dziecięca miłość i strach przed rozłąką są ludzkimi uniwersalami. Spełniają żywotną funkcję pozostawania w pobliżu matki, zdolnej i chętnej do opieki nad dzieckiem.

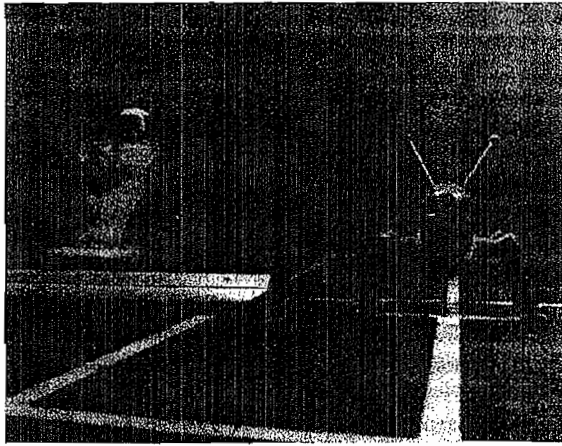
Źródła koncepcji przywiązania

W roku 1935 Lorenz opisał pewien wzorec instynktowny. Gęsiątko podąża za, a następnie trzyma się w pobliżu prawie każdego obiektu, który się przemieszcza i wydaje dźwięki. Proces ten zwany jest wdrukowaniem (*imprinting*). Lorenz wysunął tezę, że istnieje okres krytyczny – dla gęsiątko około 2 dni – podczas którego uruchomiony zostaje biologiczny mechanizm rozpoznawania właściwości matki, lecz obiekty spełniające wzorec nie są ściśle sprecyzowane. Jeśli nie pojawi się prawdziwa matka, właściwości pierwszego ruchomego obiektu, który jest z grubsza do przyjęcia, zostają wyuczone („wdrukowane”) zamiast niej. W badaniach Lorenza tym obiektem był często on sam. Skutki są nieodwracalne – gęś wdrukowana w ten sposób nie rozpoznaje innych gęsi, natomiast nadaje sygnały społeczne do obiektu wdrukowania, cokolwiek by nim było. Kiedy Robert Hinde i Julian Huxley zapoznali Bowlby'ego z ideą wdrukowania oraz pracami Lorenza i Tinbergena, ten szybko zdał sobie sprawę, że klucz leży w etologii i w darwinowskiej teorii ewolucji: „zasadnicza struktura teorii przywiązania wyłoniła się w całości w tym pierwszym rozbłyku wglądu i nadała spójność wszystkiemu, co przyszło potem” (Ainsworth, 1992).

Prócz badań nad wdrukowaniem, na Bowlbym duże wrażenie zrobiły dokonane przez etologów opisy uwarunkowanych genetycznie wzorców, takich jak omówione wcześniej odzyskiwanie jaja przez gęś szarą. Uznał za trafny opis tego wzorca jako zachowania celowego. W przypadku przywiązania stanem docelowym dla matki i dziecka jest być blisko siebie. Oddalenie się matki jest bodźcem wyzwalamym płacz dziecka, który jest skuteczny – prowadzi do osiągnięcia celu, czyli powrotu matki.

Eksperymenty nad sztucznym wychowywaniem małą

Harlow (1959) wykazał w serii eksperymentów, że u małą zachowania typu przywiązania wobec rodziców oparte są na dziecięcej potrzebie pocieszenia



Ryc. 3.2. Małpiątko w eksperymencie Harlowa przywiera w przerażeniu do matki szmacianej po wpuszczeniu do pomieszczenia dużego mechanicznego pająka. Nawet jeśli małpiątko otrzymywało pokarm wyłącznie od matki drucianej, do uśmierzenia lęku używało tylko matki szmacianej. (Harlow, Primate Laboratory, University of Wisconsin).

(comfort)³. Harlow oddzielał małpie dzieci od matek w ciągu 12 godzin po urodzeniu i zapewniał im dwie sztuczne matki, do których mogły się one przytulać. Jedna była to konstrukcja z drutu zwieńczona atrapą głowy. Druga wykonana była podobnie, lecz druciany szkielet pokryty był pluszem i miał głowę innego kształtu. W pierwszym eksperymencie Harlowa cztery małpiątka piły mleko z butelki przyłączonej do matki drucianej, a cztery inne – do matki szmacianej. Przez pierwsze 5 i pół miesiąca swego życia wszystkie osiem małpiąt spędzało średnio 14–18 godzin na dobę, przytulając się do matki szmacianej. Nawet jeśli otrzymywały mleko wyłącznie od matki drucianej, spędzały przy niej średnio mniej niż 2 godziny dziennie. Hipoteza, że bliskość matki jest wtórna wobec karmienia, została zdecydowanie obalona. Preferencja wszystkich małpiąt dla matki szmacianej była jednym ze wskaźników pierwotnej motywacji do kontaktu; drugi zademonstrowano, gdy do klatki wpuszczono dużego pająka-żabawkę. Małpiątka były przerażone i pędziły do matki szmacianej, a nie do drucianej (zob. ryc. 3.2), bez względu na to, od której otrzymywały mleko. Kiedy małpiątka umieszczano w nieznanym im pokoju, miały skłonność do chowania się w kącie. Jeśli w pokoju była matka szmaciana, nie wpaadały w przestrach, lecz przytulały się do niej, a potem używały jej jako bazy do eksploracji.

Początkowo teoria przywiązania zawierała wywidzoną z wdrukowania ideę okresu krytycznego we wczesnym dzieciństwie (Bowlby, 1951). Uważano za niezbędną niezakłóconą uczuciową relację z jedną osobą, zazwyczaj matką.

³ Sam Harlow mówił o „potrzebie kontaktu” (przyp. tłum.).

Bowlby uznał, że jeśli u dzieci ludzkich nie wystąpi ona w wieku od pół roku do 3 lat, skutki negatywne będą nieodwracalne. Takie konsekwencje niepowodzenia przywiązania były ewidentne w badaniach Harlowa na małpach. W swoim artykule z 1959 roku sformułował on wnioski, które teraz wydają się dziwne. Stwierdził, że jego sztucznie wychowywane małpy dojrzej normalnie po zapewnieniu pożywienia, pomieszczenia i prostego kontaktu z matką szmacianą. Napisał: „Całe nasze doświadczenie rzeczywiście wskazuje, że nasz pokryty tkaniną surogat matki jest matką wybitnie zadowolającą [...] dostępną przez 24 godziny na dobę [...] dysponuje nieskończoną cierpliwością, nigdy nie tając dziecka ani nie bijąc go w gniewie. Pod tym względem uważamy ją za przewyższającą żywą małpiątkę” (s. 94). Dopiero później Harlow zdał sobie sprawę, że małpki wychowywane z surogatem matki są upośledzone na prawie wszystkie możliwe sposoby: emocjonalnie, społecznie i intelektualnie.

Skutki wychowywania małpiąt ze sztuczną matką podsumował Kraemer (1992). Gdy dorastają, nie jedzą one ani nie piją normalnie. Wpatrują się w przestrzeń i wykazują powtarzalne i stereotypowe zachowania typu kotysania się. Boleśnie się gryzą, a potem same się obejmują. Wypadają gorzej w wielu zadaniach poznawczych. Przede wszystkim jednak w kontakcie z innymi małpami zachowują się w sposób niewłaściwy społecznie. W tym samym momencie dokonują wzajemnie wykluczających się ekspresji strachu i groźby. Na przemian izolują się lub agresywnie atakują inne małpy, od dorosłych samców po małpiątka, a także przedmioty nieożywione. Są niekompetentne seksualnie, charakterystyczne dla samców i samic zachowania kopulacyjne są zaburzone, a jeżeli samica zostanie sztucznie zapłodniona, ignoruje, okalecza lub zabija dziecko. Szkodliwe efekty są najbardziej wyraźne u małp, które wychowywały się ze sztuczną matką w pierwszych 6 tygodniach życia. Małpy wychowywane w ten sposób, a następnie poddane pewnym doświadczeniom „terapeutycznym” ze strony swych pobratymców, którzy przytulają się do nich, iskają je itd., odzyskują pewne aspekty normalnego funkcjonowania społecznego (Suomi i Harlow, 1972).

Jednakże, jak zwrócił uwagę Kraemer, w przywiązaniu istotne jest nie tylko przetrwanie, lecz również zbudowanie wewnętrznego modelu interakcji z innym osobnikiem. Bez kontaktu z kimś takim, ten model nie powstanie. Mimo że małpy – ofiary deprywacji macierzyńskiej, które poddano następnie terapii z innymi małpami, zdawały się uzdrowione, jeśli chodzi o wiele codziennych interakcji, pozostały one patologiczne w reakcjach na stres i konflikt. Miały również trwałe defekty neurobiologiczne w metabolizmie neuroprzekazników mózgowych i w anatomii pewnych komórek nerwowych.

Spójrzmy teraz na społeczno-emocjonalny schemat przywiązania. Oznacza to, że charakterystyczne dla gatunku mechanizmy są jak zestaw klocków. U naczelnych, w tym u ludzi, dorastanie z rodzicami i osobnikami tego samego gatunku pozwala zbudować z tych klocków użyteczne struktury. Realizacja programu genetycznego bez interakcji społecznych, jak to się zdarzyło małpom w izolacji społecznej ze sztucznymi matkami, jest jak beładne ułożenie klocków w stertę.

Nawet wówczas niektóre z klocków, choć nie wszystkie, można, dzięki trosce i wytrwałości, połączyć w bardziej znaczące układy, lecz nie da się w ten sposób skompensować procesów, których zabrakło. Polega to raczej na wytworzeniu alternatywnych ścieżek umożliwiających osiągnięcie niektórych celów interakcji społecznych. Pomimo to pozostaje jednak brak odporności na stres.

Przywiązanie u naczelnych stanowi więc ważny przykład procesu charakterystycznego dla gatunku. Procesy te zapewnia genetyka, lecz nie są one sztywno zdeterminowane. Nie rozwijają się normalnie bez właściwie opartych na emocjach interakcji z innymi.

Emocje jako podstawa interakcji społecznych

Emocje stanowią język ludzkiego życia społecznego – dostarczają zarysów schematów, które ustanawiają relacje między ludźmi. Uśmiech – najlepiej utrwalony uniwersalny sygnał emocji – jest znakiem afirmacji społecznej, radość zaś jest emocją współdziałania. Zmarszczenie brwi sygnalizuje, że coś jest nie w porządku; gniew jest emocją konfliktu interpersonalnego itd. Funkcją języka werbalnego nie było zastąpienie emocji, lecz umożliwienie nam jeszcze bardziej precyzyjnego komunikowania tego, co dla nas najważniejsze – naszych relacji emocjonalnych.

Intencjonalność emocji

W toku ewolucji i w toku rozwoju indywidualnego emocje stają się, jak mówią filozofowie, bardziej intencjonalne. Intencjonalność polega na tym, że świadome stany umysłowe czegoś dotyczą – ludzkie przekonania mają swój przedmiot, mają go ludzkie pragnienia itd. U dorosłych, jak w przypadku innych stanów umysłowych, większość emocji jest intencjonalna: zwykle gniewamy się o coś, boimy się jakiejś możliwości itd.

Większość ssaków, być może wszystkie, posiada emocje, które podpowiadają działania. Na przykład, kiedy wykryta zostaje obecność drapieżnika, podpowiada to działania unikające o charakterze typowym dla gatunku. U bardziej skomplikowanych zwierząt emocje nabrały treści bardziej specyficznych. Cheney i Seyfath (1990) opisują trzy typowe dla gatunku schematy reakcji strachu koczokodanów południowoafrykańskich na ich trzech głównych drapieżników. Gdy zjawia się orzeł, małpka chowa się w poszyciu, widząc lamparta, wspina się na drzewo, a jeśli to wąż, cofa się na tylnych łapach i obserwuje ziemię. Ponadto strach działa nie tylko na jednostkowy mózg, lecz rozprzestrzenia się społecznie – małpy wydają z siebie trzy rodzaje okrzyków alarmowych, jeden dla każdego rodzaju drapieżnika, i każdy wywołuje specyficzny typ strachu u innych małp, pobudzając je do właściwej reakcji ucieczkowej. Możemy więc powiedzieć, że wśród małp strach ma pewną specyficzną treść intencjonalną.

Niemowlęta są, być może, podobne do niższych ssaków. Choć widzimy, że ich emocje są wywoływane przeważnie przez wydarzenia zewnętrzne, niektóre pojawiają się bez widocznych powodów. Wszystkie zatem emocje niemowląt mogą być jak nastroje pozbawione szczególnej treści intencjonalnej. Osiągając półtora roku, dzieci zaczynają mówić o swoich uczuciach, a – co omówimy w rozdziale 6. – trzylatki wiedzą wyraźnie, co czują i dlaczego. W okresie dojrzewania większość emocji jest w pełni intencjonalna.

Ten rozwój znajduje odzwierciedlenie w słownictwie angielskim, które zawiera jakieś 600 określeń emocji – wiele z nich nie tylko określa podstawowy stan uczuciowy, lecz również sugeruje, czego emocja dotyczy, często wydarzenie, które ją spowodowało. Stawiamy hipotezę, że we wszystkich językach świata wiele określeń ma strukturę tego typu, zarówno odnosząc się do jakiegoś uczucia, jak i sugerując jego przedmiot. Tak więc „przestraszony” znaczy doświadczający strach i implikuje to, że strach ma swój przedmiot.

Emocje społeczne

Większości języków występują określenia emocji zwanych zwykle złożonymi. Odnoszą się one do emocji nie związanych pierwotnie z przetrwaniem – nie do relacji uwarunkowanych biologicznie, jak przywiązanie (zob. tab. 3.2), lecz do porównań społecznych (Ben-Ze'ev i Oatley, w druku). W języku angielskim wszystkie takie określenia mają coś wspólnego z „Ja”, najczęściej w odniesieniu do jakiegoś problemu społecznego (Johnson-Laird i Oatley, 1989). Na przykład regret jest to smutek powstający, kiedy porównujemy rezultaty nie podjętej decyzji ze swoim aktualnym położeniem społecznym (Landman, 1993). Zawiść jest to nienawiść wynikająca z porównania samego siebie do innej osoby, nasuwająca destrukcyjne myśli i działania przeciwko tej osobie. Schadenfreude jest terminem niemieckim, lecz ta emocja występuje również w innych kulturach, choć bez jednomyślnego określenia. Ma ona związek z zawiścią i oznacza czerpanie przyjemności z niepowodzenia innej osoby. Ten termin również opiera się na porównaniu „Ja” z innym (Ben-Ze'ev, 1992).

W kategoriach ewolucyjnych u ludzi ważne są dwie rodziny emocji złożonych, które nie występują u prostych ssaków, lecz ich załączki widoczne są u szympanów. „Głową” pierwszej rodziny jest wdzięczność. Wiesfeld (1980) omawia występowanie zaczątków tej emocji u szympanów, gdy dzielą się one jedzeniem z przyjacielem, w sojuszach i przy wzajemnej pielęgnacji. Efektem tej emocji jest pragnienie odwzajemnienia. Tworzy ono podstawę przedłużonej relacji kooperacyjnej z tym nie innym osobnikiem. Tak jak empatia, współczucie i liłość – które to emocje Adam Smith (1759) nazwał „sentymentami moralnymi” – wdzięczność nie tylko ma swój przedmiot, ustanawia ona relację, w której zawiera się przyjacielskość i zobowiązania na przyszłość. Wdzięczność odgrywa w ludzkim życiu podstawową rolę. Jest ona prototypem wymiany, zjawiska uniwersalnego w społeczeństwach ludzkich, które stanowi zapewne podstawę współczesnych stosunków ekonomicznych.

Druga interesująca rodzina złożonych emocji społecznych o dużym znaczeniu ewolucyjnym obejmuje zakłopotanie, wstyd, poczucie winy i lęk społeczny. Darwin (1988) poświęcił im cały rozdział, zwracając uwagę, że jedna z ekspresji tej rodziny – czerwienienie się – jest jednocześnie wyjątkowa i uniwersalna dla naszego gatunku. Eales (1992) w swym przeglądzie obfitej literatury etologicznej i międzykulturowej na ten temat konkluduje, że gesty pojednawcze i podporządkowania są dziedzicznymi uniwersalami wśród naczelnych, w tym również wśród ludzi. Składają się na nie patrzenie w dół, garbienie się, odwracanie lub opuszczanie wzroku, nieruchomość i mimiczna ekspresja strachu. Występują one w okolicznościach zagrożenia ze strony osobnika dominującego, z powodu popełnienia jakiegoś wykroczenia społecznego, społecznego odrzucenia, a także w pewnych interakcjach seksualnych, zwłaszcza między osobnikami młodymi. W pewnym sensie możemy traktować takie gesty jako komplementarne w stosunku do dominacji. Tak jak wdzięczność i empatia, mają one nie tylko swój przedmiot – ustanawiają też pewien rodzaj relacji, której pierwotną funkcją jest umożliwienie pokojowej koegzystencji za cenę obniżenia przez osobnika swej pozycji w trwałej hierarchii dominacji. Istnieją dane świadczące o tym, że zakłopotanie i bardziej poważną emocję poczucia winy można rozróżnić na podstawie sposobów ich okazywania (Keltner, 1995).

Hierarchia wśród istot ludzkich jest czymś tak powszechnym, że prawie uniwersalnym, lecz u ludzi hierarchię ustala się nie przez walkę tylko symbolicznie (Weisfeld, 1980), na przykład na podstawie osiągnięć i wyraźnego okazywania posiadania i innych zasobów (Veblen, 1899). Być może najlepszym sposobem analizy emocji złożonych jest interpretacja w kategoriach autoprezentacji wobec innych i zdolności wyobrażenia sobie, co oni mogą myśleć i czuć wobec nas. Pionierem tej dziedziny był Goffman (1959). Jaźń traktuje się tu jako zasadniczo społeczną, zależną od historii interakcji z innymi, opartą na zdolności do dawania pewnego rodzaju występu, który jest uważany przez innych i samą jednostkę za wartościowy. (W takim ujęciu wstyd, przeciwieństwo zaufania społecznego, jest, być może, najbardziej ludzką emocją. To wokół tej emocji rozwija się historia Rajskiego Ogrodu: Adam i Ewa zdobyli wiedzę i, rzecz można, porzucili stan prostej natury i rozpoczęli drogę cywilizacji. Czyniąc tak, stali się jaźniami pośród innych jaźni, dokonując autoprezentacji i porównując się z innymi. Rezultatem tego może być szacunek, ale może też być nim wstyd. Można powiedzieć, że ważną zmianą w stosunku do sytuacji hierarchii dominacji właściwej naszym przodkom, którą widzimy na przykład u szympanów, jest pojawienie się wraz z poczuciem własnej jaźni możliwości poczucia niższości opartego na wewnętrznych standardach (Lewis, 1993). Standardy te mogą też prowadzić do poczucia winy – lecz ta emocja dotyczy raczej bardziej konkretnych uchybień konwencji społecznych, sygnalizując potrzebę naprawy. Dzieci poniżej 12 lat są w stanie jasno odróżnić wstyd od poczucia winy (Ferguson, Stegge i Damhuis, 1991).

Pomimo że wstyd jest tak ważny, jak zwraca uwagę Scheff (1990), zazwyczaj większość z nas w większości wypadków radzi sobie z nim na tyle

umiejętnie, że jest ledwie zauważalny. Doznanie to jest więc stosunkowo rzadkie. O przypadkach wstydu mówimy swoim powiernikom, lecz późniejsze dzielenie się nim z innymi jest większe niż w przypadku innych emocji (Rimé i in., 1991).

Wstyd i poniżenie ze strony innych może dać początek niepohamowanemu gniewowi. Jak zwrócił uwagę Anderson (1994), młodzież, o której wojnach czytamy w nagłówkach typu „Nastolatek zabity z przejeżdżającego samochodu”, żyjąc w przeważnie zamożnym społeczeństwie amerykańskim, nie ma pieniędzy ani prawie żadnych innych zasobów. Jej poczucie własnej wartości jest odpowiednio do tego chwiejne. Szacunek, jak w wielu dawnych społeczeństwach, stał się kluczem do egzystencji. Najgorszą rzeczą, jaką można zrobić wielu dzieciom ulicy, jest okazanie braku szacunku i wystarczy tu tylko spojrzenie. Takie lekceważenie łatwo wywołuje przemoc, a szacunek oparty jest na reputacji „twardziela”, dla którego śmierć jest mniej straszna niż dyshonor.

Poniżenie mogą odczuwać całe narody. Scheff (1990) wykazał, że dźwignią, za pomocą której Hitler pobudził Niemcy do wojny i holokaustu, było odwołanie do wstydu i poniżających warunków traktatu wersalskiego, który zakończył I wojnę światową, oraz okazanie gniewu, który znalazł łatwy posłuch u podatnych słuchaczy.

Dla nas, istot ludzkich – zarówno dla grup, jak jednostek – choć otwarte spory o dominację nie przenikają życia społecznego w tym stopniu, jak to ma miejsce u szympanów, jednakże pod jego powierzchnią są stale obecne. W większości społeczeństw Zachodu staramy się kultywować alternatywę: zdobywać szacunek za pomocą uprzejmości i kompetencji, a nie gróźb, zuchwalstwa i zabijania. Zachowanie konstruowane jest pod kątem unikania wstydu, co uzależnia je od norm uprzejmości i od otoczenia społecznego (Elias, 1939; wyd. pol. 1980). Najważniejsze spoiwo społeczne tworzą takie pozytywne emocje złożone, jak przywiązanie, wdzięczność, sympatia, empatia, współczucie.

Wyjątkowość obiektu relacji u ludzi

Wciąż jeszcze nie przedstawiliśmy najważniejszego zjawiska w życiu społecznym szympanów i ludzi. Polega ono na tym, że obiektem emocji nie są po prostu inni przedstawiciele gatunku, lecz konkretne osobniki. By prowadzić swe badania w Gombe, Goodall (1986) musiała rozpoznawać każdego indywidualnego szympana, w celu zapamiętania go i komunikacji z innymi badaczami, nadać mu imię, ustalić, kto dla każdego osobnika jest krewnym, przyjacielem, wrogiem, kto jest poniżej, a kto powyżej niego w hierarchii. Bez tego żadne z jej badań nie byłyby możliwe. U ssaków niższych indywidualność jeszcze się nie wykształciła: na przykład szczurza matka, opiekując się swym miotem, nie rozróżnia młodych jako jednostek.

W ludzkim życiu społecznym ta sprawa staje się nie tylko ważna, lecz pierwszoplanowa. Każdy z nas otrzymuje tożsamość, która w istocie jest tożsa-

mością społeczną. I dla każdego z nas nasza konkretna matka, ojciec, nasz konkretny partner seksualny, nasze konkretne dzieci są jedyne w swoim rodzaju, niezastępowalne. Jesteśmy przez to dodatkowo narażeni na cierpienie – jeżeli coś złego zdarzy się komuś z nich, może to nas zniszczyć emocjonalnie.

R. I. M. Dunbar (1993) dowodzi, że ogromny przyrost ludzkiego mózgu przez ostatnich 5 mln lat ewolucji i wysoka proporcja kory do reszty mózgu (około czterech do jednego) były związane nie ze wzrostem biegłości w zadaniach technicznych, lecz ze wzrostem złożoności i ilości relacji społecznych; sojuszków i antypatii z jednostkami, z których każda ma swoją historię i pewne implikacje dla innych relacji. Dunbar nie pisze o emocjach jako takich, lecz w naszej terminologii relacje, które opisuje, są to relacje emocjonalne – z jednostkami, które kochamy, do których jesteśmy przywiązani, na których chcemy się zemścić, do których czujemy wdzięczność itp. Dunbar obliczył, że szympansy wchodzą z powodzeniem w interakcje z około 65 jednostkami. Kiedy grupa jest większa, dzieli się. Człowiek potrafi znać i wchodzić z powodzeniem w interakcje z maksymalnie około 150 jednostkami. Ludzkie wsie często mają mniej więcej właśnie tylu mieszkańców. U łowców-zbieraczy typu !Kung obserwujemy życie w grupach po około 20 jednostek, które mają jakies relacje z około 150 osobami – znają je osobiście, spotykając się z nimi w wędrówce po rozległym terytorium (Lee, 1984).

Ludzkie emocje zatem nie tylko mają swój przedmiot, którym są zwykłe ludzie, lecz ten „przedmiot” jest to konkretna jednostka: John czuje przywiązanie do Mary, Jane jest zła na Joan. Relacje małpie i ludzkie mają najczęściej charakter kooperatywny. Genetyczna baza altruizmu tkwi przede wszystkim w rodzicielskiej opiece nad potomstwem: zostały wyselekcjonowane geny wspólne matce i potomstwu. Stymulowały one zachowania podnoszące prawdopodobieństwo przeżycia potomstwa. U małp i ludzi altruizm rozszerzył się poza jednostki spokrewnione genetycznie, opierając się na wdzięczności i wzajemnych zobowiązaniach. Przyjaźnie i sojusze podtrzymywane są przez wzajemną pielęgnację, a u szympansi pigmejów przez seks. Szympansy spędzają do około 20% czasu, pielęgnując się w parach, lecz wtedy nie mogą robić nic innego. Dunbar postawił hipotezę, że język wyewoluował jako „pielęgnacja społeczna” – mówimy przede wszystkim nie po to, by porozumiewać się na temat jedzenia, narzędzi czy polowania, lecz by kultywować nasze relacje. W porównaniu z wzajemną pielęgnacją u szympansi język ma tę zaletę, że może objąć więcej niż jedną osobę naraz i nie koliduje z innymi czynnościami, na przykład z jedzeniem czy chodzeniem.

O czym w takim razie mówimy? Dunbar, na podstawie nagrań rozmów dziesiętnastu grup społecznych w stołowiec studenckiej, ustalił, że w 453 próbkach, w których mówili mężczyźni, 64,7% dotyczyło relacji osobistych; doświadczeń osobistych i planów towarzyskich. W 617 próbkach, w których mówiły kobiety, tych tematów dotyczyło 74,4%. W badaniach na parach małżeńskich Shimanoff (1984) stwierdziła, że w rozmowach wymieniano najczę-

ściej dwie emocje o charakterze wyraźnie społecznym: miłość i żal (w tym poczucie winy i smutek). Rimé i inni (1991) ustalili, że jeśli chodzi o emocje na tyle wyraźne, by je zapamiętać, od 88% do 96% badanych z różnych populacji, bez względu na płeć, opowiadało o nich komuś. W rozmowie definiujemy, podtrzymujemy lub zmieniamy definicję samych siebie i naszych relacji, poprzez przedstawianie naszych doświadczeń innym – opracowujemy nasze więzi emocjonalne i antypatie z konkretnymi, znanymi sobie ludźmi.

Podsumowanie

Ewolucja wyselekcjonowała zarysy wzorców działania – zwane uprzednio instynktami, teraz określane jako wzorce charakterystyczne dla gatunku – zapisała zarysy ich programów w sieciach komórek nerwowych i przekazała je jednostkom. Darwin odkrył, że niektóre z tych wzorców, zwłaszcza wyrażania emocji, wykazują pokrewieństwo człowieka ze zwierzętami. Podobne do ludzkich zjawiska emocjonalne – przywiązania, zabawy, uczuciowych interakcji w grupie, śpieszenia na pomoc w opałach, żalu po śmierci bliskich krewnych, agresji międzyosobniczej w hierarchii dominacji oraz seksualności – można stwierdzić w życiu naszych krewnych naczelnych, szympansi. Dane z ostatnich kilku milionów lat ewolucji hominidów wskazują, że dla ludzkiego przystosowania charakterystyczna była rodzina oparta na grupie dzieci i ich matce – samcem związanym z nią emocjonalnie i zapewniającym utrzymanie rodziny. Uważa się, że przez większość ostatnich 200 000 lat ludzie żyli jako łowcy-zbieracze, półnomadycznie. Wśród ludzi, którzy nadal żyją w ten sposób, dominuje tonacja emocjonalna kooperatywna i egalitarna. Kierunek rozwoju szczególnie ważny dla ludzi doprowadził do tego, że emocje stały się bardziej specyficzne i – jak mówią filozofowie – bardziej intencjonalne, co obejmuje emocje związane z rozwojem poczucia własnego „Ja”, społeczne porównywanie „Ja” z innymi i kultywowanie relacji emocjonalnych z konkretnymi jednostkami.

Lektura uzupełniająca

Wprowadzenie do teorii ewolucji w tym zakresie, w jakim dotyczy ona emocji:

Randy M. Nesse (1990) *Evolutionary explanation of emotions*, „Human Nature” 1, s. 261–283.

Dyskusja na temat istnienia uniwersaliów w rozpoznawaniu emocji w ludzkiej ekspresji mimicznej:

James Russell (1994) *Is there universal recognition of emotion from facial expression? A review of methods and studies*, „Psychological Bulletin” 115, s. 102–141, oraz repliki Paula Ekmana, „Psychological Bulletin” 115, s. 268–287 i Carrola Izarda, „Psychological Bulletin” 115, s. 288–299.

Przystępna prezentacja życia społecznego i emocjonalnego szympanów:
Frans de Waal (1982) *Chimpanzee politics*, New York, Harper & Row.

Jasne omówienie ewolucji człowieka:

Richard Leakey (1994) *Pochodzenie człowieka*, Warszawa, CIS.

lub

Mary i John Gribbin (1993) *Being human: Putting people in an evolutionary perspective*, London, Dent.

Rozdział

Czym jest emocja?

Każdy wie, czym jest emocja, dopóki nie poprosi go o definicję.

(B. Fehr i J. Russell, 1984, s. 446)

Definicje i przykłady emocji

Emocje zawsze było i nadal trudno jest zdefiniować. Mimo to ośmielimy się rozpocząć ten rozdział definicją roboczą, która powinna być stosunkowo najmniej kontrowersyjna. Brzmiałaby ona mniej więcej następująco.

1. Emocja spowodowana jest zazwyczaj przez świadome lub nieświadome wartościowanie przez podmiot jakiegoś zdarzenia jako istotnego dla jakiejś ważnej dla niego sprawy (*concern*) (celu); emocja odczuwana jest jako pozytywna, jeżeli zdarzenie sprzyja tej sprawie, a jako negatywna, jeżeli ją utrudnia.
2. Rdzeniem emocji jest gotowość do działania i podsuwanie (*prompting*) planów; konkretna emocja nadaje priorytet jednemu lub kilku rodzajom działania, narzucając poczucie ich pilności – może więc zakłócać alternatywne procesy umysłowe lub działania albo rywalizować z nimi. Odmienne typy gotowości tworzą odmienne wyjściowe zarysy relacji z innymi.
3. Konkretna emocja jest zazwyczaj doznawana jako odrębny typ stanu umysłowego, któremu niekiedy towarzyszą lub następują po nim zmiany somatyczne, akty ekspresji i działania.

Przykład: rozmawiasz, idąc z przyjacielem. Gdy zaczynacie przechodzić przez ulicę, rozlega się pisk hamulców. Przerывasz rozmowę, wskakujesz z powrotem na chodnik. Czujesz, że serce ci bije, myślisz, że mogło ci się coś stać, i postanawiasz być bardziej ostrożny i nie pogrążyć się tak bardzo w rozmowie. Zdarzenie zostało ocenione jako ważne, priorytety uległy zmianie, uprzednie działanie zostało przerwane. Jesteś pobudzony somatycznie i robisz plany na temat przyszłego działania.

Definicja ta opiera się głównie na książce Frijdy (1986), która – naszym zdaniem – jest ciągle najlepszym nowoczesnym omówieniem badań psycholo-

gicznych nad emocjami. Są też inne podejścia. Mandler (1984) uskarżał się, że „zbyt wielu psychologów do dziś nie potrafi przyjąć do wiadomości, że nie istnieje ogólnie, nawet powierzchownie, akceptowana definicja przedmiotu psychologii emocji” (s. 16), natomiast Van Brakel (1994) przedstawia tabelę 22 aktualnych definicji emocji. Wierzmy jednak, że rozwija się konsensus, który pozwala nam na napisanie tej książki.

Nie musimy się martwić tym, że nasza definicja może nie być całkiem trafna lub że niektórzy autorzy mogą się z nią nie zgadzać. Definicje w nauce to tak naprawdę definicje robocze. Zapewniają one ogólną orientację, ale są skazane na zmianę, ilekroć odkryte zostanie coś ważnego. Podejście, które przyjmujemy w tym rozdziale, polega na rozpoczęciu od definicji emocji, by następnie omówić własności i przykłady emocji, wykazać, co jest ich przyczyną i w jaki sposób można je mierzyć. Jest ona zgodna z naszym rozumieniem tego, w jaki sposób emocje są pochodną spraw dla nas ważnych i mogą wywoływać w nas gotowość do następnych działań. Jeśli znajdziesz informacje nie pasujące do naszej definicji, będziesz musiał ją zmienić.

Traktowanie definicji tylko jako punktu wyjścia nie jest niczym niezwykłym – nie ma prostej ani powszechnie przyjętej definicji zdania, lecz nie przeszkadza to badaniom i tworzeniu teorii w językoznawstwie. Celem nie jest odkrywanie takich definicji. W końcu tym, do czego dążymy, nie jest zdefiniowanie emocji, lecz zrozumienie ich.

W słynnym pytaniu Williama Jamesa z 1884 roku: „czym jest emocja?” zawiera się sugestia, że odpowiedź nie jest oczywista. Jakie są tego przyczyny? Zwykle ludzie nie mają zbyt wielkich wątpliwości co do tego, czym są emocje – w istotnym sensie wszyscy jesteśmy ekspertami: rodzic wie, jak rozpoznawać emocje u dziecka, przyjaciele i kochankowie są wrażliwi na tonację emocjonalną dokonującej się między nimi wymiany.

Fehr i Russell (1984) wykazali, że ludzie potrafią z wielką łatwością podawać przykłady emocji. Poprosili oni 200 studentów z Vancouver w Kanadzie o zapisywanie przez minutę jak największej liczby przychodzących im do głowy terminów z kategorii „emocja”. Badacze połączyli warianty syntaktyczne (np. smutny, smutek, smutno) i stwierdzili 383 odrębne przykłady emocji, z których 196 wymieniły co najmniej dwie osoby badane. Najczęstsza była „radość” (*happiness*)¹ wymieniona przez 152 badanych, następna „złość” (*anger*)², „smutek” i „miłość”, wymienione przez ponad połowę badanych.

Choć łatwo o przykłady, definiowanie emocji jest trudne. Wymaga ono specyfikacji tego, co filozofowie nazywają warunkami koniecznymi (bez któ-

¹ Pierwszym polskim odpowiednikiem słowa *happiness* jest wprawdzie „szczęście”, jednak w całej książce występuje ono zazwyczaj w odniesieniu do krótkotrwałych pozytywnych reakcji emocjonalnych (sytuacji gdy ktoś się „cieszy”), dla których lepszym odpowiednikiem jest polska „radość”, i takie tłumaczenie będzie dominować w tekście (przyp. tłum.).

² W całym tekście tłumaczymy *anger* jako „gniew”, jednakże można przypuszczać, że w analogicznych badaniach na osobach polskojęzycznych użyłyby one potocznej nazwy tej emocji – „złość” (przyp. tłum.).

rych dana emocja nie mogłaby istnieć) i warunkami wystarczającymi (jeśli one występują, możemy być pewni, że wystąpiła emocja). Frijda zaproponował, by za warunek konieczny emocji uznać zmianę w gotowości do działania. Jego propozycja, obecnie szeroko akceptowana, jest ważnym naukowym krokiem naprzód, rozwiązaniem nieoczywistym. Nie zawiera ona warunku wystarczającego, ponieważ możemy sobie wyobrazić ludzi, którzy przygotowują się do działania, na przykład sprawdzają, czy starczy im pieniędzy na zakupy, nie doznając emocji.

Koncepcje emocji oparte na prototypach

Fehr i Russell (1984) zastosowali uzyskane terminy w 6 dalszych badaniach. Ich rezultaty ukazują, w jaki sposób pojęcia potoczne różnią się od naukowych. Pojęcia potoczne odnoszące się do emocji reprezentowane były jako prototypy – jako typowe przykłady tego, co znają wszyscy. Ogólnie (nie tylko w obrębie emocji) ludzie rzadko myślą w kategoriach warunków koniecznych i wystarczających (Lakoff, 1987). Fundamentalne dla ludzkiego myślenia potocznego są prototypy.

Rozumowanie jest następujące: dla pewnych pojęć możemy łatwo podać definicję zawierającą cechy konieczne i wystarczające – tak więc „babka” jest to „matka osoby, która jest rodzicem”. Dla większości pojęć dokładna definicja jest jednak trudna lub niemożliwa, ponieważ świat naturalny nie jest przejrzyste podzielony na kategorie, a o wielu przedmiotach po prostu nie wiemy wystarczająco dużo. Toteż kiedy mówimy „drzewo”, mamy na myśli ten przedmiot nazywany „drzewem”, którego typowe egzemplarze wszyscy znamy, lecz o którym naukowcy z wydziału botaniki mogą w razie potrzeby powiedzieć nam więcej. Język i myśl mają zatem tę cudowną właściwość, że pozwalają ludziom mówić i być całkiem dobrze rozumianymi nawet wtedy, kiedy nie wiedzą zbyt wiele. Jest to możliwe dzięki oparciu myślenia na egzemplarzach prototypowych, które słuchacz może przywołać z pamięci (Putnam, 1975). Następnie, jeśli to konieczne, możemy sprecyzować modyfikacje. Nasz prototyp drzewa może obejmować cechę „duży”, ale możesz ją zmodyfikować, mówiąc: „to drzewko było hodowane w doniczce i przycinane, żeby nie urosło za duże”.

Fehr i Russell przyjęli założenie, że ludzkie potoczne prototypy emocji przypominają skrypty (charakterystyczne schematy sekwencji zdarzeń omówione w rozdz. 3.). Na przykład sekwencję charakterystyczną dla gniewu możemy sobie wyobrazić następująco: ktoś robi coś szkodliwego dla podmiotu → gniewne uczucia → myśli o tym, jak naprawić sytuację. Russell (1991b) uważa, że chociaż w zwykłym życiu myślimy przy użyciu egzemplarzy prototypowych pozbawionych ostrych granic między egzemplarzami dobrymi i gorszymi, w nauce powinniśmy znać właściwości definicyjne emocji. W dalszym ciągu będziemy kontynuować podawanie przykładów posiadających cechy prototypowe, starając się jednocześnie zrozumieć warunki definicyjne emocji.

Proces emocjonalny

Zazwyczaj emocje nie pojawiają się natychmiast. Zwykle mają swoją przyczynę, następnie przechodzą pewien proces, a później rodzą pewne konsekwencje. Szeroko akceptowane ujęcie emocji jako ciągu faz przedstawione przez Frijdę (Frijda, 1986; Mesquita i Frijda, 1992) jest następujące:

Ocena poznawcza → wartościowanie kontekstowe → gotowość do działania → zmiana psychologiczna, ekspresja, działanie.

Zatem koncepcja Fehra i Russella (1984) naszych potocznych teorii emocji jako rodzaju skryptu jest zbieżna z naukową teorią Frijdy.

Stein, Trabasso i Liwag (1994) zaproponowali nieco inne fazy niż Frijda, akceptując rolę przekonań, wniosków i planów. Zaproponowane przez nich fazy w niewielkiej modyfikacji są następujące:

1. Spostrzczone zostaje wydarzenie, zwykle nieoczekiwane, które zmniejsza status cenionego celu.
2. Często podważone zostają jakieś przekonania; powoduje to wystąpienie zmian somatycznych i ekspresji.
3. Tworzy się plany działania w odniesieniu do wydarzenia, tak by zachować lub zmodyfikować cel, i rozważane są prawdopodobne rezultaty tych planów.

Fazy te oddają pytania: „Co się stało, co mogę na to poradzić i co może się następnie zdarzyć?”.

Stein, Trabasso i Liwag (1994) przytaczają przykład pięcioletniej Amy. Jej wychowawczyni w przedszkolu powiedziała właśnie grupie, że ma farby do malowania dla każdego dziecka i że po namalowaniu obrazka na Dzień Matki będzie można te farby wziąć do domu. Kiedy dzieci otrzymały farby, asystentka badawcza autorów zauważyła, że Amy wygląda na przestraszoną. Zapytała, dlaczego. Amy odpowiedziała: „Jestem zdenerwowana. Nie jestem pewna, dlaczego ona chce mi dać te farbki. Czy będę musiała cały czas malować w domu? Ja tak nie chcę. Panie nie powinny chyba kazać malować w domu. Nie lubię tak dużo malować. Dlaczego ona chce, żebyśmy malowały w domu?”.

Widzimy tu, że Amy miała cel, który został zagrożony (1): nie chce malować. Pomysł zadania czegoś do domu podważa przekonania na temat tego, co powinna robić wychowawczyni (2). Dalsza rozmowa dotyczyła planów Amy (3).

Asystentka: Co zrobisz, Amy?

Amy: Nie chcę wziąć farbek do domu. Chcę wiedzieć, dlaczego mam to zrobić.

Asystentka: No dobrze Amy, więc co na to poradzisz?

Amy: Wezmę farby do domu, ale jak przyjdę, to zapytam mamę, dlaczego mam to robić.

Dwa tygodnie później asystentka rozmawiała pozornie przypadkowo z Amy. Dziewczynka nadal martwiła się farbami. Powiedziała, że użyła ich tylko raz. Nie powiedziała o tym wychowawczyni, obawiając się, że ta się na nią zezłości.

Stein, Trabasso i Liwag (1994) postawili tezę, że to, w jaki sposób podmiot widzi jakieś zdarzenie – zastosowana rama odniesienia, która zależy od celów i wartości podmiotu – determinuje to, w jaki sposób zdarzenie jest spostrzegane i zapamiętywane. Różni ludzie – na przykład wychowawczyni Amy – mają różne ramy odniesienia: i rzeczywiście, wychowawczyni, gdy ją o to spytano, miała inny pogląd. Powiedziała, że Amy nie musi malować w domu, jeśli nie chce, oraz że dała każdemu dziecku farby, żeby nie walczyły o nie. Wartością badania takich spraw na małych dzieciach jest możliwość obserwacji pewnych fundamentalnych procesów w formie nie rozwiniętej. Stein, Trabasso i Liwag (1993) stwierdzili, że te same cechy pojawiają się regularnie w procesach emocjonalnych u dorosłych i u dzieci.

Fazy zaproponowane przez Frijdę i przez Stein z współpracownikami są podobne. Różni badacze doszli do zbieżnych interpretacji faz emocji. Następny podtytuł jest zgodny ze schematem Frijdy.

Ocena poznawcza

Emocje mogą być wywoływane na rozliczne sposoby (Izard, 1993), lecz zazwyczaj pierwszym krokiem jest ocena poznawcza (*appraisal*) – rozpoznanie zdarzenia jako znaczącego. Ideę tę wprowadzili Arnold i Gasson (1954), a omówiliśmy ją w rozdziale 1. Odpowiada to punktowi 1. naszej definicji roboczej oraz fazie pierwszej w schemacie zarówno Frijdy, jak i Stein, Trabasso i Liwag.

Współczesne badania nad oceną poznawczą układają się w dwie grupy. W pierwszej, zwanej podejściem składnikowym, ponieważ zakłada się tu, że emocje posiadają składniki, badacze proszą o zapamiętanie epizodu emocji albo o zastanowienie się nad opowiadaniem lub historyjką (*vignette*), a następnie o ocenę pewnej liczby ich cech. Ellsworth i Smith (1988) badały następujące cechy, czyli składniki:

- przyjemność (*pleasantness*),
- przewidywany wysiłek,
- aktywność uwagi,
- pewność,
- ludzką sprawczość (*human agency*),
- kontrolę sytuacji,
- postrzegane przeszkody,
- ważność,
- przewidywalność (*predictability*).

Niektórzy badacze preferują mniejszą liczbę cech. Próbując zidentyfikować najistotniejsze cechy, Roseman (1991) wyróżnił ich 5. Inni, dążąc do komplet-

ności, uwzględnili 15 wymiarów czy wektorów oszacowania (Scherer, 1993). Tropem Arnold i Gassona (1954) wielu badaczy utworzyło profile cech dla każdego rodzaju emocji. Na przykład w ramach schematu Ellsworth i Smith radość (*happiness*) jest przyjemna, skojarzona z niskim wysiłkiem, wysoką pewnością i wysoką uwagą. Te cechy można potraktować jako rdzeń znaczeniowy prototypu radości. Możemy sobie wyobrazić, że przygoda Amy z farbami obejmowałaby oceny poznawcze: nieprzyjemne, prowokujące uwagę, niepewne, niska kontrola nad sytuacją, ważne i nieprzewidywalne. Implikuje to, w schemacie Ellsworth i Smith, przypadek strachu lub lęku.

Oszacowania na listach, takie jak Ellsworth i Smith, nie zawsze wskazują, co spowodowało emocję. Uwaga na przykład jest rezultatem emocji, a nie jej przyczyną. Toteż druga grupa teorii zwanych teoriami ważności dla celu (*goal-relevance*) skoncentrowała się wyłącznie na przyczynach w relacji do celów lub problemów (*concerns*). W tej grupie jest teoria Stein, Trabasso i Liwag (1993) oraz teoria Oatleya i Johnsona-Lairda (1987). Dobre podsumowanie oceny poznawczej z punktu widzenia ważności dla celu przedstawił Lazarus (1991) – nazywa ją oceną pierwotną i przypisuje jej trzy cechy:

- czy występuje, czy też nie *ważność dla celu* – emocja wystąpi, jeśli zdarzenie jest ważne dla celu lub problemu;
- *zgodność z celem* lub niezgodność – zbliżenie się do celu powoduje emocje pozytywne, a oddalanie się od niego emocje negatywne;
- typ *zaangażowania ego* w zdarzenie, jego wartość dla podmiotu, na przykład jeżeli zdarzenie angażuje poczucie własnej wartości, możliwe emocje to dumna i gniew.

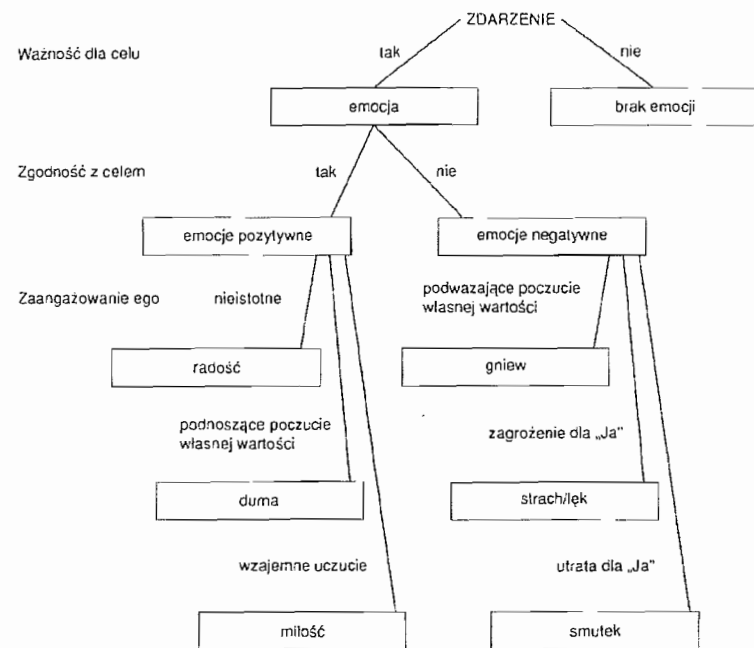
W badaniach nad oceną poznawczą zakłada się, że emocje są zazwyczaj wywołane przez zdarzenia i że są one (w sensie filozoficznym) intencjonalne – mają obiekt jakiegoś typu (Reisenzein, 1992b). Na przykład ktoś nie po prostu kocha, lecz kocha kogoś, nie po prostu boi się, lecz boi się czegoś.

W pojęciu oceny poznawczej tkwią pewne trudności. Jedną z nich polega na tym, że wszystkie dane pochodzą z samoopisów, często na temat przeszłych epizodów albo prototypowych opowieści. Istnieje względnie niewiele danych obserwacyjnych na temat wywoływania emocji przez zdarzenia, które można obiektywnie zaklasyfikować jako zawierające przewidywany wysiłek czy zgodne z celem, angażujące ego itd. Chociaż, jak to omawiamy w rozdziale 6., obserwacje na dzieciach potwierdzają, że zdarzenia zgodne z celem powodują radość, że groźby powodują strach itd., w samej idei emocji jako zjawisk, które wiążą świat wewnętrzny i zewnętrzny, zawiera się trudność metodologiczna. Odpowiedzią na nią jest integracja danych z różnych źródeł.

Inny problem wskazywany przez niektórych badaczy polega na tym, że oceny poznawcze mogą się wydawać „zimne”, jak coś w rodzaju „spisu kontrolnego”, podczas gdy emocje są „gorące” (Zajonc, 1980). Chodzi o sprawę następującą. Wyobraź sobie, że szukasz chłopaka lub dziewczyny. Możesz

sporządzić listę właściwości: „lubi kino, ma poczucie humoru, niepaląca(y) [...]” i to przypomina trochę ideę oceny poznawczej. Albo możesz po prostu poznać kogoś i stwierdzić, że bardzo lubisz tę osobę bez, jak ci się wydaje, żadnych procesów pośredniczących.

Istnieje długa tradycja studiów nad emocjami, w których podstawowym założeniem jest to, że emocje zawierają odczucia, których nie da się zredukować ani poddać dalszej analizie. Wundt (1897) zakładał, że istnieją tylko dwa uczucia tego typu, przyjemność i ból, odpowiadające ocenie zgodności lub niezgodności z celem z ryciny 4.1.



Ryc. 4.1. Drzewko decyzyjne pierwotnych ocen poznawczych oparte na trzech cechach (ważność dla celu, zgodność z celem i zaangażowanie ego) oraz rodzaje emocji występujące w związku z tymi oszacowaniami, na podstawie: Lazarus (1991). Dalsze różnicowanie emocji odbywa się na podstawie ocen wtórnych.

Inni autorzy, w ślad za Kartezjuszem (1649; wyd. pol. 2001), którego poglądy omówiliśmy w rozdziale 1., uważali za podstawową, a zatem nieredukowalną niewielką liczbę specyficznych emocji. Ci, którzy obrali ten kierunek myślenia, zasadniczo wymieniają co najmniej radość, smutek, gniew i strach jako nieredukowalne emocje podstawowe (Stein i Oatley, 1992). Istnieje pogląd, że na przykład smutek i strach są odczuwane całkowicie odmiennie,

a nie tylko są stanami szacowanymi jako nieprzyjemne, spowodowane przez różne rodzaje wydarzeń, wymagające różnej ilości wysiłku itp.

Nie musimy być świadomi tego, co wywołało emocję, i świadome nie muszą być oceny poznawcze, nie mówiąc już o ich „zimnie”. Spójrz ponownie na rycinę 4.1 – wyobraź sobie ewaluację czegoś szkodliwego lub niedelikatnego, co ktoś wyrządził tobie. Chociaż narusza to twoje poczucie własnej wartości, nie jesteś w stanie zajrzeć do własnego wnętrza, żeby zobaczyć mechanizm tego procesu. Nie możesz też bezpośrednio go zmienić – może on zatem być doświadczany jako „gorący”. Ocena poznawcza nie oznacza, że emocja wywołana jest przez podmiot rozmyślnie i świadomie zaznaczający odpowiedź „tak” lub „nie” na pytania: „czy to jest ważne dla jakiegoś celu?”, „czy jest to z nim zgodne?” itd. Świadome aspekty emocji pojawiają się zazwyczaj dopiero w następnej fazie.

Wartościowanie kontekstowe

Wyrazistym elementem naszego doświadczania emocji są myśli. Jeśli jesteś od niedawna zakochany, twoje myśli biegną ku ukochanej osobie; jeśli odczuwasz lęk, trudno przestać martwić się o to, co może ci się przytrafić; w gniewie głowa jest pełna myśli o odpłacie. Myśli te dotyczą kontekstu: planów i tego, jak poradzić sobie ze zdarzeniem, które wywołało emocję. Jest to trzecia faza procesu u Frijdy, a druga i trzecia u Stein, Trabasso i Liwag. Lazarus (1991) nazywa to oceną wtórną.

Dobrą metodą uchwycenia myśli w tej fazie jest notowanie ich w specjalnym dzienniku. Jedną z pierwszych, która to robiła, była Joanna Field (1934), pragnąca się przekonać, co daje jej szczęście. Oto niektóre z jej myśli po zakochaniu się, dotyczące mężczyzny, którego miała poślubić: „8 czerwca. Pragnę, byśmy wspólnie podróżowali, poznawali, patrzyli, jak żyją inni ludzie [...] spali w wiejskich zajazdach, pływali łodzią, wędrowali razem polnymi drogami [...]” (s. 48). Tutaj myśli przybierają formę wspólnego z ukochanym życia pełnego nowych doświadczeń.

W lęku myśli są całkiem inne. Oto znów Joanna Field:

Czy nie powinniśmy zaprosić tych ludzi na herbatę? To jest myśl, powiedz: „Czy w ogóle miewacie czas na filiżankę herbaty? Może wpadlibyście któregoś dnia?” Powiedz, że jesteśmy wolni przez cały tydzień, pozwól im wybrać. Czy służąca otworzy drzwi, czy może pani domu będzie zbyt zajęta? Co powinniśmy podać? Pojechać do miasta kupić jakieś ciasto? Nie stać mnie na takie specjalności, ale chleb z dżemem nie wystarczy. Co się podaje ludziom do herbaty [...]? (s. 114).

W tym przesyconym lękiem ciągu myśli Field zastanawia się, jak zbliżyć się do ludzi, którzy są od niej zamożniejsi, wypróbować różne formy zaproszenia, martwi się, jak będzie się czuła, kiedy pójdzie z zaproszeniem, a służąca powie, że osoba, którą Joanna chce zobaczyć, jest zajęta.

Obecnie mamy wiele przykładów zastosowania metody prowadzenia przez badanych dzienniczka emocji. Oatley i Duncan (1992) opisują przykład dwudziestoletniej kobiety, Abigail, która miała ostrą kłótnię ze swoim chłopakiem na temat różnicy gustów muzycznych. Kłótnia trwała przez 2 i pół godziny, ale natrętne myśli trawiły Abigail przez 3 dni. Dziewczyna powiedziała: „W ogóle nie mogłam do niego dotrzeć”. Myślała między innymi: „Czy to nie idzie za daleko? Jeśli tak, to będzie koniec [związku z chłopakiem]”. Przychodziły jej do głowy wspomnienia: kłótnia „przypominała jej o poprzednim chłopaku” i kazała „zastanawiać się, czy to [związek] ma sens” (s. 275).

Te przykłady stanu zakochania, umiarkowanego lęku i gniewu ilustrują to, jak ożywioną aktywność umysłową pobudzają emocje. Jeśli w rezultacie wydarzenia, które wywołało daną emocję, mają nastąpić zmiany priorytetów, musi ono zostać wszechstronnie rozważone. Konieczna może być intensywna praca myślowa, która wymaga zawężenia uwagi, poszukiwania sensu zdarzeń niezgodnych z przekonaniami podmiotu, przypomnienia podobnych sytuacji w celu porównania ich z bieżącym problemem, poczynienia planów na przyszłość. Jeżeli adaptacja istot ludzkich zależy do zrozumienia tego, co nieoczekiwane, i tworzenia nowych planów, to znaczenie przetwarzania sterowanego emocjami, podczas którego decydujemy o znaczeniu tego, co się stało i jak sobie z tym poradzić, jest kluczowe.

W części tego procesu bierze udział atrybucja, wnioskowanie o przyczynie zdarzenia znaczącego emocjonalnie. Jak to wykazali Wiener i Graham (1989) od „atrybucji”, tworzonych przez ludzi wyjaśnień przyczyn zdarzeń, może zależeć charakter emocji. Wiener i Graham opisują badanie, w którym dzieciom w wieku od 5 do 11 lat przedstawiano krótkie historyjki i proszono o odgadnięcie, jaka wystąpi emocja. Oto jedna z historyjek:

To historia o chłopcu, który miał na imię Chris. Nauczyciel Chrisa zrobił klasówkę z ortografii i chłopiec napisał wszystkie słowa poprawnie. Chris dostał piątkę z klasówki (Wiener i Graham, 1989, s. 407).

Gdy dzieciom powiedziano, że Chris uczył się poprzedniego wieczora wszystkich trudnych słów (sugerując, że przyczyną sukcesu było jego własne działanie), wystąpiła tendencja do przypisywania mu uczucia dumy, lecz kiedy przyczyną była łatwość tekstu podyktowanego przez nauczyciela (przynajmniej zewnętrzna wobec Chrisa), wówczas dzieci, zwłaszcza starsze, nie uważały, by Chris odczuwał dumę. Porównywalne rezultaty uzyskano dla poczucia winy: jeśli jakieś zdarzenie powodujące szkody było kontrolowalne, dzieci uważały, że osoba, która je spowodowała, będzie miała poczucie winy, natomiast jeśli był to wypadek, starsze dzieci uważały, że sprawca nie będzie miał poczucia winy.

Czy myśli wywołane przez emocje są przystosowawcze? Niektóre z nich, krążące bez końca wokół lęku, samooskarżeń i rozgoryczenia takimi się nie

wydają (Lyubomirsky i Nolen-Hoeksema, 1993). Klasyfikuje się je jako symptomy choroby psychicznej. W celu uchwycenia takich wzorców Beck i inni (1979) zalecali formę dziennika, w którym pacjent zapisywał wypadki prowadzące do emocji, same emocje i pojawiające się myśli. Myśli są interpretacjami zdarzeń. Częścią terapii Becka jest proszenie pacjentów o generowanie myśli alternatywnych w stosunku do tych, które pojawiły się spontanicznie. Te alternatywne myśli mogą z kolei prowadzić do odmiennych emocji. Oto przykład zapisu archiwistki rejestrów medycznych, która pracowała w pewnym szpitalu (skrót na podstawie: Beck, 1979, s. 165).

Zdarzenie	Emocje	Myśli	Myśli alternatywne
Kiedy przyszedłam zebrać karty dla komisji kontroli medycznej, siostra dyżurna na oddziale wieńcowym rzuciła przez zęby: „Nie znoś raportów medycznych”.	Smutek Lekki gniew Osamotnienie	Ona mnie nie lubi.	To głupiec z jej strony. Raporty medyczne to jej jedyna obrona w przypadku ewentualnego procesu.

Sedno terapii Becka stanowi starożytna idea Arystotelesa, że emocje są to wartościowanie, a ponieważ do pewnego stopnia jesteśmy w stanie wybierać wartościowanie zdarzeń, możemy zmieniać nasze emocje. W tym przypadku smutek, gniew i poczucie osamotnienia archiwistki spowodowane były myślą, że siostra dyżurna jej nie lubi. Lecz w swym wartościowaniu kontekstowym była ona w stanie zinterpretować to zdarzenie odmiennie – w świetle faktu, że siostra może potrzebować raportów w przypadku procesu sądowego – dzięki czemu mogła poczuć się inaczej. Terapeuci poznawczy opierają się na hipotezie, że osoby depresyjne i lękowe doznają emocji smutku i strachu z powodu pewnych nawyków umysłowych. Praca terapeutyczna polega więc na odkryciu takich wartościowań zdarzeń, które nie prowadzą do smutku i strachu.

Gotowość do działania

Według Frijdy głównym rdzeniem emocji jest zmiana w gotowości do działania. To punkt 2 definicji roboczej z początku rozdziału, a w schemacie Frijdy faza 2. Żeby to zbadać, Frijda, Kuipers i ter Schure (1989) przygotowali 32 nazwy emocji (np. radość, smutek, gniew) i prosili studentów o przypomnienie sobie epizodów emocjonalnych korespondujących z tymi nazwami. W odniesieniu do każdego epizodu proszono o zaznaczenie ich intensywności na 19 wymiarach (podobnych do przedstawionych w podrozdziale o ocenie poznawczej). Możemy sobie wyobrazić, że gdyby Abigail miała ocenić incydent, który doprowadził do jej sprzeczeki z chłopakiem, określiłaby go jako „bardzo nieprzyjemny”, „bardzo kolidujący z celami” itd.

Następnie ten sam incydent był oceniany na każdym z 29 wymiarów gotowości do działania. Poniżej przedstawiamy wybór wymiarów gotowości do działania i pozycje testujące je, które należało ocenić od „zupełnie nie” do „bardzo mocno”.

Wymiar	Pozycja gotowości do działania
Antagonistyczny	Chciałem się przeciwstawić, zaatakować, skrzywdzić lub obrazić
Zbliżanie się	Chciałem zbliżyć się, nawiązać kontakt
Unikanie	Nie chciałem mieć nic wspólnego z kimś lub czymś, by sprawiał jak najmniejszy kłopot, by trzymać się z daleka
Wylewność	Chciałem ruchu, być wylewnym, śpiewać, skakać, działać
Bezradność	Chciałem coś zrobić, ale nie wiedziałem co, byłem bezradny
Kontrola	Panowałem nad sytuacją; czułem, że mam kontrolę; trzymałem rękę na pulsie
Zahamowanie	Czułem się zahamowany, sparaliżowany albo zdrętwiały
Odprężenie	Czułem się odprężony, uważałem, że wszystko jest w porządku, czułem, że nie muszę nic robić

Frijda, Kuipers i ter Schure (1989) stwierdzili, że układ ocen ich 29 pozycji gotowości do działania pozwalał na prawidłowe przewidywanie 46% nazw emocji, o które pytano badanych – ten procent byłby niewątpliwie wyższy, gdyby niektóre nazwy emocji nie były synonimami (np. smutek [*sadness*], żal [*sorrow*], zaniepokojenie [*upset*]). Trafne przewidywanie emocji na podstawie pozycji oceny poznawczej było podobne, lecz nieco niższe (43%).

Profile gotowości do działania są zatem również dobrą charakterystyką emocji, co profile oceny poznawczej. Ponadto oceny są w sposób znaczący powiązane ze stanami gotowości do działania (z ogólną średnią korelacji wielokrotnej 0,55). Dzięki temu w analizie pojedynczych grup emocji wylaniają się znaczące wzorce. Na przykład emocje pozytywne (jak dumna, ulga, entuzjazm) cechuje „przyjemność” i „własna sprawczość” (*self-agency*) w oszacowaniach oraz „wylewność” (*exuberant*) jako stan gotowości do działania. Gniew i wściekłość pociągały za sobą „nieprzyjemność” i „cudzą sprawczość” (*other-agency*) w oszacowaniach i „antagonizm” w gotowości do działania.

Stein, Trabasso i Liwag (1993) dowodzą, że w tradycyjnych badaniach nad emocjami poświęcano zbyt mało uwagi roli emocji w stymulowaniu planów, toteż kładą nacisk na ten aspekt w fazie 3. swojego modelu emocji. Od wieku 3 lat dzieci wiedzą, że emocją tworzy problem i w konsekwencji wymaga działań, które mogą go rozwiązać. I od tego wieku duża część aktywności umysłowej przybiera formę myślenia: „Co z tym zrobić?” Tak więc Ann, która nie lubiła malować, natychmiast zastanawia się nad odmową zabrania farb do domu, a potem rozważa wzięcie ich do domu, ale zapewnienie sobie pomocy matki. Abigail, która miała kłótnię ze swoim chłopakiem, poświęca dużo czasu na zastanawianie się, jak do nicgo dotrzeć i – bardziej poważnie – czy nie powinna zerwać związku.

Emocje zatem wyznaczają ścieżki pośród naszych działań. Stało się coś, co jest dla nas ważne. Emocje są to procesy, które pozwalają nam skupić się na

każdym pojawiającym się problemie i zmienić bieg zdarzeń, jeśli to konieczne. A gdy spytamy, czego dotyczy gotowość i czego dotyczą plany, to w największej części dotyczą one innych ludzi.

Ekspresja, zmiany somatyczne, działanie

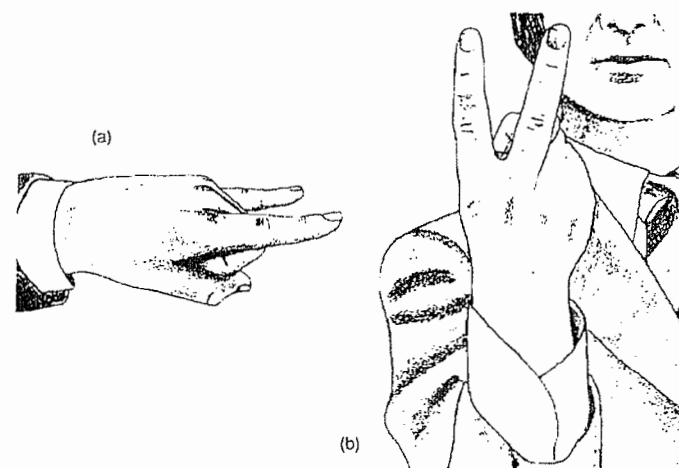
Myśli mają charakter prywatny, do pewnego stopnia omawiane tu gotowość do działania i plany – również. W jaki zatem sposób rozpoznajemy emocje u innych? Jak to ujął Frijda (1986), często rozpoznajemy je, kiedy ich „zachowanie zdaje się ustawać. Następuje zatrzymanie efektywnych interakcji z otoczeniem i zastępuje je zachowanie skoncentrowane na samym podmiocie, jak w napadach płaczu, śmiechu, gniewu lub strachu” (s. 2). Te efekty somatyczne i ekspresyjne zostały wskazane jako trzeci składnik roboczej definicji emocji z początku rozdziału. Są one częścią końcowej fazy procesu emocjonalnego według Frijdy oraz fazy 2. u Stein, Trabasso i Iiwag. Pytanie, w którym dokładnie momencie procesu emocjonalnego występują te efekty, budziło w historii badań nad emocjami kontrowersje. Omówimy kolejno ekspresję, zmiany somatyczne i działanie.

Ekspresja

Darwin zaproponował taksonomię ekspresji emocjonalnych (tab. 1.1) i zakładał, że każda emocja jest stanem dyskretnym, z przypisaną sobie ekspresją, po której można ją rozpoznać – czasem działaniem, niekiedy, jak w przypadku łez lub pocenia się, procesem fizjologicznym. Termin ekspresja odnosi się do czegoś, co jest uzewnętrznione – „wyrażone” (*expressed*). Ta idea koresponduje z potoczną intuicją emocji jako stanów wewnętrznych, podobnych do substancji, które można „zakorkować w butelce” lub wypuścić na zewnątrz. Niektóre implikacje tej metafory mogą być zwodnicze (Hinde, 1985), ale termin się przyjął.

Od czasów Darwina, a zwłaszcza od prac Tomkinsa i jego kontynuatorów, Ekmana i Izarda, badacze skupiali się na twarzy jako podstawowym siedlisku ekspresji i obszarze, na którym można dokonać obiektywnych pomiarów. Gdyby ekspresja w każdej kulturze była inna, to po stwierdzeniu, że wyraża ona emocje, pozostawałoby nam tylko układanie słowników znaków ekspresyjnych podobnych do słowników języka obcego. W duchu tego podejścia Birdwhistell (1970, s. 126) przekonywał nas, że „nie istnieją prawdopodobnie uniwersalne symbole stanów emocjonalnych [...] Możemy oczekiwać, że są one (ekspresje emocjonalne) wyuczane i kształtowane według konkretnych struktur konkretnych społeczeństw”.

Istnieją rzeczywiście niewerbalne znaki emocji podobne do języka. Morris i inni (1979) opracowali słownik niewielkiej grupy takich znaków wraz z ich znaczeniami i rozmieszczeniem geograficznym. Jeśli masz ochotę, możesz się nim posłużyć, podróżując po Europie, w uzupełnieniu „rozmówek”, zwłaszcza jeśli pragniesz wyrazić pogardę. Na przykład gest wystawienia palca wskazującego i małego w czyniś kierunku (zob. ryc. 4.2) wskazuje pogardę we Włoszech



Ryc. 4.2. Dwa obraźliwe gesty pogardy: (a) obserwowany we Włoszech i innych krajach śródziemnomorskich, a nie występujący w Europie Północnej; (b) obserwowany w Wielkiej Brytanii, a nie występujący w Europie Południowej. Takie gesty, tak jak słowa, oparte są na wyuczonych konwencjach (Morris i in., 1979).

i w Hiszpanii, ale jest nieznaną powszechnie w Wielkiej Brytanii i Skandynawii. W Wielkiej Brytanii odpowiednikiem tego gestu jest uniesienie pierwszego i drugiego palca z dłonią odwróconą ku nadawcy, co z kolei jest zasadniczo nieznaną gdzie indziej. Odpowiednik amerykański to uniesienie palca środkowego a australijski – uniesienie kciuka. Wszystkie cztery gesty mają znaczenie obelżywe porównywalne z ordynarnymi konotacjami seksualnymi, ale z wyjątkiem samego użycia palców, mają niewiele wspólnych cech morfologicznych – są niczym słowa w czterech różnych językach. Politycy pragnący uchodzić za „swoich ludzi” i wierzący w uniwersalność takich gestów, często używają ich niewłaściwie. Widzimy zatem ostatnie zdjęcia Prezydenta George’a Busha, jak unosi kciuk podczas wizyty w Australii, co najwyraźniej miało oznaczać „OK.”, lecz jest postrzegane przez Australijczyków całkiem odmiennie. Birdwhistell postawił tezę, że ekspresja emocjonalna twarzy i głosu składają się również z tego typu znaków niewerbalnych specyficznych kulturowo.

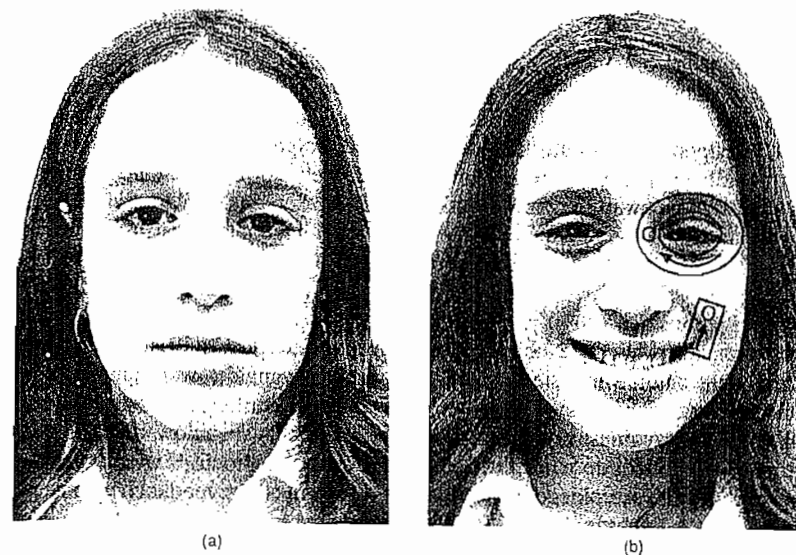
Żeby opracować stanowisko alternatywne zakładające, że istnieją pewne ekspresje emocjonalne, które można ująć w uniwersalnej taksonomii, niezbędnych było kilka kroków. Pierwszym było wykazanie, że spośród wszystkich ekspresji tylko niektóre wyrażają emocje jako takie. Ekman i Friesen (1969) opisali pięć kategorii ekspresji niewerbalnych: (a) „emblematy” (*emblems*) znane bardziej powszechnie jako gesty, jak te obraźliwe opisane w poprzednim akapicie; (b) „ilustratory”, które towarzyszą mowie i zmieniają się wraz ze stopniem podniecenia, jak machanie rękami czy zaciskanie pięści; (c) „regulatory”,

jak kiwnięcia głową stosowane do utrzymania płynności rozmowy; (d) „przejawy afektu” (*affect displays*) – ekspresje, takie jak uśmiech i zmarszczenie brwi; (e) „adaptatory” (*adaptors*), czyli manipulacje cielesne typu samopielegnacji, dotykania się itd., które często występują jako coś, co etologowie nazywają czynnościami przemieszczonymi – znaki lęku lub konfliktu wewnętrzne (Maestrupieri i in., 1992).

Kolejnym posunięciem było sprawdzenie, czy któreś z powyższych ekspresji są typowymi gatunkowo, jak odruchy, wskaźnikami emocji. Potencjalnie tylko te z kategorii (d) (przejawy afektu) mają taki charakter. Badania międzykulturowe nad rozpoznawaniem fotografii, omówione w rozdziale 3., miały na celu ustalenie, czy tak jest w istocie.

Trzecim krokiem dokonanym mniej więcej w tym samym czasie przez Izarda ze współpracownikami i przez Ekmana ze współpracownikami było opracowanie systemu kodowania do klasyfikacji mimicznych ekspresji emocji. Systemy Izarda MAX (Izard, 1979) i AFFEX (Izard, Dougherty i Hembree, 1983) oparte są na założeniu, że istnieje zbiór dyskretnych podstawowych emocji; jego systemy kodujące określają cechy, które pozwalają na najlepsze rozróżnianie między nimi. System Ekmana – System Kodowania Ruchów Twarzy (*Facial Action Coding System* – FACS) (Ekman i Friesen, 1978) jest katalogiem mięśni twarzy (bardziej konkretnie „jednostek ruchowych”) i ich widzialnych ruchów. Dodatek EM-FACS (Ekman i Friesen, 1984) opisuje konfiguracje tych ruchów uważane za ekspresję konkretnych emocji. Nauczenie się subtelnych rozróżnień w tych systemach wymaga kilkumiesięcznego treningu. Sama technika jest bardzo czasochłonna: dla biegłego koodera FACS każda sekunda w pełni widocznej twarzy na taśmie wideo wymaga co najmniej 100 sekund kodowania. Postęp dokonał się dzięki użyciu komputerowego systemu eksperckiego interpretacji ręcznych pomiarów sfotografowanych ekspresji mimicznych (Kearney i McKenzie, 1993), a Pilowsky i Katsikitis (1994) przedstawili system komputerowego rozpoznawania mimicznego bezpośrednio z nagrania wideo, który z całkiem sporym powodzeniem klasyfikuje ekspresje emocjonalne odgrywane przez aktorów, zwłaszcza radość – system jest w stanie trafnie ją zaklasyfikować w 70%.

Żeby zademonstrować, jak działa system, weźmy przykład uśmiechu radości. System kodujący określa każdy odrębny ruch twarzy jako jednostkę działania (*action unit* – AU). Na rycinie 4.3 (a) to twarz neutralna, pozbawiona ruchów, a (b) to twarz, w której występują trzy jednostki działania. AU6 jest zaciśnięciem *orbicularis oculi*, mięśnia otaczającego każde oko. Zaciśnął się on z obu stron, unosząc policzki i przesuwając skórę w stronę nasady nosa. U ludzi starszych utrata elastyczności skóry i powtarzające się zaciskanie tego mięśnia powoduje zmarszczki, które promieniują od kącików każdego oka i stają się łatwo widoczne przy uśmiechu, lecz u tej młodej badanej zmarszczki się jeszcze nie uformowały. AU12 to zaciśnięcie mięśni *zygomaticus major*, podciągając do góry kąciki ust. AU25 jest rozluźnieniem mięśni, które pozwoliło rozewrzeć się wargom przy stykających się zębach. Mięśnie AU6 i AU12



Ryc. 4.3. Fotografie ekspresji mimicznej wykonane przez Camras: (a) neutralnej i (b) radosnej. Na (a) mięśnie twarzy są rozluźnione, a kodowanie (b) w kategoriach jednostek działania FACS to AU6 + AU12 + AU25. Czysty uśmiech Duchenne'a, taki jak ten, jest połączeniem AU6 i AU12 z brakiem działania jednostek związanych z emocjami negatywnymi. (Linda Camras).

zostały zaznaczone na prawej części zdjęcia (b), wraz z napięciem ściągającym skórę w kierunku otoczonych kółkiem jednostek działania.

Ludzie mają kontrolę dowolną nad mięśniami wokół ust, zapewne z powodu posługiwania się mową; mogą zatem dowolnie wykrzywiać wargi do góry. Lecz drugą część uśmiechu radości stanowi zaciśnięcie mięśnia *orbicularis oculi* AU6, które nie jest łatwo dowolnie kontrolować. Samo wykrzywienie warg do góry wygląda sztucznie. Może tylko wskazywać, że ktoś stara się pokryć w ten sposób jakąś inną emocję, na przykład lęk.

Ekman nazwał wrodzony wzorec radości (jednoczesne zaciśnięcie *zygomaticus major* i *orbicularis oculi*) uśmiechem Duchenne'a (Ekman, Davidson i Friesen, 1990), od francuskiego uczonego, który pierwszy go opisał i pierwszy wykonał fotografie ekspresji emocjonalnych (Duchenne de Bologne, 1862). Ekman i Davidson (1993) wykazali za pomocą elektroencefalogramu (EEG), że uśmiech Duchenne'a skojarzony jest z innymi wzorcami aktywności mózgu niż wymuszone uśmiechy wykonywane rozmyślnie bez zaciskania mięśni wokół oczu.

Dla ekspresji istotny jest również głos (Pittam i Scherer, 1993). Pewne jego aspekty mogą być również uniwersalne. Van Bezooijen, Van Otto i Heenan (1983) prosili czterech mężczyzn i cztery kobiety, których językiem ojczystym był holenderski, o wymówienie słów *twee maanden zwanger* (oznaczających:

„od dwóch miesięcy w ciąży”) głosem neutralnym oraz głosem wyrażającym dziewięć emocji (obrzydzenie, zaskoczenie, wstyd, zainteresowanie, radość, strach, pogardę, smutek i gniew). Nagrania magnetofonowe tych wypowiedzi przedstawiano następnie badanym holenderskim, a także badanym z Tajwanu i Japonii, którzy nie znali holenderskiego i mieli niewielki kontakt z jakimkolwiek językiem zachodnim. Badani holenderscy wypadli dużo lepiej od innych w prawidłowym rozpoznawaniu tonów neutralnego i innych. Głos smutny był dobrze rozpoznawany przez wszystkie grupy (53% przez Tajwańczyków, 70% przez Japończyków, 73% przez Holendrów), podobnie jak przestraszony (47% przez Tajwańczyków, 40% przez Japończyków, 70% przez Holendrów). Radosne tony głosu nie były rozpoznawane dobrze przez słuchaczy tajwańskich (24%) i japońskich (20%).

Chociaż twarz była obiektem przeważającej większości badań nad ekspresją, nie zajmowano się w nich wagą takich sygnałów w rozpoznawaniu emocji w prawdziwym życiu. Planalp, DeFrancisco i Rutherford (w druku) prosili ludzi, którzy mieszkają z drugą osobą o rejestrację sygnałów, na podstawie których dochodzili do wniosku, że ta osoba doznaje emocji. Stwierdzono stosowanie bardzo szerokiego zakresu oznak, w pewnych przypadkach wymieniano ich aż 12. Większość osób (97%) używało dwu lub więcej oznak do rozpoznawania każdej emocji. Najczęściej używane były oznaki wokalne (w dwóch trzecich epizodów), a ponad połowa epizodów była rozpoznawana na podstawie kombinacji oznak mimicznych, werbalnych i kontekstowych.

Zmiany somatyczne

Jak to omawialiśmy w rozdziale 1., James na własne pytanie „Czym jest emocja?” odpowiadał, że tak samo jak posiadamy systemy widzenia, słyszenia, dotyku itp., które wykrywają zdarzenia w świecie zewnętrznym, tak istnieje inny system, którego przedmiotem są zdarzenia wewnątrz ciała. Dla Jamesa i wielu autorów po nim „czuć emocję” nie jest metaforą – emocja *jest to* odczucie tego, co dzieje się wewnątrz naszego ciała. Koncepcja głosząca, że emocje powstają jako wrażenia w naszym ciele, stała się znana jako teoria obwodowa, w opozycji do koncepcji powstawania emocji w mózgu (Cannon, 1927), znanej jako teoria ośrodkowa.

Krótką biografia: William James

William James urodził się w 1842 r. jako najstarszy z piątki utalentowanych dzieci. Ojciec Williama, marzyciel, człowiek nieco zdziwaczaty, niepracujący i niezależny finansowo, odziedziczył po swoim ojcu – imigrancie z Irlandii – duży dom w Nowym Yorku, w którym urodził się William. Matka Williama, Mary, była w rodzinie stroną praktyczną. Jego brat Henry, urodzony w 1843 r., został jednym z naj-

większych światowych powieściopisarzy, natomiast jedyna siostra Alice, równie utalentowana jak bracia, nie była w stanie przewyciężyć ograniczeń stawianym w tamtej epoce kobietom i podupała na zdrowiu. Rodzina prowadziła pełne uczucia, lecz chaotyczne życie, dając dzieciom edukacyjne *potpourri* z korowodem guwernantek i prywatnych nauczycieli, długimi wizytami w Europie i okresowymi pobytami w prywatnych szkołach eksperymentalnych. W wieku 18 lat William studiował przez rok sztukę, po czym przeniósł się na chemię. Dwa lata później przeniósł się na medycynę, zdobywając stopień magistra w 1869 r. W 1872 r. otrzymał stanowisko asystenta na Wydziale Fizjologii na Harvardzie. W 1878 r. nastąpił punkt zwrotny: poznał Alice Gibbens, która wprowadziła w jego życie pewien porządek, dzieliła jego zainteresowania i pomogła mu skoncentrować rozproszoną energię. Od tego czasu hipochondria, na którą cierpiał, osłabła. W 1885 r. James został profesorem filozofii. Był głównym twórcą psychologii amerykańskiej, jak również wywarł znaczny wpływ na filozoficzną szkołę pragmatyzmu, do której należał m. in. John Dewey. Sympatyczny, tolerancyjny, szeroko czytany, miał rzadki dar głębokiej ekspresji literackiej. Jego *Principles of Psychology* wciąż uważane są za najlepszy podręcznik, jakiego dorobiła się psychologia. Prócz tej książki najbardziej znany jest ze swej teorii emocji.

Idea Jamesa miała w sobie intuicyjną atrakcyjność i obietnicę powiązania emocji z fizjologią. Wysuwała testowalne predykcje: na przykład zmniejszenie doznania z wnętrza organizmu powinno zmniejszyć intensywność emocji. I na odwrót – wywołanie pewnych zmian somatycznych powinno wywołać emocje.

Pierwsza z tych predykcji była testowana przez Hohmanna (1966). Przeprowadził on wywiad z 25 dorosłymi mężczyznami z obrażeniami kręgosłupa. Utracili oni całe czucie poniżej miejsca uszkodzenia. Wszyscy mieli średnie wykształcenie i żaden nie miał problemów psychiatrycznych. Hohmann sam prowadził wywiady i – jak powiedział – fakt, że on sam był paraplegikiem, pozwolił mu nawiązać dobry kontakt z badanymi. Pytał ich o uczucia seksualne, strach, gniew, żal, sentymentalność i ogólną emocjonalność. Większość mężczyzn informowała o spadku uczuć seksualnych od czasu uszkodzenia. Osoby z uszkodzeniami na poziomie szyi informowały o większym spadku – przed uszkodzeniem pewien 29-letni kawaler opisywał swoje uczucia podczas kontaktów seksualnych: „gorące uczucie napięcia w całym ciele”, lecz powiedział, że od urazu „nie robi to na mnie żadnego wrażenia” (s. 148). Relacja pewnego mężczyzny w wieku 33 lat była typowa dla paraplegików z uszkodzeniem niższych części kręgosłupa. „Sądzę, że zainteresowanie seksem jest tylko trochę mniejsze. Trudno powiedzieć, bo teraz jestem żonaty i emocje są silniejsze, bo chcę, żeby żonie było dobrze, więc trudniej mi powiedzieć, jakie są moje własne wewnętrzne uczucia. Wcześniej byłem ciągle „na polowaniu”, może chciałem przez podboje zyskać pewność siebie. Wszyscy mówią, że napięcie i presja na seks wydają się mniejsze” (s. 149). Hohmann stwierdził także, iż uczucie strachu się zmniejsza

szyło. Jeden z badanych miał uszkodzenie w górnym odcinku piersiowym. Gdy pewnego dnia łowił ryby na jeziorze, nadszedł sztorm i pień przedziurawił jego łódź. Powiedział: „wiedziałem, że się zanurzam, byłem – owszem – przestraszony, ale z jakiegoś powodu nie miałem tego uczucia śmiertelnej paniki, które na pewno miałbym przedtem” (s. 150).

Temu spadkowi uczuć seksualnych, strachu i gniewu, towarzyszył u większości badanych wzrost uczucia, które Hohmann nazwał sentymentalnością, a którego przejawami było zbieranie się na płacz i ściskanie w gardle w takich sytuacjach jak rozstanie. Opis Hohmanna, nasuwa pewne pytania: Jaki jest wpływ samego upośledzenia na ludzkie reakcje na zdarzenia wywołujące emocje? Jak go odróżnić od zwykłego efektu starzenia się (upływ czasu od urazu wahał się od 2 do 17 lat ze średnią 10)? Czy na wyniki Hohmanna miały wpływ oczekiwania badanych lub prowadzących wywiad co do zależności emocji od ciała?

Jeden z badanych, opowiadając o gniewie, powiedział: „Teraz nie doznaję uczucia fizycznego poruszenia [...] Czasem złość się, kiedy widzę jakąś niesprawiedliwość. Wrzeszczę, klnę i robię piekło, ponieważ nauczyłem się, że jak człowiek tego czasem nie robi, ludzie wejdą mu na głowę, ale w tym już nie ma takiego ognia. To taki gniew przez rozum” (s. 151).

Na żadne z powyższych pytań nie da się łatwo odpowiedzieć. Bermond i inni (1991) wykonali replikację badań Hohmanna. Przeprowadzili oni wywiady z 37 badanymi, którzy cierpieli na uszkodzenia kręgosłupa przez okres od roku do 9 lat (średnio 4,5 roku). Osoby prowadzące wywiady były starannie przeszkolone. Aby uniknąć stronniczości, powiedziano im, że zarówno obwodowa, jak i ośrodkowa teoria emocji są wartościowe.

Badanych pytano osobno o intensywność zaburzeń fizjologicznych i o subiektywną intensywność doznań emocjonalnych. Proszono ich o przypomnienie sobie dwóch doświadczeń strachu podobnych co do przyczyny i znaczenia dla badanego – jednego sprzed urazu i jednego po nim; 23 badanych było w stanie przypomnieć sobie pary takich incydentów. Niezgodnie z predykcją Jamesa, badani opisywali subiektywne doznania strachu po uszkodzeniu jako znacząco większe ($p < 0,05$). Stwierdzono, że czysto fizjologiczna reakcja w emocjach po uszkodzeniu zmniejszyła się, co można było przewidzieć na podstawie uszkodzenia, oraz że zakres tego spadku był skorelowany z utratą materiału sensorycznego, lecz nie wywołał on zauważalnego efektu zmniejszenia doznawania emocji.

Badanych proszono również o przypomnienie sobie dwóch podobnych incydentów gniewu, jednego sprzed uszkodzenia, jednego po nim; 32 badanych przypomniało sobie takie incydenty. W tych odpowiedziach badani stwierdzali lekki wzrost subiektywnego doznania gniewu, lecz nie przypominali sobie zmian w cielesnym doznaniu gniewu.

Bermond i inni prosili również swoich badanych o oszacowanie strachu, gniewu, żalu, sentymentalności i radości na skalach wskazujących wzrost i spadek od czasu urazu. Ani w całej grupie, ani u 14 badanych z uszkodzeniami w partii szyjnej, a więc z większym ubytkiem sensorycznym, nie wystąpił żaden

ogólny spadek szacowanej intensywności emocji – większość badanych nie informowała o żadnych zmianach na większości skal, natomiast niektórzy informowali o pewnym wzroście intensywności od czasu urazu.

Badani Hohmanna często mówili o intensywnych emocjach na poziomie umysłowym, przy jednoczesnym osłabieniu aspektu cielesnego. Na tej podstawie Bermond i inni uznali, że ich własne rezultaty nie muszą być tak niespójne, jak się pozornie wydawały. To, w jaki sposób ludzie doznają emocji, może zależeć od tego, jak je interpretują, od tego, na ile są przekonani, że na emocje wpływają wrażenia cielesne. Musimy pamiętać, że oba badania opierały się na wspomnieniach, lecz jeśli wspomnienia są wierne, rezultaty nowszych i bardziej systematycznych badań zdają się stawiać hipotezę Jamesa pod znakiem zapytania.

A gdyby tak podejść do problemu z innej strony? Gdyby zmian somatycznych dokonać rozmyślnie? Czy taka zmiana mogłaby wywołać emocje? Lange (1885) w swej wersji hipotezy Jamesa-Langego położył nacisk na zmiany wywołane przez autonomiczny układ nerwowy – tę część układu nerwowego, która kontroluje procesy mimowolne, jak tętno, szerokość naczyń krwionośnych czy pocenie się. Andalmann i Zajonc (1989) zwrócili uwagę, że chociaż James również kładł nacisk na efekty autonomiczne, ważna była dla niego także rola informacji zwrotnych z mięśni, stawów i skóry. Być może więc można wywołać emocje, wykonując pewne ruchy ciała.

Zajonc, Murphy i Ingelhart (1989) postawili hipotezę, że pewne ekspresje mimiczne wywołują skutki emocjonalne przez zmniejszenie przepływu krwi w naczyniach krwionośnych twarzy. Zacieśnienie naczyń wpływa z kolei na obieg krwi przez pewne części mózgu, co prowadzi do zmian temperatury, które są doznawane jako pozytywne lub negatywne. Autorzy przeprowadzili eksperymenty, które miały wykazać, że takie skutki może wywoływać zwykłe zaciśnięcie pewnych mięśni. Osoby niemieckojęzyczne czytały historyjki liczące po 200 słów, z których dwie miały wysoką częstotliwość samogłoski „ü”, a dwie żadnej. Niemieckie „ü” brzmi jak francuskie „u”, jak w *sur*, i przypomina trochę angielskie „oo”. Wymaga wyraźnego ruchu mięśni wokół ust, wyciągnięcia warg w sposób przeciwstawny do uśmiechu. U badanych czytających dwie historyjki z „ü” (w porównaniu z czytającymi dwie historyjki bez „ü”) następował wzrost temperatury twarzy i pojawiła się niechęć do tych historyjek, choć wszystkie cztery historyjki były podobne. W innym eksperymencie badani po prostu wypowiadali samogłoskę „ü” oraz inne samogłoski i – jak się okazało – bardziej lubili te pozostałe.

Stosując inną dyskretną manipulację, Strack, Martin i Stepper (1988) stwierdzili, że trzymanie przez badanych pióra w ustach, co wywoływało bezwiedne wykonywanie ruchów mięśni charakterystycznych dla uśmiechu, spowodowało ocenianie komiksów jako bardziej śmiesznych, niż wydawały się one badanym nie zaciskającym tych mięśni. Natomiast Larsen, Kasimatis i Frey (1992) namawiali badanych do rysowania twarzy ze złączonymi brwiami, co sugeruje smutek. Stwierdzili, że badani oceniali obrazki jako bardziej smutne, choć nie zdawali sobie sprawy z tego, że ten smutek sugeruje pozycja brwi.

Istnieją zatem sugestywne dane świadczące o tym, że zmiany w twarzy mogą wywoływać lub intensyfikować emocje, choć natężenie tych emocji jest niskie. Jak powiedzieli Zajonc, Murphy i Ingelhart (1989, s. 412): „Nie oczekujemy od kogoś, kto właśnie dowiedział się, że ma raka, by od rozpacz przezebrł do radości dzięki zwyktemu skurczeniu mięśnia jarzmowego”.

Działanie

Z emocjami ściśle wiążą się plany i działania. Niektóre rodzaje działań emocjonalnych są powszechnie znane. W opartych na samoopisie badaniach na temat epizodów emocjonalnych na studentach 27 narodowości Wallbott i Scherer (1986) wyodrębnili działania specyficzne dla emocji i stwierdzili małe różnice między reakcjami zależnie od kraju: „poruszanie się ku” było skojarzone z radością, „poruszanie się przeciwko” (*moving against*) z gniewem, a „oddalanie się” (*moving away*) ze wszystkimi negatywnymi emocjami.

Można by oczekiwać, że w dobie behawioryzmu skoncentrowano się na działaniach w relacji do emocji, lecz oczywiście w tym okresie emocje zostały wyjęte spod prawa. Tak więc w głośnej pracy *Frustration and Aggression* (Dollard i in., 1939), mimo że ustalono relację pomiędzy ilością frustracji a prawdopodobieństwem agresji, nie traktowano gniewu jako zaangażowanego przyczynowo w tę zależność. Został on wspomniany w książce tylko raz (dyskretnie, w przypisie, w którym cytuje się badania nad zwiększoną podatnością na irytację w starszym wieku, s. 77). Jednakże w bardziej nowoczesnej wersji tej koncepcji Berkowitz (1993) wykazał eksperymentalnie, że reakcje agresywne rzeczywiście następują po wywołaniu gniewu.

Emocje stojące za wzorcami działania są łatwo rozpoznawalne dla innych: Sogon i Masutani (1989) sfilmowali dwóch japońskich aktorów i dwie aktorki od tyłu, tak że widzowie nie mogli widzieć ich twarzy. Akcja filmu przedstawiała cały wachlarz emocji (radość, zaskoczenie, strach, wstręt, gniew, pogardę) oraz trzy „struktury poznawczo-afektywne” (miłość, antycypację, akceptację), które aktorzy odgrywali według otrzymanego scenariusza. Badani amerykańscy i japońscy oglądali sfilmowane sceny i wybierali z listy słów jedno, które najlepiej odpowiada każdej scenie. Trafne rozpoznanie wyniosło 52% dla Amerykanów i 57% dla Japończyków. Pewne wzorce działania – strach, smutek, wstręt – były dobrze rozpoznawane przez obie grupy. Niektóre z nich, jak opuszczanie ramion i powolne siadanie w smutku, mogą być uniwersalne. Inne, jak głęboki ukłon przed zwierchnikiem, mogą wskazywać strach, lecz niewątpliwie pozostają pod wpływem kultury – ukłon jest w Japonii skonwencjonalizowaną formą powitania i pożegnania (zob. także omówienie pozycji ciała jako wskaźnika dumy i dominacji w: Weisfeld i Beresford, 1982, informacje o tym, jak ludzie działają pod wpływem poszczególnych emocji lub nastrojów w: Cunningham, 1988, oraz na temat rozpoznawania emocji po chodzie w: Montepare, Goldstein i Clausen, 1987).

Oprócz takich działań indywidualnych, społeczeństwa dysponują także specyficznymi kulturowo rytuałami działań zbiorowych na ważne okoliczności

emocjonalne. Pogrzeby pozwalają osobom, które straciły bliskich, wyrazić żalobę, wycofać się ze zwykłych działań życiowych, uzyskać wsparcie i współczucie od krewnych i przyjaciół. Inne uroczystości dostarczają społecznie zaprogramowanych okazji do wspólnej radości. I – na co zwraca uwagę wielu autorów – walorem oracji i muzyki, które towarzyszą takim rytuałom, jest wzbudzanie i podtrzymywanie właściwych emocji w grupach działających zgodnie ludzi, co gdy mówimy o społeczeństwach innych niż nasze, określamy często mianem „magii” (Collingwood, 1938).

Relacje między bodźcami wyzwalającymi, doświadczeniem, ekspresją i zmianami somatycznymi

Według wielu teorii emocji należy oczekiwać jednoczesnego występowania różnych aspektów emocji. Oczekuje się, że radość ma jeden rodzaj bodźców wyzwalających (*elicitors*), jeden rodzaj doświadczeń, jeden typ ekspresji mimicznej, jeden zestaw cielesnych zmian towarzyszących; gniew powinien mieć inny zestaw, strach inny itd. Najbardziej wpływową teorią spójności między poszczególnymi aspektami emocji jest teoria Tomkinsa:

Afekty są to zbiory reakcji mięśniowych i gruczołowych zlokalizowanych w twarzy a także szeroko rozproszonych w ciele, generujące sensoryczną informację zwrotną, która jest albo wewnętrznie „akceptowalna” albo „nieakceptowalna”. Te zorganizowane zbiory reakcji są uruchamiane (*triggered*) w ośrodkach podkorowych, gdzie zmagazynowane są „programy” dla każdego odrębnego afektu. Programy te są zorganizowane w sposób wrodzony i zostały odziedziczone genetycznie. Są one w stanie przejąć jednocześnie kontrolę nad tak oddalonymi od siebie organami, jak twarz, serce, gruczoły wydzielania wewnętrznego i narzucić im specyficzny wzorzec reakcji (1962, s. 243–244).

James (1884) również zakładał, że specyficzne zmiany cielesne korespondują ze specyficznymi emocjami. Istnieją jednak teorie całkiem innego rodzaju, na przykład Cannon (1927) przeciwstawił się obwodowej teorii Jamesa i postawił tezę, że zmiany cielesne tworzone są w mózgu i że są one podobne w przebiegu różnych emocji, jak gniew i strach (1929). Według tej koncepcji, na całkiem odmienne emocje składa się dokładnie ta sama ogólna aktywacja autonomicznego układu nerwowego w jego części sympatycznej. W reakcji pobudzenia następuje wydzielanie hormonu adrenaliny. Skutkiem tej reakcji sympatyczno-adrenergicznej jest mobilizacja zasobów cielesnych przygotowująca do działania – czy to walki, czy ucieczki, czy zachowania seksualnego.

Bodźce wyzwalające, doznanie i zmiany somatyczne

Relacje między emocjami a zmianami somatycznymi były przedmiotem wielu badań. We wczesnych badaniach Dysinger i Ruckmick (1933) wyświetlali filmy dzieciom przed okresem dojrzewania, młodzieży i osobom dorosłym, rejestrując ich przewodnictwo skórne (wskaźnik niedostrzegalnego pocenia się). Sceny

miłosne wywoływały zmiany w przewodnictwie skórny – największe w wieku dojrzewania. Ustalono również pewne związki między zdarzeniami zewnętrznymi a zmianami cielesnymi w innych okolicznościach: na przykład stwierdzono, że tętno lekarzy wzrasta podczas wykonywania trudnych zabiegów, jak wprowadzanie cewnika do serca (Ira, Whalen i Bogdanoff, 1963). Tętno nawet doświadczonych pilotów podczas lotów rejsowych wzrasta o 50% podczas startu, a podczas lądowania niekiedy jeszcze bardziej, zwłaszcza przy takich komplikacjach, jak zła pogoda (Smith, 1967). Lecz „chwytać za serce” mogą także zupełnie inne sprawy: Harrer i Harrer (1977) prowadzili monitoring tętna słynnego dyrygenta Herberta von Karajana. Leciał on swoim prywatnym odrzutowcem. Jego tętno wzrosło podczas lądowania na lotnisku w Salzburgu. Wzrosło jeszcze bardziej, gdy polecono mu opuszczenie samolotu wyjściem awaryjnym tuż po wylądowaniu, ale nie aż tak bardzo, jak wtedy, gdy dyrygował emocjonalnymi pasażerami uwertury *Leonora III* Beethovena.

Czy jednak takie zmiany somatyczne są specyficzne dla konkretnych emocji? Ekman i inni (Ekman, Levenson i Friesen, 1983; Levenson, Ekman i Friesen, 1990) poprosili 12 zawodowych aktorów i 4 naukowców o odgrywanie mimiczne sześcioro emocji (zaskoczenia, wstrętu, smutku, gniewu, strachu i radości). Twarze badanych zostały sfilmowane i dokonano czterech pomiarów somatycznych (tętno, temperatura dłoni, przewodnictwo skórne i napięcie mięśnia przedramienia). Następnie podawano krok po kroku instrukcje robienia min, na przykład: „najpierw unieś i ścięgnij razem brwi”, „teraz unieś górne powieki” itd. Badanym nie powiedziano, jakiej emocji odpowiada każda mina – po zrobieniu miny proszono ich o opisanie wszelkich uczuć, wspomnień lub wrażeń, które pojawiły się podczas jej wykonywania. Następnie po krótkiej przerwie przystępowano do następnej miny. Stwierdzono, że każdej udawanej ekspresji towarzyszył nieco odmienny wzorzec reakcji somatycznych. Niskie tętno było charakterystyczne dla min odpowiadających radości, gniewowi i zaskoczeniu. Ekspresję gniewu wyróżniała również wysoka temperatura skóry, niska dla min strachu i smutku.

Po tym eksperymencie z robieniem min badanych proszono o odtworzenie epizodów z własnego życia z udziałem tych sześciu emocji i oszacowanie intensywności każdej z nich na skali od 0 do 8, gdzie 8 oznaczało „najsilniejsza, jakiej doświadczyłem”. Wykorzystano tylko dane powyżej środkowego punktu skali i poproszono o stosowną do nich ekspresję mimiczną. Ani tętno, ani temperatura palca nie pozwalały na różnicowanie emocji przeżywanych w wyobraźni, pewne zróżnicowanie wykazało tylko przewodnictwo skórne³.

³ Badani aktorzy byli w przeszłości trenowani metodą Stanislawskiego. Polega ona na wzbudzeniu w sobie emocji, którą ma się odegrać. A zatem w pierwszej fazie część badanych mogła świadomie wzbudzać u siebie emocje. Druga faza badania odnosiła się do emocji przeżywanych w przeszłości. Emocje są procesami krótkotrwałymi i w badaniu pojawiły się zapewne tylko ich wspomnienia. Nie dziwnego więc, że nie udało się wykryć zróżnicowanych zmian somatycznych, typowych dla różnych emocji (przyp. red. nauk.).

Stosując inne podejście, Stemmler (1989) poddał 42 studentki procedurze polegającej na podłączeniu do poligrafu („wykrywacza kłamstwa”), za pośrednictwem którego rejestrowano osiem wskaźników somatycznych. Procedura obejmowała również warunki kontrolne i była wieloetapowa. Obejmowała trzy realistyczne sytuacje, które miały wywołać emocje: strachu (słuchanie przerażającego zakończenia *Zagłady domu Usherów* Edgara Allana Poe z akompaniamentem przeraźliwej muzyki, po czym niespodziewanie na minutę gasły wszystkie światła); gniewu (wymaganie rozwiązania nierozwiązywalnych anagramów i szorstkie instruowanie, by krzyczeć głośno „nie wiem” z powodu rzekomej awarii aparatury nagłaśniającej) oraz radości (informacja, że wszystkie rejestracje poligrafem wypadły pomyślnie, że nastąpi krótki odpoczynek, a opłata za udział w eksperymencie została podwyższona).

Zastosowano także dwa rodzaje wzbudzenia emocji w wyobraźni – proszono badane o przypomnienie sobie jakiegoś epizodu strachu i epizodu gniewu. Dla każdego sposobu wzbudzenia emocji badane wypełniały skalę, wskazując natężenie specyficznych emocji, pytano je również w wywiadzie o doświadczenia subiektywne. Średnie skal reakcji wykazały, że zarówno realistyczne, jak i imaginacyjne wzbudzenie emocji działało skutecznie i wywołało podobne reakcje subiektywne, chociaż wywiady ujawniły, że jedna trzecia badanych nie doznała zamierzonych emocji. Dla sytuacji realistycznych pewne pomiary somatyczne (takie jak przewodnictwo skórne i temperatura głowy) nie różnicowały strachu, gniewu i radości. Niektóre inne wskaźniki, które były różnicujące w innych badaniach (np. tętno), tu nie różnicowały emocji. W warunkach emocji wyobrażonych żaden ze wskaźników somatycznych nie różnicował ich.

W zrozumieniu relacji między emocjami a zmianami somatycznymi może pomóc praca przeglądowa Cacioppo i innych (1993). Przeanalizowali oni dokładnie wiele badań, sprecyzowali kryteria metodologiczne i doszli do wniosku, że to, czy specyficzne zmiany somatyczne odpowiadają doznawaniu specyficznych emocji, nie jest jasne. Dla większości wskaźników zmian somatycznych (np. przewodnictwo skórne, temperatura twarzy) nie stwierdzono rzetelnej odpowiedniości jeden do jednego ze specyficznymi emocjami w różnych badaniach: najbardziej rzetelną miarą jest tętno, lecz nawet w tym przypadku rezultaty nie są jasne. Z dziesięciu porównań radości i gniewu w różnych badaniach połowa wykazała znaczące różnice między tymi dwiema emocjami, lecz połowa nie wykazała ich.

Cacioppo i inni konkludują, że istnieją dane świadczące o co najmniej trzech rodzajach powiązań między zmianą somatyczną a doznawaną emocją. Jeden rodzaj, ważny i dla Jamesa, i dla Tomkinsa, to odpowiedniość pomiędzy specyficznymi zmianami cielesnymi a specyficznymi emocjami. Drugi to, zgodna z koncepcją Cannonna, bardziej ogólna, a nie specyficzna aktywacja somatyczna, która następuje, gdy ciało przygotowuje się do ożywionej aktywności. Trzeci polega na możliwej dwuznaczności pewnych wzorców zmiany cielesnej. Wicmy,



Ryc. 4.4. Figura dwuznaczna (za: Jastrow, 1900). Doldładnie taki sam układ linii na papierze może być postrzegany jako głowa albo kaczki, albo królika; podobnie jeżeli emocja zależy od percepcji wzorców somatycznych, określone wzorce pobudzenia mogą być doznawane na dwa sposoby, na przykład jako podniecenie lub strach.

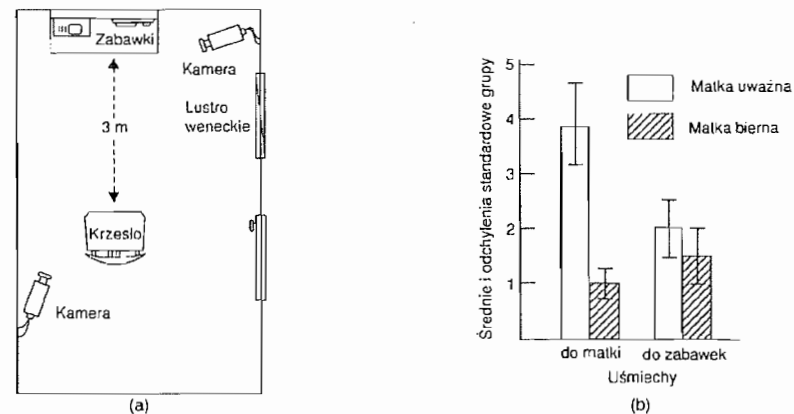
że dwuznaczne mogą być figury wizualne (zob. ryc. 4.4), łatwo zatem sobie wyobrazić, że taki charakter mogą mieć wzorce reakcji somatycznych: ktoś w kolejce śmierci może oscylować między radosnym podnieceniem a prawie paniką. Ten typ dwuznaczności był podstawą słynnego eksperymentu Schachtera i Singera (1962; omawianego bardziej szczegółowo w rozdz. 9.), którzy stwierdzili, że ten sam stan pobudzenia może być interpretowany zarówno jako radość, jak i jako gniew, zależnie od sytuacji społecznej. Efekty tego typu stały się podstawą teorii Mandlera (1984). Cacioppo i inni postulują również istnienie różnych rodzajów relacji w różnych fazach przetwarzania: być może najpierw pojawia się ogólnie pozytywne pobudzenie skojarzone ze zbliżaniem się lub ogólnie negatywny efekt skojarzony z unikaniem, następnie, w miarę przetwarzania poznawczego, wystąpić mogą efekty bardziej specyficzne lub dwuznaczne.

Bodźce wyzwalające, doświadczenie i ekspresja

Jakie jest przełożenie sytuacji wyzwalających na doświadczenie i ekspresję mimiczną? Czy te aspekty występują łącznie? Jak dotąd najbardziej rozbudowany eksperyment na ten temat przeprowadzili Rosenberg i Ekman (1994). Badali oni 20 studentek młodszych lat, które oglądały krótkie filmy obliczone na wywołanie wstrętu. Jeden pokazywał amputację, w innym szczur wchodził do ust śpiącego mężczyzny. Kiedy badane oglądały indywidualnie film na dużym, kolorowym ekranie, ich twarze były ukraadkiem filmowane. Następnie ich ekspresję mimiczną kodowano w systemie FACS. Po obejrzeniu filmu badane oglądały go ponownie na małym czarno-białym ekranie, wskazując momenty, w których doznawały emocji podczas pierwszego pokazu. Eksperymentatorzy stwierdzili pewne korespondencje między budzącymi odrazę fragmentami filmu, informacjami badanych o przeżywanych emocjach i ich mimiczną ekspresją wstrętu – lecz jedynie 50% ekspresji mimicznych emocji towarzyszyły uczucia subiektywne. Porównywalny brak odpowiedniości stwierdzili Tomarken i Davidson w podobnych badaniach nad oglądaniem nieprzyjemnych filmów (zob. Davidson, 1992b). Badani często informowali o strachu, demonstrując mimiczną ekspresję nie strachu, lecz wstrętu.

Jeszcze bardziej nieoczekiwane rezultaty uzyskali Kraut i Johnson (1979). Obserwowali oni dyskretnie ludzi biorących udział w zawodach sportowych jako zawodnicy i jako widzowie i stwierdzili niewielki związek pomiędzy zdarzeniami, które powinny sprawiać ludziom radość, a ich ekspresją mimiczną. Jedne badania odbyły się w kręgielni. Na podstawie obserwacji 1793 rzutów badacze stwierdzili, że uśmiechy były całkowicie nie powiązane z jakością każdego z rzutów. W bardziej rygorystycznym teście Kraut i Johnson obserwowali 116 rzutów bilą i zaliczali jako dobry wynik *strike* (strącenie całej puli kręgli jednym rzutem) lub *spare* (strącenie całej puli kręgli w dwóch rzutach), a jako zły pozostałe rezultaty. Jeden obserwator stał dyskretnie za kręglami i obserwował przez lornetkę twarz gracza, gdy ten patrzył, czy trafił, czy chybił. Drugi siedział za zawodnikiem i rejestrował ekspresję mimiczną, gdy gracz odwracał się do przyjaciół. Zgodnie z teorią spójności pomiędzy wskaźnikami emocji, dobry wynik powinien wywoływać radość i można oczekiwać jej okazywania w postaci uśmiechu, być może wzmocnionego przy obróceniu się do przyjaciół. W przypadku złego wyniku można przewidywać frustrację, która może być wyrażona przez niezadowoloną minę lub ekspresję gniewu.

Kraut i Johnson stwierdzili coś całkiem odmiennego. Obserwacje zza kręgli wykazały tylko czterokrotne uśmiechnięcie się na 116 rzutów i tylko jednokrotne przy dobrym wyniku (na ogólną sumę 26 dobrych wyników). Lecz gracze często uśmiechali się, kiedy odwracali twarz do przyjaciół. Wtedy uśmiechali się po 36 rzutach i – oto obserwacja prowokująca myślowo – nie wystąpiła różnica częstości uśmiechu zależnie od tego, czy wynik był dobry, czy zły.



Ryc. 4.5. (a) – warunki eksperymentalne w badaniach Jones i innych (1991); bawiące się zabawkami dziecko było odwrócone plecami do matki, która siedziała na krześle; (b) – średnie i odchylenia standardowe liczby uśmiechów zdefiniowanych przez aktywację FACS AU12 (mięsień jarzmowy). Więcej uśmiechów było adresowanych do matki niż do zabawek i ten efekt był silniejszy, kiedy proszono matkę, by okazywała dziecku uwagę. Jednakże nawet w tej sytuacji większość uśmiechów dziecko rozpoczynało, odwracając się do matki, zanim znalazła się ona w polu widzenia.

Ten problem podjęli Jones, Collins i Hong (1991). Filmowali oni 10-miesięczne dzieci bawiące się zestawem interesujących zabawek i momenty, gdy odwracały się one do siedzących za nimi matek. Dzieci uśmiechały się do zabawek, ale znacznie częściej uśmiechały się do matek. W sytuacjach, kiedy poinstruowano matkę, by pomagała dziecku, uśmiechy dziecka do niej były dużo częstsze, niż gdy matka pozostawała bierna (zob. ryc. 4.5). Jeśli ekspresja mimiczna ma zasadniczo charakter komunikacyjny, to oczywiście sens ma uśmiechanie się przede wszystkim do innych ludzi.

Fridlund (1994) traktuje brak ścisłej odpowiedniości ekspresji do bodźców wywołujących jako argument przeciwko niektórym teoriom emocji, szczególnie Ekmana (np. 1994) neurokulturowej wersji teorii Tomkinsa. Alternatywna propozycja Fridlunda, którą nazywa on stanowiskiem ekologii behawioralnej, zakłada, że ekspresje nie wyrażają emocji, lecz intencje. Ekspresja współwoluowała ze zdolnościami do interpretowania jej. Pewne ekspresje sygnalizują powitanie lub przyjazne nastawienie, inne sygnalizują gotowość do ataku itd. Żadnego typu ekspresji nie sposób zrozumieć poza społecznym kontekstem zawartych w nim intencji i rozpoznania ich przez innych. Pomagają one w negocjacjach kontaktów społecznych.

Odrębne funkcje systemów poznawczego, somatycznego i ekspresyjnego

Jak zatem zrozumieć relacje pomiędzy bodźcami wywołującymi, subiektywnymi uczuciami, zmianami fizjologicznymi i ekspresją? Dysponując tyłoma obiektywnymi miarami, można by mieć nadzieję, że będzie to najjaśniejszy aspekt badań nad emocjami; w istocie jest on najbardziej zagmatwany. Tytułem hipotezy uważamy, że najlepszą odpowiedź w tym zakresie zaproponował Lang (1985, 1988). Zwrócił on uwagę, że po terapii psychologicznej lęk pacjenta może zostać zredukowany, gdy określa się go za pomocą pewnych narzędzi pomiaru, na przykład na werbalnych skalach samoopisu, lecz pozostać wysoki w zakresie pomiarów fizjologicznych.

Lang założył istnienie trzech odrębnych systemów reakcji, które nie są ze sobą ściśle związane: poznawczo-werbalnego, somatyczno-fizjologicznego i behawioralno-ekspresyjnego. W badaniach stwierdza się, że korelacje między zmianami w jednym systemie a zmianami w innym są niskie, czasem nawet nie są dodatnie.

Możemy rozszerzyć tezę Langa, przyjmując, że każdy z trzech systemów (poznawczo-werbalny, somatyczno-fizjologiczny i behawioralno-ekspresyjny) ma swe własne funkcje. Rozumowanie jest następujące: systemem, którym najbardziej interesują się teorie emocji, jest poznawczo-werbalny. Możemy doznawać pewnych jego aspektów i na podstawie tych doznań epizod emocji trwa od paru minut do paru godzin (Frijda i in., 1991). To są emocje, które zauważamy, do których możemy się odwołać, gdy przypominamy sobie ostatnich parę godzin, to te emocje omawiamy z innymi ludźmi: „Byłem szczęśliwy, że znalazłem tę książkę w antykwariacie”, „Byłem zły, że John umówił to spotkanie, nie uprzedzając mnie”, „Kiedy moje dziecko nie wracało do domu, przeraziłam się, że

mogło mieć wypadek”. Rolą każdego z tych stanów jest powiadomienie nas o czymś ważnym z punktu widzenia naszych trosk, naszych celów. Funkcją systemu poznawczo-werbalnego jest to, że każda emocja, jak stwierdził Frijda, jest to stan gotowości, który nadaje priorytet i angażuje w jeden zbiór celów i planów kosztem innych – chęć przeczytania książki, którą zdobyliśmy, gotowość do rozmówienia się z Johnem, niecierpliwe oczekiwanie powrotu dziecka.

W przeciwieństwie do tego ekspresja mimiczna i zmiany somatyczne trwają zaledwie parę sekund i większość z nich mija niezauważona. Co więcej, ludzie zasadniczo nie potrafią trafnie opisać własnych zmian somatycznych (Rimé, Philippot i Cisamolo, 1990). Systemy somatyczne mają własne funkcje, które mogą obejmować złożone wzajemne przystosowanie działania różnych narządów. Kiedy w ciągu paru minut następuje zmiana, jak u pilota, którego tętno wzrasta podczas lądowania przy złej pogodzie, jej funkcja może polegać na przełączeniu zasobów cielesnych na energiczne działanie w razie nagłej potrzeby. To przełączenie może mieć częściowo charakter genetyczny, częściowo wyuczony – wiadomo, że systemy somatyczne łatwo podlegają warunkowaniu klasycznemu na oczekiwania. Funkcją tego systemu jest wywoływanie gotowości i zarządzanie zasobami cielesnymi do różnego rodzaju działań.

Prócz pomiarów krótkotrwałych zmian cielesnych, które omówiliśmy w tym rozdziale, dokonywano także pomiarów w dłuższych odcinkach czasu, porównywalnych do okresów subiektywnej świadomości emocji. W tych badaniach wykryto bardziej specyficzne relacje. Na przykład Elmadjian i inni (1957) badali poziom hormonu noradrenaliny (znanego także jako norepinefryna) i jego relację do gniewu oraz poziom hormonu adrenaliny (znanego także jako epinefryna) i jego relację do lęku lub strachu w kilku sytuacjach. W jednej z nich pobierali próbki moczu od zawodowych hokeistów przed meczem i trzy godziny po meczu. W hokeju występuje znaczna ilość rywalizacyjnej agresji. Poziom noradrenaliny 20 napastników i obrońców był średnio sześciokrotnie wyższy po meczu niż przed; u bramkarza był on trzykrotnie wyższy. U 2 graczy, których trener po badaniu lekarskim nie dopuścił do gry, poziom noradrenaliny pozostał taki sam. Natomiast wzrost poziomu adrenaliny był wyższy u bramkarza i 2 graczy, którzy obserwowali mecz z ławki. Elmadjian i inni przypisują wzrost poziomu noradrenaliny gniewowi i agresji: nie wywołała go aktywność fizyczna, ponieważ nie wystąpił on u tych badanych, którzy wykonywali ciężki wysiłek fizyczny przez dwie godziny, wystąpił natomiast u bramkarza, który podczas meczu nie rusza się zbyt wiele⁴. Wagner (1989) w swym przeglądzie historii i współczesnych badań nad fizjologią emocji dochodzi do wniosku, że istnieją przekonujące przesłanki na rzecz zróżnicowania wydzielania hormonalnego w strachu i gniewie, natomiast zróżnicowanie pomiędzy innymi emocjami jest mniej jasne.

⁴ Do analogicznych wniosków doszedł Funkenstein w 1957 roku. Stwierdził on, że w organizmach drapieżników poziom noradrenaliny był wyższy niż w organizmach ich ofiar, natomiast u tych ostatnich wyższy był poziom adrenaliny (przyp. red. nauk.)

Zgodnie z koncepcją trzech systemów, spójność w badaniach, takich jak Elmadjiana, zawiązujemy temu, że doświadczenie, ekspresja w interakcji agresywnej lub w lęku i zmiany somatyczne wystąpiły łącznie w zbliżonym czasie.

Interpretacja trójsystemowa typu zaproponowanej przez Langa pomaga wyjaśnić, dlaczego emocje wyobrażone lub przypominane wywołują słabsze i mniej zróżnicowane reakcje cielesne niż zdarzenia realne. Ten typ rezultatów co w badaniach Ekmana i innych (1983) oraz Stemmlera (1989) uzyskuje się powszechnie. Jest on kontrargumentem dla zmian somatycznych specyficznych dla emocji, lecz jest wyjaśnialny w interpretacji trójsystemowej, ponieważ wyobrażenia nie potrzebują mobilizacji zasobów cielesnych. Cacioppo i inni (1993) zwrócili uwagę, że emocje nie są wywoływane tylko na jeden sposób (np. zmiany cielesne). Niekiedy silne subiektywne emocje występują zupełnie bez zmian cielesnych. Czasem stwierdza się, że temu samemu rodzajowi emocji towarzyszy kilka różnych rodzajów zmian cielesnych. Niekiedy wykazuje się towarzyszenie tego samego rodzaju zmian cielesnych całkiem różnym emocjom.

Swoje funkcje ma również system ekspresji mimicznej: ma on w znacznym stopniu charakter społeczny. Jak stwierdzili Kraut i Johnson (1979), zazwyczaj nie uśmiechamy się, jeśli nie ma do kogo. Zatem i w tym wypadku możemy zrozumieć funkcję, zakładając za Langiem istnienie odrębnych systemów. Jeżeli funkcją ekspresji jest zasadniczo komunikowanie intencji we wspólnej aktywności, to czasem będzie ona spójna z doznawaną emocją, a czasem niespójna. Zazwyczaj, jak wiele zmian somatycznych, ekspresje mimiczne są ulotne; ludzie są ledwie ich świadomi. Ale jeśli ich funkcja jest zasadniczo społeczna i polega na regulacji bieżącej interakcji – zachęcający uśmiech, wyrażające frustrację zmarszczenie brwi – nie ma powodów, by zakładać, że ekspresja odpowiada w sposób konieczny bardziej długotrwałym stanom, których jesteśmy świadomi u siebie lub innych ludzi, jak radość wspólnej aktywności z przyjaciółmi lub gniew kłótni.

Czym naprawdę są emocje?

Rozważaliśmy różne interpretacje teoretyczne i różne aspekty emocji. Czym więc są one naprawdę? Aby odpowiedzieć na to pytanie, proponujemy pewną hipotezę. Emocje były tradycyjnie traktowane w psychologii jako pewien dodatek, coś innego niż poważne funkcje umysłowe, takie jak percepcja, język, myślenie, uczenie się. Przegląd literatury, którego dokonaliśmy na użytek tej książki, prowadzi do odmiennego wniosku: emocje nie są dodatkiem. Są one samym centrum ludzkiego życia. Campos i inni (1994, s. 285) ujęli to w ten sposób: emocje są to te procesy, które „ustanawiają, podtrzymują, zmieniają lub przerywają relację między jednostką a środowiskiem w sprawach znaczących dla tej jednostki”. Innymi słowy, emocje wiążą to, co jest dla nas ważne, ze światem ludzi, rzeczy i zdarzeń.

Spójrzmy na to od strony neuropsychologii. Przypomnijmy sobie Phineasa Gage'a (przedstawionego w rozdz. 1.), majstra na budowie kolei, z płatom

czołowymi uszkodzonymi, kiedy żelazny pręt przebił je w efekcie przypadkowego wybuchu, po czym Gage stał się niezdolny do organizacji swojego życia. Hanna Damasio ze współpracownikami zbadala czaszkę Gage'a metodami komputerowymi i ustaliła, że zniszczonym obszarem jego mózgu była niższa środkowa część płatów czołowych. Antonio Damasio (1994) i jego współpracownicy zbadali wielu pacjentów z podobnymi uszkodzeniami płatów czołowych i zauważyli, że tak jak w przypadku Gage'a, ich uczucia zdają się stępione. Poza tym deficytem emocjonalnym, pacjenci z uszkodzonymi płatom czołowymi mają wielkie trudności w planowaniu życia codziennego: podejmują oni katastrofalne decyzje społeczne – na przykład wiążą się z nieodpowiednimi osobami – przeżywając jednocześnie niekończące się rozterki na temat zupełnie błahych spraw.

Antonio Damasio (1994) proponuje następującą hipotezę: u pacjentów z uszkodzonymi płatom czołowymi deficyty w emocjach i w planowaniu mają wspólną przyczynę. Emocje są niezbędne, gdy planujemy nasze życie – nie musimy sprawdzać wszystkich możliwości, gdyż emocje blokują niektóre z nich. Nawet nie zastanawiamy się nad decyzjami, które spotkałyby się z karą społeczną. Inne kierunki działania są atrakcyjne emocjonalnie, szukamy zatem bardziej intensywnie rozwiązań zgodnych z nimi. Damasio przypuszcza, że w mózgu pierwszego Phineasa Gage'a i współczesnych Phineasów Gage'ów zakłócony został właśnie ten socjoemocjonalny system sterowania.

Dla Damasio systemem sterowania jest samo ciało: zdarzenia emocjonalne doznawane są jako reakcje cielesne – jak je nazywa „znaczniki somatyczne”. Tych znaczników można się nauczyć, toteż w myśleniu o możliwych decyzjach każdy rezultat tego typu, jaki był uprzednio zły, „doznawany jest jako nieprzyjemne uczucie w trzewiach” (1994, s. 173). Automatycznie, na podstawie uwarunkowanego unikania, skłonni jesteśmy nie podejmować decyzji prowadzących do tego typu karzących następstw. Analogicznie przyciągają nas zdarzenia, które były skojarzone z nagrodą.

Damasio postawił hipotezę, że choć pochodzenie emocji jest cielesne, gdy stają się one wyuczone i stabilizują się, mogą występować wyłącznie w mózgu, nie potrzebna jest już bowiem pętla sprzężenia zwrotnego biegnąca przez ciało. Jak to wcześniej omówiliśmy, somatyczne podstawy emocji pozostają niejasne, toteż ten aspekt hipotezy Damasio jest kontrowersyjny. Ważniejszy, naszym zdaniem, jest głębszy z omawianych przez Damasio problemów – związek emocji z planowaniem w życiu.

Rozważmy drobne uzupełnienie do idei Damasio, pewną metaforę: wyobraź sobie podejmowanie decyzji o swoim życiu jako wędrówkę w krajobrazie, w którym wysokość oznacza trudność emocjonalną. Góry utrudniają posuwanie się w niektórych kierunkach: strach lub potencjalna strata to konieczność wspinania się po stromiznie. Żyzne doliny są atrakcyjne i oznaczają łatwiejszą wędrówkę, której sprzyjają swojskość, drogi, znaki drogowe, ludzie i inne aspekty kultury.

Simon (1967) dowodził, że my, ludzie, ograniczeni jesteśmy naszą cielesnością: możemy znajdować się tylko w jednym miejscu naraz. Jesteśmy także ograniczeni znaczną fragmentarycznością naszej wiedzy o świecie. Będąc w stanie widzieć nie dalej niż do następnego wzgórze lub zakrętu ścieżki, nigdy nie wiemy dość, aby przewidzieć dokładnie, co się stanie. Zatem nasza wiedza o takim metaforycznym krajobrazie i nasze badanie go są nieuchronnie niepełne. Często natykamy się na coś nieoczekiwanego. Oatley (1992) rozwinął wywód Simona, zwracając uwagę, że pełna racjonalność ludzkiego życia jest ograniczona nie tylko przez cząstkową wiedzę i ograniczone zasoby, ale i przez dążenie do celów, których nie da się w pełni pogodzić: na przykład dla niektórych ludzi kariera i satysfakcjonujący związek seksualny pozostają w konflikcie. Co więcej, większość naszych problemów obejmuje innych ludzi. Choć istoty ludzkie są biegłe we współpracy, ci inni mają często również takie cele, których my nie podziwiamy.

W prawdziwym życiu czysto logiczne rozpatrzenie wszystkich możliwości jest niemożliwe (z powodu ograniczeń zasobów, wielorakich celów i problemów koordynacji z innymi ludźmi). Niemniej jednak jesteśmy skazani na działanie i – jak to ukazali wielcy dramaturdzy kultury Zachodu – tu tkwią korzenie tragedii człowieka: pomimo naszych ograniczeń, musimy brać odpowiedzialność za nasze czyny i znosić ich efekty. Właśnie dlatego emocje (lub coś podobnego do nich) są niezbędne do stworzenia pomostu ponad nicoczekiwanym i nieznanym, do kierowania rozumem i do wyznaczania priorytetów pośród mnogości celów.

Emocje nie są zatem przeciwieństwem rozumu. Emocje i ich potencjał ogólnego kierowania myślą są czymś bardziej podstawowym. Uzupełniają one niedostatki myślenia. I być może najważniejsze jest to, co podkreślaliśmy w rozdziale 3. – emocje budują infrastrukturę życia społecznego: plany, które one stymulują, to przeważnie plany angażujące innych. Teorie oceny poznawczej, teorie ważności ze względu na cel oraz badania nad zmianami somatycznymi i ekspresją nie negują tego faktu, lecz często go lekceważą. Gotowość, którą wzbudzają emocje, dostarcza zarysów struktur do szczególnych typów stosunków między ludźmi (*relating*): emocje radości i przywiązania tworzą podstawę współpracy, smutek pozwala na wycofanie z interakcji społecznej i poszukiwanie pomocy, gniew jest podstawą konfliktu z innymi, a lęk powoduje ostrożność i podporządkowanie.

Emocje zatem to tak naprawdę struktury sterujące naszym życiem – zwłaszcza naszymi stosunkami z innymi ludźmi.

Domena afektywna: emocje – nastroje – dyspozycje

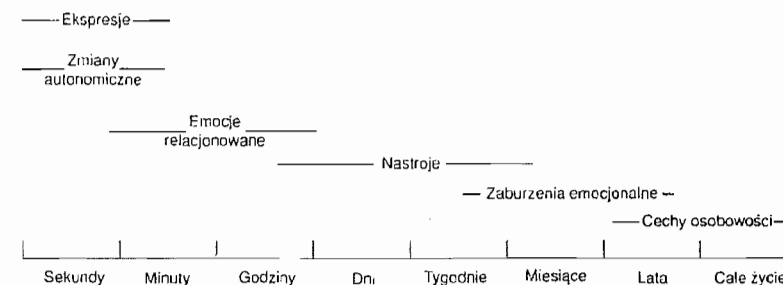
Na określenie emocji używa się wielu terminów. Termin „uczucie” jest synonimem emocji, jednakże ma szerszy zakres. W dawniejszej literaturze psycholo-

gicznij⁵ używano terminu „afekt”. Jest on używany nadal, obejmując nawet szerszy zakres zjawisk, które mają cokolwiek wspólnego z emocjami, nastrojami, dyspozycjami i preferencjami. Na rycinie 4.6 pokazujemy to spektrum z punktu widzenia czasu trwania każdego ze stanów.

Niektóre trudności w odpowiedzi na pytanie „Czym jest emocja?” wynikają z tego, że „emocja” i przymiotnik „emocjonalny” są niekiedy używane w ten sam sposób co „afekt”, denotując cały zakres stanów. Jednak w miarę rozwoju badań stało się jasne, że stosowanie tych samych wyjaśnień do różnych zjawisk prowadzi tylko do rozczarowań. Lepiej używać terminów i pojęć w sposób bardziej selektywny (Ekman i Davidson, 1995).

Epizody emocji

Zaczyna się rysować konsensus: terminy „emocja” i „epizod emocji” są generalnie stosowane do stanów, które trwają ograniczony czas. Jak ukazuje rycina 4.6, ekspresja mimiczna i większość reakcji somatycznych trwają zasadniczo od 0,5 do 4 sekund.



Ryc. 4.6. Spektrum przebiegu zjawisk afektywnych w czasie.

Stany, których ludzie są świadomi i potrafią je opisać, można wygodnie mierzyć, prosząc ludzi o prowadzenie ustrukturalizowanych dzienników tych epizodów rejestrujących czas trwania, intensywność, okoliczności wyzwajające itd., jak to opisano wyżej, albo prosząc ludzi o przypominanie sobie epizodów, a następnie dokonanie oszacowania pewnych ich cech. Emocje rejestrowane w ten sposób opisywane są zazwyczaj jako trwające od paru minut do paru godzin.

Nastroje

Termin „nastrój” odnosi się do stanu emocjonalnego, który trwa zwykle przez godziny, dni lub tygodnie, czasem jako tło o niskiej intensywności. Może być

⁵ Por. także cytaty z dawnych rozpraw o emocjach w rozdziale 1. tej książki. Interesujące, że wszędzie tam, gdzie w polskim tłumaczeniu występuje słowo „afekt”, w tłumaczeniu angielskim występuje *emotion* (przyp. tłum.).

niejasne, kiedy się zaczyna i kończy. O ile epizody emocji mają zazwyczaj swój przedmiot, o tyle nastroje są często bezprzedmiotowe, nieukierunkowane (*free-floating*). Frijda (1993a) uznał, że ta różnica może być najlepszym kryterium rozróżnienia emocji i nastrojów. I jedne, i drugie wiążą się z gotowością: w epizodach emocji zawiera się tendencja do zmiany stanu gotowości w działanie, nastroje podtrzymują te stany i opierają się zmianie. Na przykład w smutnym nastroju odrzucamy zaproszenie na spotkanie towarzyskie. Nie zawsze staramy się stworzyć stan afektywny, który jest najprzyjemniejszy (Parrott, 1993).

Pomiar nastroju staje się coraz bardziej popularny: we wczesnych badaniach Nowlis i Nowlis (1956), w eksperymencie, w którym grupy ludzi musiały wchodzić w interakcje, sprawdzali, czy takie środki, jak amfetamina, barbiturany i antyhistaminy mają wpływ na nastrój. Umiarkowane dawki tych trzech rodzajów środków miały wpływ na nastrój oraz na zachowanie ludzi. Ale efekty nie były proste: zależały od nastroju badanych przed zażyciem środka i od nastroju innych ludzi. Choć każdy wie, że takie środki mają wpływ na nastrój, kiedy rozpoczęto te badania, nie uważano tego za ich podstawowy skutek. Obecnie, jak na to zwrócili uwagę Nowlis i Nowlis, wiele środków stosowanych jest głównie w celu zmiany nastroju. Alkohol jest środkiem zmieniającym nastrój zapewne najczęściej używanym w społeczeństwach zachodnich. Jego pierwotne działanie to obniżenie lęku. Zmiana nastroju jest również głównym celem leków na receptę klasyfikowanych jako antydepresanty i leki uspokajające. Nastroje są to zatem długotrwałe stany emocjonalne i mogą być modyfikowane w sposób nie angażujący oszacowań zdarzeń zewnętrznych.

Do pomiaru nastroju Nowlis i Nowlis zastosowali metodę nazywaną listą przymiotnikową. Nie jest ona obecnie często używana. Ostatnio listy do diagnozy nastrojów pozytywnych i negatywnych zaproponowali Green, Goldman i Salovey (1993), na przykład:

wesoły	przygnębiony
ucieszony	w depresji
radosny	strapiony
zadowolony	ponury
usatisfakcjonowany	smutny
życzliwy	nieszczęśliwy

Zasada jest taka, że przygotowuje się listę przymiotników, które są synonimami interesujących nas nastrojów (w powyższym przypadku wesoły/smutny lub nastrój pozytywny/negatywny). Następnie należy wymieszać wszystkie przymiotniki i poprosić badanego o wybranie tych, które pasują do jego nastrojów. Przyznajemy jeden punkt za każdy przymiotnik z każdego zestawu.

Druga metoda polega na przedstawieniu takich twierdzeń, jak: „Jestem smutny i zniechęcony”. Następnie prosimy badanego o zaznaczenie, na ile się z nim zgadza, na jakiej skali – najpowszechniejsza, pięciopunktowa skala to:

całkowicie się zgadzam, zgadzam się, nie jestem pewien, nie zgadzam się, zupełnie się nie zgadzam”. Alternatywnie można przygotować skalę wskazującą stopień, w jakim każde twierdzenie „opisuje mnie”.

Trzecia metoda polega na zastosowaniu skali takiego typu:

Zakreśl liczbę na poniższej skali, żeby wskazać, jak bardzo jesteś smutny:
Zupełnie nie 0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10 Najsilniej jak kiedykolwiek w życiu.

Krańce skali tego typu opisane są określeniami werbalnymi nazywanymi punktami zakotwiczenia, z którymi badany może porównać swoje aktualne doświadczenie.

Green, Goldman Salovey (1993) dokonali dobrego przeglądu skal nastroju i wykazali, że różne skale zawierają różne typy zniekształceń. Na przykład w liście przymiotnikowej ktoś może wybrać wszystkie przymiotniki wskazujące smutek i uzyskać 6 punktów na 6 możliwych (w powyższym przykładzie skali), chociaż może nie czuć się skrajnie smutny. Często więc dobrym rozwiązaniem jest zastosowanie kilku z powyższych metod łącznie i zsumowanie wyników dla uzyskania skumulowanego pomiaru nastroju.

Zaburzenia emocjonalne

Na określenie stanów emocjonalnych, które trwają dłużej niż nastroje, stosuje się inne terminy: „zaburzenie emocjonalne” jest to termin stosowany do dwóch najpowszechniejszych syndromów psychiatrycznych – zaburzenia nastroju (depresja i mania) i zaburzenia lękowego (które ma wiele różnych form). Zaburzenia emocjonalne trwają przez całe tygodnie lub miesiące, niektóre przez wiele lat. Takie zaburzenia diagnozuje się rutynowymi metodami, które pozwalają przypisać je do kategorii *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* – DSM-IV (Podręcznika diagnostyczno-statystycznego zaburzeń psychicznych) (American Psychiatric Association, 1994).

W DSM-IV wieka depresja (*major*) jest zaburzeniem nastroju, które polega na obniżonym nastroju albo utracie zainteresowania większością aktywności lub przyjemności z nich płynących, trwającym co najmniej 2 tygodnie, którym towarzyszą co najmniej cztery z poniższych dalszych symptomów w sposób trwały lub prawie codziennie:

- znaczący spadek lub przyrost wagi (bez rozmyślnego stosowania diety),
- bezsenność (niemożność spania) lub hypersomnia (spanie zbyt wiele),
- ożywienie lub wyraźne spowolnienie (widoczne dla innych, a nie tylko subiektywne),
- zmęczenie lub utrata energii,
- poczucie bezwartościowości lub niestosowne poczucie winy,
- brak koncentracji i niezdeterminowanie,
- powracające myśli o śmierci i plany samobójcze.

Oczywiście nie wszystkie te objawy mają charakter emocjonalny (np. spadek wagi), lecz ważnym problemem badawczym jest ustalenie, w jakim stosunku pozostają epizody depresji do normalnych epizodów smutku. Podejmiemy ten problem w rozdziałach 8. i 11. Diagnoza wskazuje kategorię zaburzenia. Nasilenie zaburzenia mierzy się często za pomocą skal kwestionariuszowych: dla depresji prawdopodobnie najpowszechniej stosuje się Inwentarz Depresji Becka (Beck, Steer i Garbin, 1988). Z lewej strony każdego twierdzenia podano odpowiadający mu w przypadku potwierdzenia wynik:

- 0 Nie płaczę częściej niż zwykle.
- 1 Płaczę teraz więcej niż zazwyczaj.
- 2 Płaczę teraz bez przerwy.
- 3 Zwykle byłem zdolny do płaczu, ale teraz nie jestem w stanie płakać, nawet kiedy tego pragnę.

Skala składa się z 21 pozycji; wynik od 10 do 15 jest zazwyczaj traktowany jako wskaźnik łagodnej depresji, a od 20 do 29 jako wskaźnik depresji umiarkowanej do ciężkiej.

Osobowość

Kolejny zakres w naszym spektrum opisują terminy stosowane do opisu aspektów osobowości, które mogą trwać przez całe życie. Wiele aspektów osobowości zawiera komponent emocjonalny, na przykład nieśmiałość implikuje skłonność do lęku społecznego. Na określenie każdego długotrwałego aspektu osobowości używa się terminu „cecha” (*trait*).

Chociaż ludzie zachowują się odmiennie w różnych sytuacjach, w związku z czym ważne jest badanie interakcji osoba-sytuacja (Mischel, 1968), istnieje także spójność pewnych uwarunkowanych emocjonalnie aspektów zachowania w czasie. Długotrwałe różnice temperamentalne i cechy osobowości omawiamy w rozdziale 7.

Tutaj przytoczymy przykład z powszechnie używanego Inwentarza Stanu i Cechy Lęku (Spielberger i Krasner, 1988). Część inwentarza diagnozuje stan aktualny – nastrój lękowy – przedstawiając twierdzenia i pytając o stopień zgody z nimi, jak to opisaliśmy wyżej. W celu diagnozy lękowości jako cechy osobowości wybrano pozycje kwestionariusza w ten sposób, by nie zachodziły one na aktualny stan leku jako nastrój, na przykład:

Martwię się nadmiernie czymś, co tak naprawdę jest nieistotne.
Wpadam w stan napięcia lub zdenerwowania, kiedy myślę o moich aktualnych troskach i sprawach.

Do każdego z takich twierdzeń badany wybiera jedną z następujących odpowiedzi: „prawie nigdy, czasami, często, prawie zawsze”. Odpowiedziom przyznaje się odpowiednio wynik 1, 2, 3, 4 i suma wyników dla 20 pozycji, które ułożyli autorzy testu, tworzy całkowity wynik dla lęku jako cechy u danej osoby.

Relacje pomiędzy jednostkami spektrum emocji

Relacje pomiędzy zjawiskami emocjonalnymi w różnych częściach spektrum z ryciny 4.6. mogą być złożone. Ogólnie biorąc, nie rozumiemy jeszcze dobrze relacji między epizodami emocji, nastrojami, objawami psychiatrycznymi i cechami. Tylko niektóre z nich są znane: dla radości Diener, Sandvik i Pavot (1991) wykazali, że to, czy ktoś jest ogólnie szczęśliwy według różnych testów psychometrycznych, jest zdeterminowane w większym stopniu częstotliwością nastrojów pozytywnych niż ich intensywnością. Zagadnienie relacji emocji i nastrojów do osobowości i do zaburzeń emocjonalnych podejmiemy w dalszych rozdziałach.

Składniki emocji podstawowych

Jednym z głównych celów teorii jest zredukowanie złożoności do „poręcznych” proporcji, ujęcie emocji jako złożonych z części, które będą bardziej zrozumiałe niż cały kalejdoskop zjawisk emocjonalnych. W ujęciu Reizenzeina (1992a), takie próby przybierają dwie główne formy: albo teoretycy redukują emocje do części, które same nie są emocjami (np. oszacowań lub wymiarów), albo dowodzą, że różnorodny zbiór emocji można sprowadzić do emocji podstawowych, a wiele różnych form emocji to zespoły tych emocji podstawowych.

Większość badaczy zgadza się, że emocje mają podstawę biologiczną. Niektórzy teoretycy przyjmują pogląd przedstawiony w lewej połowie tabeli 4.1 i uważają emocje za złożone z połączonych części, dlatego też o emocjach mówi się w różny sposób w różnych kulturach, zależnie od tego, którą część się w nich akcentuje. Wspólna dla tego stanowiska metafora zakłada, że istnieje wrodzona biologiczna podstawa emocji, tak samo jak języka, i stanowi ona ludzkie uniwersalium. Specyficzne emocje są pochodną układu części, tak jak specyficzne języki ludzkie są pochodną układu słów⁶. W świecie emocji te układy odzwierciedlają style życia i socjalizacji w kulturach, w których się kształtują.

Alternatywa ukazana w prawej kolumnie tabeli 4.1 zakłada, że „całe” emocje (a nie tylko ich składniki) są uniwersaliami. Istnieją pewne podstawowe programy inicjujące emocji ukształtowane przez selekcję ewolucyjną. Zgodnie z zasadami wykrytymi dla przywiązania, które omówiliśmy w rozdziale 3., aby programy te rozwinęły się, muszą nastąpić interakcje z innymi, toteż w różnych społeczeństwach oraz dla różnych jednostek mogą one przybrać całkiem odmienny kształt.

Bez fałszywej neutralności powinniśmy powiedzieć, że na podstawie analizy danych na użytek tej książki skłaniamy się ku pogładowi, iż pewne emocje podstawowe są uniwersalne dla gatunku ludzkiego, choć widzimy również zalety drugiego poglądu. W kwestii koherencji składników – doświadczeniowego, soma-

⁶ Ta definicja języka jest wysoce nieprecyzyjna, pomija bowiem jego tzw. podwójną artykulację (przyj. tłum.).

Tabela 4.1. Dwa zbiory składników dwu głównych grup teorii emocji. Cytowane artykuły stanowią przykłady omówień jakiegoś aspektu jednej z teorii i/lub krytycznego przeglądu danych, z konkluzją preferencji jednej z rodzin teorii.

	Teorie składnikowe	Teorie emocji podstawowych
Podstawowe założenie	Emocje są oparte na składnikach podobnych do odruchów (Ortony i Turner, 1990)	Emocje wywodzą się z uwarunkowanych genetycznie programów charakterystycznych dla gatunku (Tomkins, 1962)
Oszacowania	Oparte na cechach (Ellsworth, 1991) lub wymiarach (Russell, 1978)	Oparte na istotności dla celu (Oatley i Johnson-Laird, 1987)
Ocena istotności	Pojęcia emocjonalne, w tym mowa wewnętrzna, są zmienne kulturowo (Harré, 1986)	Niepodzielne epizody emocjonalne są zgodne z wzorcami podstawowymi (Stein, Trabasso i Liwag, 1993)
Gotowość do działania	Zmienna kulturowo (Mcsqitta i Frijda, 1992)	Wywodzi się z opartych na ewolucji programów gotowości (Tooby i Cosmides, 1990)
Ekspresja	Ekspresja zmienia się wraz z kontekstem i może nie odzwierciedlać emocji (Fridlund, 1994)	Ekspresje mimiczne są sztywnymi ludzkimi uniwersalami i odpowiadają emocjom podstawowym
Zmiany fizjologiczne	Niska korelacja z innymi aspektami emocji (Lang, 1988)	Spójność pomiędzy ekspresją, aspektami fizjologicznymi i doświadczeniowymi (Levenson, Ekman i Friesen, 1990)

tycznego i ekspresyjnego – przychylamy się (jak to wyżej omówiliśmy) do poglądu Langa, że systemy te są rozłączne. Problemy te są dalekie od rozstrzygnięcia i nie wykluczamy, że kiedyś zmienimy zdanie. Odpowiada nam metafora, że emocje nie są nieskończenie zmienne jak ludzkie języki, lecz są bardziej podobne do nut. W większości systemów muzycznych występuje tylko niewielki zbiór dyskretnych nut powtarzalnych w interwałach oktaw. Uważamy, że tak samo istnieje skończony zbiór emocji. Mogą one być powtarzalne na różnym poziomie intensywności. I tak szczęście może występować przy spokojnym zaangażowaniu w jakąś aktywność, jako przyjemność współpracy z drugą osobą, jako radość, jako ekstaza. Ta sama emocja może mieć różne jakości, tak jak inaczej brzmi środkowe C na pianinie, inaczej na puzonie. Sekwencje emocji mogą następować po sobie w układach charakterystycznych dla danej kultury, tak jak nuty następują po sobie w melodii. I mogą one występować zmieszane, tak jak nuty w akordach.

W tej metaforze emocje w różnych kulturach są jak odrębne gatunki muzyczne: pieśń chóralna, kwartet smyczkowy, ballada country, jazz. Każdy gatunek jest odrębny (każdy powstał w istocie jako szczególna forma kulturowa). W każdym niewielki zestaw tych samych podstawowych elementów, jak 12 nut w muzyce Zachodu, odpowiednik emocji podstawowych, występuje w formach, sekwencjach i kombinacjach, które są całkiem odmienne.

Między zwolennikami składnikowego ujęcia emocji a zwolennikami emocji podstawowych toczy się ożywiona debata. Stanowi ona wyzwanie i dla autorów, i dla czytelników tej książki – zjawiska złożone mogą mieć kilka inter-

pretacji. Jak w przypadku figur dwuznacznych, powstałe obrazy mogą się wzajemnie wykluczać. Dla czytelników może to być deprymujące. Może wymagać zawieszenia wiary w samą możliwość stworzenia „prawdziwej” teorii pewnych aspektów emocji. Dla badaczy ten stan rzeczy jest czymś normalnym wobec wzrastającej wiedzy.

Ogólnie biorąc, uważamy, że choć ścisła definicja emocji może jeszcze być niemożliwa, pogląd, że emocje są to stany, które wiążą zdarzenia z tym, co ważne dla jednostki, że stymulują one plany i dostarczają wyjściowej struktury dla stosunków z innymi, pozwoli nam oddać sprawiedliwość ich funkcjom i stworzy podstawę do ich zrozumienia.

Podsumowanie

Na co dzień myślimy o emocjach w kategoriach prototypów, typowych przykładów, lecz naukowo emocje powinny zostać zdefiniowane. Emocje najlepiej interpretować jako procesy o rozpoznawalnych etapach: najpierw zdarzenia są oceniane z punktu widzenia ich znaczenia dla tego, co dla nas ważne, potem następuje ocena kontekstu – co można zrobić w sprawie danego zdarzenia. Emocja jest to stan gotowości do działania, ustalenie priorytetów i stymulowanie planów. Towarzyszą jej komponenty zmian somatycznych, ekspresji i działań lub podnieć do działania. Badania nad relacjami pomiędzy tymi komponentami emocji wykazały, że choć niekiedy występują one razem, ich powiązania są luźne, czasem doznawanej subiektywnie emocji towarzyszą zmiany somatyczne i ekspresja, czasem nie. Jedną z możliwych przyczyn tego stanu rzeczy jest odmiennność funkcji poznawczego, somatycznego i ekspresyjnego aspektu emocji. Jednakże centralnym aspektem emocji jest zmiana w gotowości do działania, która daje pierwszeństwo jednemu celom i planom przed innymi oraz pośredniczy w relacjach społecznych. Różne zjawiska emocjonalne mają różne przebiegi czasowe. Ekspresja mimiczna i wiele zmian somatycznych zwykle kończą się po paru sekundach. Emocje, które zauważamy i mówimy o nich innym, to kwestia minut lub godzin. Nastroje utrzymują się przez godziny, dni lub tygodnie. Zaburzenia emocjonalne, takie jak depresja i stany lękowe, to skala miesięcy lub lat. Cechy osobowości również mają jakość emocjonalną i mogą utrzymywać się przez całe życie.

Jednym z nierozwiązanych problemów w badaniach nad emocjami jest to, z czego są one „zbudowane”. Jeden pogląd głosi, że tworzą je składniki, które same nie są emocjami, na przykład oceny poznawcze lub akty ekspresji. Ta hipoteza ułatwia zrozumienie tego, w jaki sposób różne kultury faworyzują i obdarzają nazwami różne wiązki takich składników. Zgodnie z innym poglądem istnieje mały zbiór zaprogramowanych biologicznie emocji podstawowych i są one opracowywane przez kulturę, co tworzy duży zbiór emocji doznawanych przez ludzi.

Lektura uzupełniająca

Najlepsza nowa książka dla niespecjalistów, zawierająca analizę somatycznych aspektów odpowiedzi na pytanie Williama Jamesa „Czym jest emocja?”:

Antonio R. Damasio (1999; oryg. 1994) *Błąd Kartezjusza*, Poznań, Rebis.

Obszerna praca akademicka przedstawiająca poznawcze aspekty emocji, ich naturę oraz implikacje dla życia i zdrowia:

Richard S. Lazarus (1991) *Emotion and adaptation*, New York, Oxford University Press.

Bardziej popularna prezentacja tej tematyki:

Richard S. Lazarus i Berenice N. Lazarus (1994) *Passion and reason: Making sense of our emotions*. New York, Oxford University Press.

Podejście prototypowe do pojęć emocjonalnych w porównaniu z podejściem warunków koniecznych i wystarczających:

James A. Russell (1991) *In defense of a prototype approach to emotion concepts*, „Journal of Personality nad Social Psychology” 60, s. 37-47.

W kwestii rozróżnienia emocji i nastrojów – zob.:

Nico H. Frijda (1993) *Moods, emotion episodes, and emotions*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 381-403.

Rozdział**Mózgowe mechanizmy emocji**

Tu także można odczuć bezsilność zwykłej logiki [...] w rozwiązywaniu problemów, które tkwią najbliżej naszych serc.

(G. Boole, 1854, s. 416)

Jak działają mózgowe mechanizmy emocji?

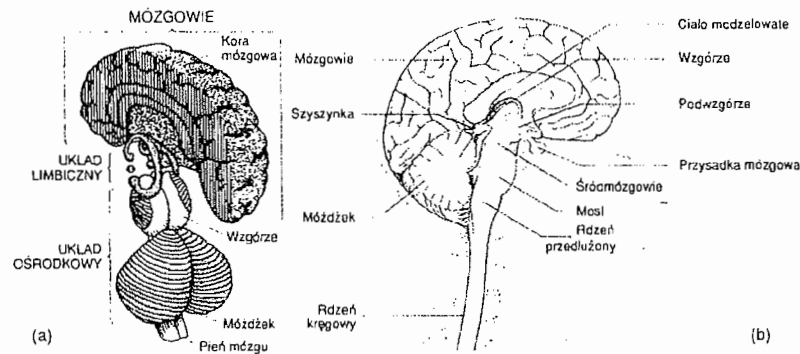
Oblicza się, że w ludzkim mózgu znajduje się około 100 000 mln komórek nerwowych, typowe komórki mają zapewne 10 000 synaps, a niektóre aż 150 000 (Kandel, Schwartz i Jessel, 1991). Można sobie wyobrazić, jak trudno się zorientować w jego działaniu. Możemy badać anatomię, stosując metody pokazujące szlaki nerwowe i pojedyncze komórki nerwowe, a dzięki nowym technikom skanowania możemy zlokalizować metabolizm podczas różnych aktywności psychicznych. Możemy badać skutki uszkodzeń powypadkowych lub lezji wykonanych celowo na mózgach zwierząt dla celów eksperymentalnych. Możemy stymulować partie mózgu elektrycznie lub substancjami, które wpływają na chemiczne mechanizmy neuronalne, stosując je ogólnie lub miejscowo do małych obszarów mózgu i zestawiać efekty tej stymulacji z wiedzą o biochemii i biologii komórki. I możemy rejestrować aktywność elektryczną pojedynczych komórek nerwowych lub ich grup. Na tym to polega: anatomia, lezje, stymulacja, rejestracja.

Mózg jest pod wieloma względami niepodobny do komputera, lecz gdyby był komputerem, to nieporównanie bardziej złożonym niż jakikolwiek istniejący obecnie. Gdybyśmy próbowali dowiedzieć się, jak pracuje komputer, powiedzmy taki, który realizuje program rozmowy z istotą ludzką, opisane techniki mogłyby odpowiadać oglądaniu schematów uzwojenia, obserwacji skutków eksplozji małych bomb w urządzeniu, sprawdzaniu, co się stanie, gdy zadziałamy prądem elektrycznym na ten czy inny obszar, rejestracji napięć z różnych części w czasie działania maszyny. Widzimy więc, że choć biologia i neuronauka (*neuroscience*) traktowane są jako nauki „twarde” w porównaniu z bardziej „miękkimi” dyscyplinami psychologii i antropologii, nie znaczy to, że ich dane łatwo prowadzą do wyjaśniania. Wyciąganie z takich danych jakichkolwiek

kategorycznych wniosków na temat procesów psychologicznych wymaga wielu kroków pośrednich i nie jest bynajmniej łatwe.

W obliczu takiej złożoności dociekanie tego, w jaki sposób działa mózg, generując i rozpoznając emocje, wydaje się zadaniem ponad siły. I rzeczywiście byłoby takim, bez odpowiedniego schematu pojęciowego i ożywionej współpracy między specjalistami od mózgu i przedstawicielami nauk społecznych. Schemat, który pozwolił nam rozpocząć dociekanie mechanizmów mózgowych emocji, zawdzięczamy Kartezjuszowi (1649; wyd. pol. 1986). Opisany przez niego mechanizm został nazwany odruchem. Działa on w sposób następujący. Zdarzenia (bodźce) są zdolne pobudzać receptory zmysłowe, a te wysyłają przekaz nerwami czuciowymi do mózgu, gdzie przez zestaw przelączników przechodzi on do nerwów ruchowych, by uruchomić mięśnie. System urządzony jest w ten sposób, że przelączenie przekazów tworzy reakcję, która jest mniej lub bardziej odpowiednia do bodźca. Kartezjusz sądził, że bodźce zmysłowe pociągają maleńkie sznurki wewnątrz nerwów czuciowych, co otwiera zaworki, które pozwalają płynowi z centralnego zbiornika spłynąć rurkami nerwów ruchowych, co z kolei nadyma mięśnie. Obecnie wiemy oczywiście, że mózg nie działa przez sznurki i hydraulikę. Historia neurofizjologii polegała w znacznej mierze na odkrywaniu, w jaki sposób mechanizmy postulowane przez Kartezjusza działają na drodze elektrycznej i chemicznej.

Badacze zadawali sobie pytanie, czym są szlaki przekazów nerwowych. Dokład zmirzają? Jak się rozdzielają i zbiegają? Na rycinie 5.1 możemy zobaczyć



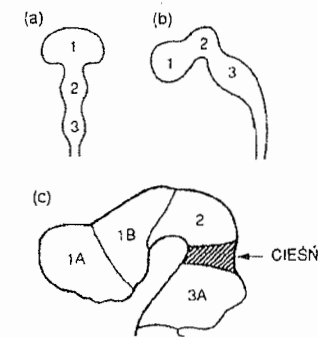
Ryc. 5.1. (a) – widok ukazujący wzajemne położenie części ludzkiego mózgu. Największą częścią na tym rysunku jest kora prawej półkuli – strona lewa nie jest pokazana. Płaty czołowe są po lewej stronie rysunku, a okolica, gdzie informacja wzrokowa dociera do kory – po prawej. Rycina ukazuje również układ limbiczny po obu stronach. Podwzgórze (nie pokazane) leży z przodu i poniżej wzgórza. (b) – przekrój podłużny mózgu w linii środkowej. Tu widoczne podwzgórze i przysadka, z którą ma ono połączenie, natomiast niewidoczne główne części układu limbicznego, które znajdują się z boku od linii środkowej. (Za: R. L. Atkinson i in. 1990. Copyright © 1990 by Harcourt Brace and Company).

niektóre z obszarów uważanych za ważne dla przekazów nerwowych związanych z emocjami. Obejmują one okolice prążkowaną, podwzgórze i układ limbiczny, które znajdują się w niższych i środkowych partiach mózgu. Dochodzi do tego kora nowa, której część stanowią płaty czołowe, uważane za szczególnie ważne dla emocji.

Kartezjańska koncepcja odruchu zakłada kontrolę przez środowisko nad tym, co się dzieje, za pośrednictwem zestawu przelączników. Zasadniczo pomija ona jednak wpływ mózgu na drogę przekazu. Do zrozumienia emocji potrzebne były dwie istotne modyfikacje. Pierwsza to koncepcja, że działania uruchamiane przez emocje nie są wyłącznie reakcjami. Są one generowane przez samoregulujący system oparty na wewnętrznych reprezentacjach celów i porównaniu zdarzeń z tymi celami. Druga modyfikacja polegała na przyjęciu, że zwierzęta i ludzie nie wykonują po prostu odruchowych reakcji na zdarzenia, lecz tworzą wzorce działania typu planów, które są charakterystyczne dla gatunku.

Wczesne badania nad lezjami i stymulacją mózgu

Pierwszą znaczącą teorię mózgowych mechanizmów emocji przedstawili Cannon i Bard. Badania w laboratorium Cannona w latach dwudziestych XX wieku, szczególnie te, które przeprowadził Bard (1928), wykazały, że koty pozbawione kory nowej (zob. ryc. 5.2) miały tendencje do nagłych, nieuzasadnionych ataków na oślep. Zjawisko to zostało nazwane „wściekłością pozorną” (*sham rage*) (Can-



Ryc. 5.2. Wykonane przez MacLeana diagramy rozwoju mózgu ludzkiego embriona. Wyższe diagramy (a i b, odpowiednio z tyłu i z boku) przedstawiają stan części mózgu po czterech tygodniach życia, z widocznym przodomózgiem (1), śródmózgiem (2) i tyłomózgiem (3). Na diagramie niżej (c, nieco później) przodomózgowie zaczyna się różnicować na kresomózgowie (1A), w skład którego wchodzi kora nowa, układ limbiczny i prążkowie, oraz międzymózgowie (1B), w skład którego wchodzi podwzgórze.

non, 1931). Koty zupełnie pozbawione nowej kory mogły żyć stosunkowo długo, gdy je sztucznie karmiono i starannie się nimi opiekowano. Bard i Rioch (1937) opisali kota utrzymywanego przy życiu przez rok po pozbawieniu całego przodomózgowia z wyjątkiem niewielkiego szczątka międzymózgowia i skrawka układu prążkowego. Kot nie odżywał się samodzielnie i nie wykazywał innych spontanicznych ruchów, z wyjątkiem jednego przypadku ostrzenia pazurów. Nie dawał oznak reakcji przyjemności, okazywał natomiast nieukierunkowane zachowania agresywne, „wściekłość pozorną”, jeśli został sprowokowany.

Obserwacje te skłoniły Cannona do tezy, że wzgórze jest ośrodkiem ekspresji emocji w reakcji na bodźce, i do wniosku, że kora zwykle działa hamująco na tę ekspresję. Jak to opisaliśmy w rozdziale 1., Hess (Hess i Brügger, 1943) uzupełnił badania nad lezjami eksperymentami z zastosowaniem stymulacji elektrycznej, które wykazały, że gniewne zachowanie wywołuje drażnienie nie, jak przypuszczał Cannon, wzgórze, lecz leżące tuż pod nim podwzgórze.

Pogląd Cannona i Barda był tak naprawdę kontynuacją dziewiętnastowiecznej hipotezy na temat systemu nerwowego przedstawionej przez Hughlingsa-Jacksona (1959, omówionej w rozdz. 1.). Według niej najniższe poziomy mózgu stanowią proste szlaki odruchowe obejmujące takie funkcje, jak reakcje na proste bodźce, postawę ciała i ruchy. Na następnym poziomie znajdują się struktury, które wyewoluowały później, obejmujące emocje modyfikujące wymienione wyżej funkcje. Na poziomie najwyższym, który wyewoluował najpóźniej, kora kontroluje wszystkie położone niżej poziomy. Zgodnie z tą koncepcją, dzieci są pełne niekontrolowanego podniecenia i emocji, dopóki ich kora nie rozwinie się na tyle, by hamować niższe funkcje. Analogicznie, według Jacksona, można obserwować różne mechanizmy degradacji układu nerwowego do niższych poziomów ewolucyjnych: następuje ona nie tylko, gdy uszkodzenie upośledza funkcje wyższe (jak u nieszczęsnego Phineasa Gage'a), ale i w stanie upojenia alkoholowego, które zmniejszając aktywność wyższych rejonów, uwalnia niższe od zahamowań.

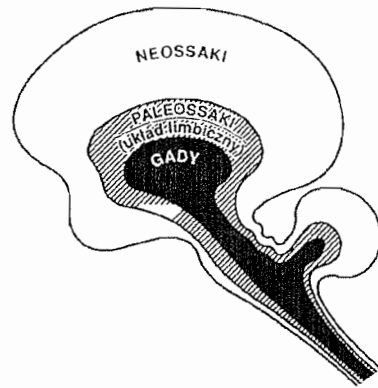
Lepiej uzasadnioną teorię wzajemnych relacji między częściami mózgu sformułował MacLean (1990, 1993). Jak twierdzi autor, impulsem do rozpoczęcia przez niego prac był spekulatywny artykuł Papeza (1937). Papez dowodził, że o ile podwzgórze (międzymózgowie) jest ważne dla ekspresji emocji, o tyle inne, połączone z nim okolice są odpowiedzialne za ich doznawanie. Wykorzystując kartezjańską ideę luku odruchowego, Papez dowodził, że impulsy zmysłowe z ciała i ze świata zewnętrznego dochodzą do wzgórza i rozdzielają się na trzy główne szlaki. Jeden biegnie do prążkowie – to strumień ruchu. Drugi biegnie do nowej kory – to strumień myśli. Trzeci, który biegnie do układu limbicznego z jego licznymi połączeniami z podwzgórzem, to strumień uczuć. Podstawowym dowodem specjalizacji układu limbicznego w emocjach było dla Papeza to, że u chorych na wściekliznę, doznających niekiedy skrajnej paniki, wirus atakuje układ limbiczny, ponadto guzy w tej okolicy czasem powodują utratę uczuć i pamięci.

MacLean poprowadził to rozumowanie dalej. Dowodził, że ludzkie przodomózgowie składa się zasadniczo z trzech odrębnych systemów podobnych nieco do trzech szlaków Papeza. Rozwój każdego systemu rozpoczynał się w odrębnej fazie ewolucji. Następnie każdy obszar ewoluował przez nawarstwianie się na tym, co już istniało. Wszystkie starsze struktury mają połączenia z tymi, które wyewoluowały później, lecz kontynuują wypełnianie swych funkcji pierwotnych i pozostają zależne od swych pierwotnych mechanizmów.

Nowym elementem w wywodzie MacLeana było to, że każdy nowy szlak nie tylko kontroluje niższe szlaki odruchowe. Dowodził on, że mózg dostarcza repertuaru działań charakterystycznych dla gatunku typu omówionych przez nas w rozdziale 3. U kręgowców nastąpiły trzy pokaźne kroki ewolucji mózgu. Każdy z nich dodał pewien repertuar charakterystyczny gatunkowo, który spełniał nowe funkcje; każdy opierał się na odrębnej sieci mózgowej. Jeśli to prawda, ta okoliczność była doprawdy pomyślna dla neurobiologów, ponieważ oznacza to, że mózg ma częściowo strukturę modułową. Usunięcie jednej jego części może po prostu wyeliminować funkcję, której ona służy, pozostawiając resztę nienaruszoną. Oznacza to także, iż elektryczna lub chemiczna stymulacja jakiegoś obszaru powinna uruchomić funkcję, za którą ten obszar jest odpowiedzialny. I to stało się główną strategią wykrywania lokalizacji poszczególnych funkcji w mózgu. Pójście tą drogą oznaczało gromadzenie dowodów, że lezja konkretnej okolicy eliminuje jakiś wycinek zachowania, natomiast lezja innych okolic nie wpływa na niego, oraz dowodów, że elektryczna stymulacja konkretnego obszaru wywołuje określone zachowanie.

Układ prążkowy

Prócz podwzgórza, najstarszą i najbardziej podstawową częścią przodomózgowia jest prążkowie. Okolica ta, jak twierdzi MacLean, powiększyła się podczas ewolucji gadów i stanowi podstawę całego zachowania zwierząt z tego pnia ewolucyjnego. Zajmuje się ona planowaniem i generowaniem wyjściowych skryptów życia codziennego i zachowań opartych na modyfikowaniu tej aktywności w reakcji na działanie innych przedstawicieli gatunku. Opierając się na pracach kilku badaczy, MacLean (1990) opisuje zachowanie gadów na przykładzie współczesnych jaszczurek. Składa się na nie przygotowanie i założenie gniazda, oznaczanie i patrolowanie terytorium, sformalizowane walki w obronie terytorium, pasienie się, polowanie, gromadzenie zapasów, tworzenie grup społecznych z hierarchią, pozdrawianie się, pielęgnacja, krzyżowanie, łączenie w stada i migracja. Aktywności te reguluje rozkład dzienny, który przewiduje przebudzenie, powolne wyjście na powierzchnię, wygrzewanie się na słońcu w celu podniesienia temperatury ciała, defekację (zwykle codziennie w tym samym miejscu), pasienie się w pobliżu gniazda, okres braku aktywności, pasienie się na dalszym obszarze, powrót do okolicy kryjówki i na koniec udanie się na nocny odpoczynek.



Ryc. 5.3. Diagram MacLeana trzech głównych warstw przodomózgowia. W rozwoju embrionalnym przodomózgowie dzieli się na dwie części: międzymózgowie (w skład którego wchodzi podwzgórze) i kresomózgowie. Ewolucyjnie najstarszą częścią kresomózgowia jest tzw. mózg gadów (obejmujący prążkowie). Istnieje on u gadów, ptaków i ssaków. Następną częścią mózgu, która wyewoluowała najwcześniej u ssaków, jest układ limbiczny charakterystyczny dla tzw. paleossaków, który obejmuje ciało migdałowate i przegrodę. Ostatnia pojawiła się kora nowa, którą MacLean nazywa mózgiem neossaków.

MacLean wymienia również cztery sygnały komunikacyjne dla innych członków gatunku: sygnał sygnatury (sygnał „to ja”, kiedy zwierzę zmienia położenie w różnych kontekstach społecznych), sygnał wyzwania nadawany często w związku z terytorium, sygnał zalotów i sygnał uległości. Ponadto występuje sześć innych rodzajów zachowania: rutynizacja (uczenie się rutynowego zachowania, aby być w stanie je powtórzyć), imitacja, czyli mimikra, tropizm (poruszanie się w kierunku specyficznych zjawisk), zachowania powtarzalne (*repetitious*), ponawianie próby (*reenactment*), zachowania zwodnicze (*deceptive*). Ptaki (prawdopodobnie pochodzące od gadów) i ssaki mają te zachowania wspólne z gadami.

MacLeanowi i jego współpracownikom zależało na maksymalnie pełnym odtworzeniu repertuaru behawioralnego jaszczurek i w tym celu wykonali dwa posunięcia. Pierwszym była lokalizacja mechanizmów generujących typowe dla gatunku wzorce zachowania. U jaszczurek największą część przodomózgowia stanowi okolica prążkowana. Układ limbiczny i nowa kora nie wykształciły się szczególnie po odłączeniu się linii prowadzącej do jaszczurek z pnia, który doprowadził do ssaków. Żeby sprawdzić, czy okolica prążkowana zwierząt wyższych nadal zawiaduje mechanizmami obserwowanymi u gadów, MacLean (1990) badał charakterystyczne, typowe gatunkowo sygnały pozdrowienia u małp. Sygnał ten zawiera elementy sygnatury, wyzwania oraz zalotów i małpa nadaje go, kiedy inna małpa zjawia się w jej polu widzenia, a także (co jest użyteczne w eksperymentach), gdy małpa widzi swoje odbicie w lustrze. Usu-

nięcie części okolicy prążkowanej prowadzi do zaprzestania nadawania sygnału do lustra, podczas gdy usunięcie innych części śródmózgowia i przodomózgowia nie zakłóca tej czynności.

Hipoteza brzmi zatem: prążkowie jest zaangażowane w programowanie (*scheduling*) charakterystycznych gatunkowo wzorców zachowania u ssaków, porównywalne do występującego u gadów – uszkodzenie prążkowie u ludzi ma skutki sugerujące również taką funkcję programującą. Pewien typ uszkodzenia występuje w chorobie dziedzicznej zwanej płasawicą Huntingtona, która ujawnia się dopiero w późnym okresie życia: pacjenci stają się niezdolni do organizacji codziennych aktywności. Zazwyczaj siedzą bezczynnie, choć sprawia im radość przyłączanie się do aktywności zaprogramowanych dla nich przez innych.

Układ limbiczny

Następne posunięcie MacLeana (1993) wiązało się z pytaniem: „Co robią ssaki, czego nie umieją robić gady?” Są tylko trzy innowacje: opieka macierzyńska z przywiązaniem dziecka, sygnały wokalne i zabawa.

MacLean podkreśla szczególnie wagę faktu, że struktury układu limbicznego ssaków mają znaczenie dla samozachowania poprzez aktywności odżywiania się i rywalizacji z innymi o zasoby oraz dla zachowania gatunku poprzez aktywności krzyżowania się, opieki i dziecięcego przywiązania. Te ostatnie funkcje wprowadzają do życia ssaków zasadę uspołecznienia generalnie nieobecna u gadów. Gady po wykluciu się z jaja rozpoczynają samotnicze życie, choć wchodzi niekiedy w interakcje. U wielu gatunków gadów młode muszą uciekać jak najszybciej po wylęgu, żeby uniknąć zjedzenia przez rodziców. Choć niektóre gatunki tworzą gromady, gady przeważnie prowadzą samotne życie. W przeciwieństwie do tego każdy ssak po urodzeniu jest w bliskim związku z innym i – ogólnie rzecz biorąc – ssaki są współzależne. Zastanówmy się, jak milczące są węże i jaszczurki: najwcześniejszą wokalizacją u kręgowców mógł być, zdaniem MacLeana, krzyk dystresu separacji u pierwszych ssaków, którego funkcją było wezwanie rodzica. Nie ma on odpowiednika u gadów. Większość ssaków nigdy nie traci społecznego komponentu swego życia. Spośród ssaków najbardziej uspołecznieni jesteśmy my, istoty ludzkie. Większość naszych dokonań i znaczna część naszego życia zależy od działań innych ludzi, począwszy od rozmowy, po produkcję wszelkiego typu użytecznych przedmiotów, których jednostki nie są w stanie wykonać same.

Co wiemy o głównej okolicy przodomózgowia, która wyewoluowała w drugiej kolejności? To MacLean nazwał ją układem limbicznym. Ma ona ścisłą łączność z podwzgórzem (MacLean, 1949), które nie tylko kontroluje autonomiczny układ nerwowy (część odpowiedzialną za zmiany somatyczne, takie jak tętno i pocenie się, które są ważne w wielu teoriach emocji), ale i za pośrednictwem swej wypustki, gruczołu przysadkowego, kontroluje system hormonalny

organizmu. MacLean (1993) dowodzi, że układ limbiczny uległ istotnej ewolucyjnej rozbudowie u ssaków wraz z odgałęzieniem się ich linii od gadów.

Badania, które stworzyły podstawę większości późniejszych prac, przeprowadzili Klüver i Bucy (1937). Opisali oni skutki neurochirurgicznej operacji usunięcia kory nowej płata skroniowego i znacznych partii układu limbicznego u nieoswojonych małp. Bezpośrednio po operacji małpy utraciły strach przed ludźmi i normalną agresywność, stając się uległe i pozbawione ekspresji mimicznej. Uporczywie badały każdy przedmiot, nawet szkodliwy, (np. potłuczone szkło), wkładając go do ust. Ponadto, choć zwykle jadły wyłącznie owoce, teraz jadły surowe mięso i ryby, a nawet kał. Wystąpiły też zmiany seksualne: małpy nieustannie manipulowały genitaliami i nieselektywnie próbowały pokrywać inne małpy, samce i samice, a nawet przedmioty nieożywione. Łącznie efekty te znane są pod nazwą zespołu Klüvera-Bucy'ego. Wiadomo, że ten syndrom występuje jedynie, gdy usunięta lub uszkodzona zostanie struktura zwana ciałem migdałowatym. Jest to niewielka struktura o kształcie migdała; jeśli jest ona nienaruszona, zespół Klüvera-Bucy'ego nie występuje (Weiskranz, 1956).

Ciało migdałowate nie było pierwotnie uwzględnione w schemacie Papeza. Jak zwrócił uwagę LeDoux (1993), pogląd, że MacLean wywiódł koncepcję układu limbicznego ze schematu Papeza, jest wątpliwy, ponieważ – jak wykazały badania zespołu Klüvera-Bucy'ego – wiele z zakładanych funkcji emocjonalnych tego układu może być zlokalizowanych bardziej specyficznie w ciele migdałowatym. Zgodnie z powszechną praktyką będziemy w tej książce mówili o ciele migdałowatym jako części układu limbicznego.

Od czasu tych wczesnych badań w wielu pracach nad emocjami stosowano technikę wszczepiania elektrod do określonych partii mózgu i stymulowania ich, a następnie rejestracji zachowania zwierząt, które po wyzdrowieniu po tej operacji są w stanie normalnie się poruszać (pionierem tej techniki był Hess, co omówiliśmy w rozdz. 1.). Żeby zrozumieć, co dzieje się w takim eksperymencie, wyobraź sobie elektrodę jako cienką igłę izolowaną prócz czubka. W momencie stymulacji elektrycznej pobudzonych zostaje kilka tysięcy komórek nerwowych wokół czubka elektrody i po otaczającej je sieci rozprzestrzeniają się impulsy nerwowe. Kiedy sztucznie wzbudzone impulsy przechodzą z neuronu do neuronu, zostają zorganizowane w sposób charakterystyczny dla sieci. Tak więc na przykład Hess wykazał, że przy stymulacji podwzgórza koty gniewnie atakują wszystko, co znajduje się w pobliżu. Od czasu prac Hessa wykryto, że jedna okolica mózgu kota jest zaangażowana w ciche ataki zębami charakterystyczne dla polowania na ofiarę, a inna w gniewną agresję charakterystyczną dla strachu i walki z innymi kotami (Siegel i Brutus, 1990; Siegel i Pott, 1988).

W roku 1954, eksperymentując na szczurach z wszczepionymi elektrodami, Olds i Milner w zasadzie przypadkowo odkryli zjawisko zwane „autostymulacją”. Kiedy szczur szedł do kąta dużej skrzynki eksperymentalnej, eksperymentatorzy włączali elektrostymulację jego mózgu – szczur wielokrotnie

powracał do tego kąta. Lub też w skrzynce z dźwignią, która włączała stymulację, szczur wielokrotnie naciskał dźwignię. W tych eksperymentach szczury nie były głodne ani spragnione, a mimo to z elektrodami wszczepionymi w część przegrodową układu limbicznego potrafiły naciskać dźwignię przez około 75% czasu, do czterech godzin dziennie, aby dostarczyć sobie stymulacji. Stymulacja elektryczna była ewidentnie nagradzająca: szczury uczyły się zachowania instrumentalnego, żeby ją otrzymać. Po zbadaniu różnych okolic mózgu tą techniką Olds przedstawił rezultaty wszczepiania elektrod 76 kotom. Efekt nagradzający uzyskano dla 35 na 41 lokalizacji elektrod w układzie limbicznym. Na 35 lokalizacji poza układem limbicznym tylko dwie wykazały efekt nagradzający.

Mniej więcej w tym samym czasie, przedstawiając badania na ludziach – schizofrenikach, Heath (1954) opisał, w jaki sposób stymulacja elektryczna okolicy przegrodowej wywołuje rozmaite doznania, między innymi pewną przyjemność lub złagodzenie strachu czy gniewu albo uczucia wzniosłe. W roku 1956 Olds nazwał okolice limbiczne, w których uzyskuje się efekt autostymulacji, po prostu „ośrodkami przyjemności”.

Jak zatem dokładnie działa układ limbiczny? Stwierdzono, że stymulacja niektórych okolic tego układu wywołuje różne wzorce działania, na przykład gniewne ataki, a także jedzenie i picie. Czy zwierzęta z elektrodami umieszczonymi w tych okolicach będą dostarczały sobie stymulacji nagradzającej? Po wykonaniu serii pomysłowych eksperymentów Valenstein, Cox i Kakolewski (1970) zakwestionowali dominującą w kręgu tych badań koncepcję zakładającą, że elektryczna stymulacja układu limbicznego aktywuje obwody specyficznych popędów, takich jak agresja, głód i pragnienie. Stwierdzili oni u badanych przez siebie szczurów, że elektroda wszczepiona dokładnie w tym samym miejscu i przy identycznej stymulacji może spowodować jedzenie, kiedy dostarczy się pokarm, picie, gdy jest woda, lub gryzienie, gdy są drewniane klocki. Stymulacja nie wywoływała specyficznych działań ani nawet nie aktywowała specyficznych popędów, jak głód czy pragnienie. Zachowanie szczura było zależne od kombinacji stymulacji i tego, co było dostępne. Oto więc następne świadectwo tego, że wzorce charakterystyczne gatunkowo nie są sztywne, lecz wrażliwe na środowisko.

W innej serii eksperymentów Valenstein, Cox i Kakolewski również wykryli lokalizację elektrody, która wzmaga autostymulację. Szczury przechodziły w określone miejsce skrzynki eksperymentalnej, przecinając światło fotokomórki, co włączało stymulację. Lecz kiedy tym samym szczurom w takiej samej skrzynce położono kawałki drewna, gumki do wycierania i kulki pokarmu w jednym jej końcu, wraz z włączeniem stymulacji przez eksperymentatora szczury przenosiły te przedmioty na drugi koniec, co jest typowe dla gromadzenia zapasów lub budowania gniazda.

Valenstein, Cox i Kakolewski doszli w związku z tym do wniosku, że organizacja podwzgórza i układu limbicznego składa się z sieci stanowiących pod-

stawę działań typowych gatunkowo. Jeśli stymulować sztucznie te sieci, organizacja impulsu nerwowego wokół czubka elektrody jest wypadkową organizacji sieci i obserwacji aktualnego stanu środowiska. Uruchamiane w ten sposób skrypty specyficzne gatunkowo, jak jedzenie, picie, pielęgnacja lub gromadzenie zapasów nie są efektem bezpośrednim, lecz zapośredniczonym przez zgeneralizowaną gotowość lub tendencję do zbliżania się. Von Holst i Von Saint Paul (1963) stwierdzili, że efekt takiej stymulacji jest analogiczny do wywołania jakiegoś nastroju, toteż pojawiające się zachowanie ujawnia wzorce charakterystyczne gatunkowo i pewien zakres ich wzajemnych relacji, a jednocześnie ich wrażliwość na środowisko, którą ten nastrój podnosi.

Najbardziej wyczerpującą teorię efektów stymulacji mózgu przedstawili Glickman i Schiff (1967). Ich tezy są następujące: (a) stymulacja nie tylko aktywuje mechanizmy odpowiedzialne za wzorce typowe gatunkowo, lecz (b) po ich aktywacji skojarzona z nimi przyjemność lub nieprzyjemność (co ujawnia się w autostymulacji) zależy od tego, czy działanie polega ogólnie na zbliżaniu się, czy na wycofywaniu. Innymi słowy, jeżeli nastrój wywołany przez pewne typy stymulacji elektrycznej opiera się na zbliżaniu się, pobudza ona do ciekawości i eksploracji. A jeśli w pobliżu jest pokarm, woda lub osobnik przeciwnej płci, wystąpi skłonność do jedzenia, picia lub zachowania seksualnego. U drapieżników podobna tendencja do zbliżania się jest składnikiem atakowania ofiary. Być może działania w ochronie własnego terytorium również opierają się na mechanizmie zbliżania się. Wzorce oparte na unikaniu angażują inne obszary układu limbicznego i w tym wypadku działania charakterystyczne gatunkowo obejmują ucieczkę od źródeł bólu, zamarcie w bezruchu lub ucieczkę przed drapieżnikiem, unikanie przykrych smaków i zapachów. Nowsza wersja tej teorii opisana jest w pracy Vaccarino, Schiffo i Glickmana (1989).

Istotne dane pochodzą nie tylko z badań nad zwierzętami, ale i nad ludźmi: pewien pacjent z uszkodzonym ciałem migdałowatym przejawiał regularnie wadliwe podejmowanie decyzji społecznych i był bardzo nieudolny w rozpoznawaniu ekspresji emocjonalnej (Adolphs i in. 1994). Ponadto uważa się, że układ limbiczny człowieka uczestniczy w subiektywnym doznawaniu emocji. Najwyraźniejsze dowody na to można, zdaniem MacLeana, znaleźć w przypadkach padaczki – płata skroniowego lub psychomotorycznej (Gibbs, Gibbs i Fuster, 1948). W padaczce wszystkie komórki nerwowe w jakiejś części mózgu nagle zaczynają samoistne wylądowania, które rozprzestrzeniają się falowo na coraz większy obszar. Te wylądowania mogą trwać od kilku sekund do kilku minut i chory może stracić przytomność. W padaczce psychomotorycznej wylądowania nie rozprzestrzeniają się poza układ limbiczny, co jest dowodem na to, że ta struktura jest fizjologicznie odrębna. Ten rodzaj padaczki jest stosunkowo powszechny. Występuje na skutek porodowego uszkodzenia układu limbicznego, na drodze wirusowej lub z innych przyczyn. Początkiem ataku epileptycznego w tej okolicy jest tzw. aura, subiektywny stan często niosący ze sobą silne emocje. Rosyjski powieściopisarz Dostojewski, który cierpiał na

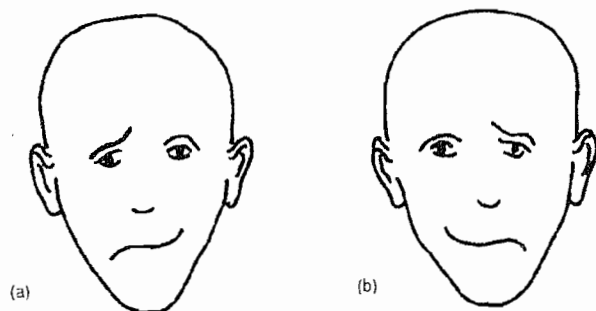
padaczkę, tak opisał aurę swoich ataków: „uczucie szczęścia nieledwie niewyobrażalne w normalnym stanie, takie, o którym inni ludzie nie mają pojęcia [...] w całkowitej harmonii z samym sobą i z całym światem” (Magarshak, 1955, s. 8). Oprócz zmian emocjonalnych podczas aury, cierpiący na padaczkę psychomotoryczną doznają często zmian osobowości, stają się na przykład mniej zainteresowani seksem, a bardziej agresywni społecznie, co nie występuje w padaczce ogniskowanej w innych okolicach mózgu (Bear, 1979).

MacLean (1993) wymienia sześć rodzajów emocji występujących w aurach padaczki psychomotorycznej: uczucia pragnienia, strachu, gniewu, przygnębienia (smutku), uczucia podniosłe (szczęścia, wglądu, znakomitości) i uczucia serdeczności. Często, jak w przypadku uczucia opisanego przez Dostojewskiego, występuje poczucie całkowitej pewności. MacLean pisze dalej: „*Co charakterystyczne, uczucia te są nieukierunkowane, kompletnie nie związane z jakąkolwiek rzeczą, sytuacją lub ideą*” (s. 79, wyróżnienie w oryginale). Uczucia te współwystępują często z pewnymi automatyzmami ruchowymi, na przykład z „wymachiwaniem rękami na podobieństwo walczącego szympansa” (tamże) lub okazywaniem uczucia komukolwiek, kto jest akurat obecny. Na przykład Gowers (1881) opisał 20-letnią kobietę, u której po „każdym nawet słabym ataku następował paroksyzm pocalunków”. Feindel i Penfield (1954) byli w stanie wywołać efekty emocjonalne, stymulując mózg swych pacjentów w miejscach, których uszkodzenie, jak podejrzewano, było odpowiedzialne za ataki epileptyczne.

Atakom epileptycznym tego rodzaju towarzyszy zwykle utrata świadomości i niepamięć zdarzeń, które nastąpiły podczas ataku. To zasugerowało MacLeana, że emocje mogą zależeć od pamięci i od ciągłości poczucia tożsamości. Oddzielając funkcje układu limbicznego od funkcji kory nowej, w której zlokalizowane są mechanizmy języka, MacLean przyjął, że funkcją tego pierwszego jest łączenie bodźców ze świata zewnętrznego z bodźcami z wnętrza ciała. System ten działa w kategoriach emocji i „wymyka się pojmowaniu intelektualnemu, ponieważ jego zwierzęce i prymitywne struktury są niekomunikowalne w kategoriach językowych” (MacLean, 1949, s. 348). Choć ten cytat dobrze oddaje tonację opisów z pierwszej ręki, na przykład autorstwa Dostojewskiego, dzisiaj brzmi trochę staroświecko – wiemy już, że emocje nie są czymś nieskomplikowanym. Ale też zawiera się w nim sugestia, że emocje mogą mieć funkcję pierwotną, na której dopiero później kultura i język budują swoje struktury.

Emocje a kora nowa

Trzeci wielki krok w ewolucji ludzkiego umysłu wyróżnia wyższe ssaki. Kora nowa (często nazywana po prostu korą) osiąga największe rozmiary u istot ludzkich: zajmuje ona około 80% naszych mózgów. Kora (łac. *cortex*, oznacza „warstwę zewnętrzną”) ma grubość od 1,5 do 3 mm, ale jest głęboko pofałdowana. Rozpostarta miałaby około 24,4 m². Kora ludzi jest ogromnie powiększona



Ryc. 5.5. Twarze chimeryczne. Te karykatury wyrażają radość po jednej stronie, a smutku po drugiej. Patrząc na nos każdej z twarzy sprawdź, która wydaje ci się radosna, a która smutna. Jeśli jesteś praworęczny, prawdopodobnie (b) wyda ci się bardziej radosna niż (a). Prawdopodobne wyjaśnienie: większa część lewej strony każdego obrazka lub sceny rzeczywistej przetwarzana jest przez prawą półkulę mózgu, gdzie, jak się sądzi, u osób praworęcznych dokonuje się pierwotne rozpoznanie ekspresji emocjonalnej. (Copyright © Julian Jaynes 1976, 1990).

prawdopodobnie dlatego, że jedna półkula jest stosunkowo ważniejsza od drugiej w przetwarzaniu ekspresji emocjonalnej.

Po trzecie, gdy wyświetlać obrazy twarzy przez krótką chwilę na ekranie, rozpoznanie ekspresji emocjonalnej jest lepsze dla twarzy w lewym polu widzenia (przekazywanej do prawej półkuli) (Strauss i Moscovitch, 1981). Jednakże różnica nie jest znaczna i jest bardziej wyraźna dla wyrazów twarzy trudniejszych do interpretacji. Jest to kolejny dowód przewagi prawej strony kory w rozpoznawaniu ekspresji emocjonalnej.

Etcoff i inni (1992) testowali zdolność do wykrywania kłamstwa. Przypomnijcie sobie badania Ekmana i O'Sullivan (1991) nad ludzką zdolnością wykrywania kłamstwa na podstawie mimicznych oznak lęku (omówione w rozdz. 4.). W eksperymencie Etcoff i innych pacjenci z uszkodzeniem lewej kory wypadli w rozpoznawaniu kłamstwa znacząco lepiej od pacjentów z uszkodzeniem kory półkuli prawej i od osób normalnych. Autorzy wyjaśnili to większą podatnością osób normalnych, nastawionych językowo, na wprowadzenie w błąd słowami, podczas gdy ludzie o upośledzonej zdolności językowej, lecz nienaruszonej wrażliwości na mimiczną ekspresję emocji polegali na oznakach mimicznych.

W swojej pracy przeglądowej Etcoff (1989) zwraca uwagę, że wyższość prawej półkuli w rozpoznawaniu mimicznej ekspresji emocji jest czymś odrębnym od rozpoznawania tożsamości twarzy. Analizuje ona badania nad rozpoznawaniem emocji na podstawie tonu głosu i innych niewerbalnych aspektów mowy. Zdolności te są odrębne zarówno od wizualnego rozpoznawania emocji, jak i od przetwarzania przekazów werbalnych o znaczeniu emocjonalnym. Ponadto leżą pewnego obszaru prawej okolicy czołowej może upośledzić emocjonalne aspekty produkcji mowy i gestykulacji (Ross, 1984). Etcoff pod-

kreśla, że nie jest prawdą, iż prawa półkula globalnie przetwarza wszystko emocjonalnie. Jedynie specyficzne mechanizmy rozpoznawania i wykonywania ekspresji emocjonalnej mają silniejszą reprezentację w korze prawej półkuli osób praworęcznych.

Tucker i Frederick (1989), z perspektywy bardziej ogólnej, dowodzą, że prawa strona kory ma ściślejsze połączenia z ciałem migdałowatym, rozwija się wcześniej w dzieciństwie i jest generalnie nastrojona na przetwarzanie emocjonalne, być może szczególnie na te formy aktywności, które angażują stosunki z innymi. Funkcje przypisywane tej stronie kory przez Tuckera i Fredericka przypominają to, co Epstein (1993) opisuje jako doświadczeniowy system jaźni, oparty na emocjach, działający całościowo, analogowo i bezpośrednio w kategoriach doświadczeń. W przeciwieństwie do tego kora lewej półkuli jest wyspecjalizowana w przetwarzaniu werbalnym, symbolicznym i analitycznym. Ważnym problemem istot ludzkich jest integracja tych dwóch rodzajów przetwarzania, ponieważ wiele wskazuje, że są one do pewnego stopnia odrębne. Jednym z przejawów tej odrębności, wykrytym przez Lois Bloom (1989), jest fakt, że im więcej ekspresji emocjonalnej dokonują małe dzieci, tym później zaczynają one mówić. Gdy badane przez nią dzieci zaczynały mówić w wieku około 13 miesięcy, ich ekspresja emocjonalna podczas wypowiedzania słów była neutralna – ekspresja emocjonalna i werbalna okazały się statystycznie niezależne. Dopiero około 19. miesiąca życia dzieci były w stanie w sposób skoordynowany wypowiadać słowa i w tym samym momencie wyrażać emocje.

Doznawanie i ekspresja emocji:

emocje pozytywne są silniej reprezentowane po lewej stronie, a negatywne po prawej

O ile okolice percepcyjne znajdują się w tyle kory, o tyle doznawanie i ekspresja emocji reprezentowane są bliżej jej przodu. Dla doznań nie występuje całościowa dominacja prawostronna zdarzeń emocjonalnych w porównaniu ze zdarzeniami neutralnymi emocjonalnie. Jednak przynajmniej niektóre mechanizmy związane z doznawaniem i ekspresją emocji pozytywnych usytuowane są po lewej stronie, a związane z emocjami negatywnymi po stronie prawej. Uzyskano dwa rodzaje danych świadczących o tym (Davidson, 1992a).

Dane pierwszego rodzaju dotyczą doznawania i ekspresji specyficznych epizodów emocji (tych z krótkiego bieguny spektrum czasowego przedstawionego na ryc. 4.6). Dla negatywnych epizodów emocjonalnych silniejsza jest aktywacja prawej strony, dla emocji pozytywnych – strony lewej. Davidson i inni (1990) pokazywali badanym indywidualnie cztery krótkie filmy. Dwa filmy zabawne przedstawiały bawiące się zwierzęta. Dwa makabryczne były filmami instruktażowymi dla pielęgniarek – jeden przedstawiał oliary poparzeń, drugi amputację. Podczas oglądania filmów rejestrowano elektroencefalogram (EEG) z czterech punktów po obu stronach czaszki i filmowano na wideo ekspresję mimiczną. Stwierdzono ekspresję radości (przejawianej uśmiechem

Duchenne'a opisanym w rozdz. 4.) i wstrętu (przejawianego marszczeniem nosa). Kiedy badani wyrażali radość, następował znaczący średni wzrost aktywacji lewej okolicy czołowej w porównaniu z prawą. Podczas ekspresji wstrętu wystąpiła silniejsza prawostronna aktywacja okolicy czołowej. Dla każdej osoby badanej eksperymentatorzy obliczyli współczynnik asymetrii aktywacji czołowej. Każdy badany wykazał silniejszą aktywację po prawej stronie dla epizodów, w których ich mina wyrażała wstręt, w porównaniu z epizodami, w których okazywali mimicznie radość.

Davidson (1992a) dokonał przeglądu innych badań wykonanych w jego laboratorium. Jedne z nich polegały na tym, że osoby dorosłe grały na Playstation i zależnie od wyniku otrzymywały nagrodę pieniężną lub płaciły karę. W innych, do 10-miesięcznego niemowlęcia zbliżała się albo matka, albo osoba obca. W obu badaniach stwierdzono podobne układy wyników EEG: emocjom pozytywnym towarzyszyła silniejsza aktywacja lewostronna okolicy czołowej, natomiast emocjom negatywnym silniejsza aktywacja prawostronna. Davidson przedstawił następujące wyjaśnienie: obszar czołowy mózgu jest wyspecjalizowany w intencjach, samoregulacji i planowaniu. Ponadto u większości ludzi zbliżanie się do czegoś wiąże się z sięganiem po to prawą ręką, a ta kontrolowana jest przez lewą półkulę; składnikiem tendencji do zbliżania się jest pozytywna emocja radości. Negatywne emocje, takie jak wstręt lub strach, skojarzone są z wycofywaniem się i aktywacja kontrolowana jest przez czołowe i skroniowe obszary prawej półkuli. U osób leworęcznych można oczekiwać odwrotnego układu aktywacji, lecz wykonano na nich jak dotąd zbyt mało badań.

Badania Davidsona miały charakter korelacyjny. Eksperymentalne potwierdzenie lateralizacji doznań emocjonalnych było dziełem Schiffa i Lamona (1989, 1994). Stwierdzili oni, że napinanie mięśni lewej strony twarzy lub ściskanie z całej siły gumowej pileczki w lewej dłoni przez cztery okresy 45-sekundowe rozdzielone 10-sekundowymi pauzami wywołuje emocje negatywne, przeważnie smutek. Napinanie mięśni twarzy lub dłoni z prawej strony wywoływało emocje znacznie bardziej pozytywne, a niekiedy asertywne. Takiemu indukowaniu emocji nie towarzyszyły żadne wypowiedzi na ich temat, a zatem odmienne efekty emocjonalne wystąpiły niezależnie od świadomej wiedzy podmiotu. Pomiaru emocji dokonywano na różne sposoby, ale najbardziej uderzające były rezultaty układania historyjek do wieloznacznych obrazków z Testu Apercepcji Tematycznej (Bellak, 1986), co – jak wiadomo – jest dobrym wskaźnikiem nastroju. Niezależni sędziowie, którzy nie wiedzieli, jakiego typu indukcji poddano każdego badanego, zliczali twierdzenia pozytywne, negatywne i neutralne w opowiadaniach układanych przez badanych. W następstwie napinania lewej strony twarzy lub mięśni lewej ręki (z założenia aktywujących prawą półkulę) badani układali historyjki o znacząco większej liczbie twierdzeń negatywnych emocjonalnie. Przy napinaniu mięśni prawej strony twierdzeń negatywnych było mniej. W trybie bardziej anegdotycznym Schiff i Lamon informują o tym, co badani mówili spontanicznie. Jeden z nich po ćwiczeniu powiedział:

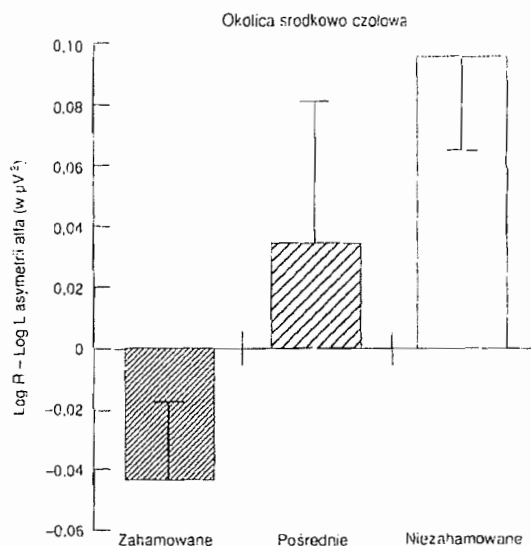
Zaciskanie lewej dłoni: „Czułem, że lzy napływają mi do oczu. Czułem się jak nadąsane dziecko”.

Zaciskanie prawej dłoni: „Czułem agresję, złość na brata. Silną determinację” (Schiff i Lamon, 1994, s. 253).

Opisana asymetria aktywacji mózgu dotyczy emocji krótkotrwałych. A jak się ma sprawa z długotrwałymi epizodami, nastrojami, temperamentem, syndromami psychiatrycznymi? Pacjenci po lewostronnych udarach, które uszkodziły okolice czołowe mają duże szanse zapaść na depresję kliniczną, natomiast gdy udar zniszczy prawą okolicę czołową, bardziej powszechne są objawy manii (Starkstein i Robinson, 1991). Henriques i Davidson (1991) stwierdzili u pacjentów z depresją (bez uszkodzeń mózgu) niższą aktywację lewej okolicy czołowej niż u ludzi bez depresji.

Davidson (1993) określił uwarunkowane genetycznie asymetrie funkcji „stylami afektywnymi”. Opisuje on badania wykonane przez Kagana i innych (Davidson, 1992a). Badali oni 386 dzieci w wieku 31 miesięcy w parach z matkami podczas 25-minutowej sesji w dużej sali zabaw, gdzie wśród zabawek znajdował się tunel. Dziesięć minut po rozpoczęciu sesji wchodził eksperymentator ze zdalnie sterowanym robotem, który podchodził do dziecka i mówił do niego. Po trzech minutach robot stwierdzał, że musi się zdrzemnąć, i usuwano go z sali. Dwadzieścia minut po rozpoczęciu sesji obca osoba wtaczała do sali wózek z interesująco wyglądającymi zabawkami, zapraszała dziecko do zabawy nimi i po trzech minutach wychodziła. Na podstawie tych sesji wyselekcjonowano trzy grupy dzieci. Dzieci z grupy zahamowanej: (a) spędzały ponad 9,5 minuty 25-minutowej sesji w pobliżu matki, (b) nie dotykały zabawek, (c) odzywały się nie wcześniej niż po trzech minutach od rozpoczęcia sesji, (d) nie zbliżały się do robota, (e) nie zbliżały się do obcego, (f) nie wchodziły do tunelu. Drugą grupę stanowiły dzieci niezahamowane. Spędzały one mniej niż 30 sekund w pobliżu matki i wykonywały chętnie wszystkie czynności (od b do f). Była też grupa pośrednia, która mieściła się między tymi dwoma biegunami. Do każdej grupy wybrano 28 dzieci, równoważąc w przybliżeniu proporcje płci. Po siedmiu miesiącach zbadano u nich wykres EEG spoczynkowego. Jak to ukazuje rycina 5.6, wystąpiły zasadnicze różnice. Dzieci zahamowane wykazały znacznie wyższą aktywację prawostronną od dzieci niezahamowanych. Dzieci z grupy pośredniej uplasowały się pomiędzy tymi dwiema grupami.

Rezultaty badań nad lateralizacją emocji pozytywnych i negatywnych w korze mózgowej człowieka są zgodne z teorią Glickmana i Schiffa (1967), stworzoną pierwotnie do wyjaśnienia wyników eksperymentów na zwierzętach. Kiedy działania typowe dla gatunku, w tym pewne zachowania agresywne, polegają na zbliżaniu się, mają one tonację pozytywną i są przyjemne. W przeciwieństwie do nich działania wycofywania się mają tonację negatywną. Zbliżanie się i unikanie są oparte na odrębnych mechanizmach anatomicznych



Ryc. 5.6. Średnie wyniki wskaźnika większej aktywacji lewej półkuli w porównaniu z prawą w wieku 58 miesięcy u dzieci, które w wieku 31 miesięcy zaklasyfikowano jako zahamowane, pośrednie i niezahamowane w 25-minutowej sesji zabawy (Davidson, 1992a).

w układzie limbicznym. U ludzi ta odrębna organizacja mechanizmów mózgowych związanych ze zbliżaniem się i z unikaniem ma swoją kontynuację w lateralizacji korowej i jest skojarzona z pozytywnymi i negatywnymi doznaniem emocjonalnymi.

Ciało migdałowe jako komputer emocjonalny

Omawiane dotąd badania wskazują, gdzie zlokalizowane są mechanizmy generujące pewne aspekty emocji. A jakiemu działaniu mózgu emocje zawdzięczają swoje powstawanie? Największe znaczenie ma tu hipoteza LeDoux'a (1993). Dowodzi on, że ciało migdałowe jest centralnym komputerem emocjonalnym mózgu, dokonując ewaluacji materiału zmysłowego na wejściu z punktu widzenia jego znaczenia emocjonalnego. Argumentacja jest złożona i składa się z następujących punktów. Ciało migdałowe ma połączenia z właściwymi do pełnienia tej roli okolicami. Otrzymuje impulsy z obszarów kory odpowiedzialnych za wizualne rozpoznawanie przedmiotów i z obszarów odpowiedzialnych za rozpoznawanie dźwięków. Ma również ścisłe powiązania z podwzgórzem, o którym od czasu prac Hessa wiadomo, że zajmuje się zachowaniem emocjonalnym. W ciele migdałowatym można wywołać nagradzającą autostymulację (Kane, Coulombe i Miliareisis, 1991) i przez elektryczną stymulację tego regio-

nu można wywołać pewne składniki zachowania emocjonalnego oraz reakcje autonomiczne¹ (Hilton i Zbrozyna, 1963).

Najbardziej charakterystyczna część hipotezy LeDoux'a mówi o tym, że poza informacjami z kory wzrokowej i słuchowej, ciało migdałowe otrzymuje informacje wzrokowe i słuchowe bezpośrednio przez wzgórze – z pominięciem szlaków, które prowadzą do rozpoznawania przedmiotów i dźwięków. LeDoux i inni (np. 1990) wykorzystali w swych eksperymentach pawłowowskie warunki, uważane za podstawowy mechanizm uczenia się znaczenia zdarzeń, które sygnalizują coś przyjemnego lub nieprzyjemnego. Interpretuje się je jako uczenie się struktury czasowej przyczyn zdarzeń ważnych w odniesieniu do celu. Standardowy schemat zawiera dwa bodźce. Jeden z nich zwany jest bodźcem warunkowym – to jego znaczenie zostanie wyuczone – może to być na przykład zapalająca się lampka lub ton dźwiękowy. Przed eksperymentem nie ma on żadnego znaczenia poza tym, że jest zauważalny. Drugi bodziec, zwany bezwarunkowym, ma znaczenie biologiczne: jest to coś nagradzającego – w oryginalnych eksperymentach Pawłowa było to włożenie do pyska głodnego psa sproszkowanego mięsa (Pawłow, 1927; wyd. pol. 1990) – lub coś przykrego, jak wstrząs elektryczny. Tym, co podlega wyuczeniu w pawłowowskim warunkowaniu, nie jest reakcja jako taka ani skojarzenie między dwoma bodźcami. Jest to emocja wobec tego, co sygnalizuje ważne zdarzenie: gotowość na coś przyjemnego (radosna antycypacja) lub na coś nieprzyjemnego (strach lub lęk).

Takie efekty emocjonalne wyrażają się jako działania typowe dla gatunku, na przykład podskakiwanie, machanie ogonem i ślinienie się psa, kiedy widzi, jak przygotowuje się dla niego jedzenie, lub znieruchomienie, skradanie się, kulenie, wyrwanie się do ucieczki w sytuacji zagrożenia. U naczelnych warunkowanie emocjonalne może nastąpić przez samą obserwację: małpa pierwotnie nie bojąca się węży, po obserwacji innej małpy, która reaguje na węża strachem, będzie już trwale bać się węży (Minelka i Cook, 1993). Warunkowanie na bodźce negatywne dokonuje się szybko, ale wygasa powoli – jest to jeden z powodów głębokości i trwałości lęku jako zaburzenia klinicznego.

LeDoux i jego współpracownicy, stosując jako bodziec warunkowy prosty ton lub zapalenie lampki, stwierdzili, że szczury uczyły się skojarzenia między nimi, dopóki posiadały ciało migdałowe i wzgórze. Temu uczeniu się nie przeszkadza nawet usunięcie kory. LeDoux interpretuje to w ten sposób, że ciało migdałowe może otrzymywać informację sensoryczną, która nie została przetworzona przez korę. Uczenie się emocjonalne może opierać się na najprostszych cechach bodźców, takich jak natężenie.

LeDoux uznał ciało migdałowe za rdzeń centralnej sieci przetwarzania emocjonalnego. U ludzi może ono otrzymywać informacje z kory, zależne od znaczeń werbalnych. Może również otrzymywać mniej szczegółowe informacje poprzez szlak, który, jak dowodzi MacLean, wyewoluował wcześniej niż sieci

¹ To znaczy zawiadywane przez autonomiczny układ nerwowy (przyp. tłum.).

przetwarzania korowego. Modyfikując tezę Weiskrantza (1956), że ciało migdałowe jest odpowiedzialne za przypisywanie bodźcom znaczenia motywacyjnego, LeDoux twierdzi, że jest ono odpowiedzialne za przypisywanie znaczenia emocjonalnego zdarzeniom – za ocenę poznawczą. Uważa, że w takich emocjach, jak radosna antycypacja czy nacechowane strachem unikanie ciała migdałowe uruchamia systemy typowe dla gatunku i moduluje aktywność wielu innych części mózgu, wpływając na pobudzenie (jak to jako pierwszy stwierdził Lindsley, 1959) i zawiadując uwagą.

Neurochemia, modulacja i emocje

Jeśli najważniejszym jak dotąd odkryciem na temat układu nerwowego było odkrycie elektrycznej natury działania włókien nerwowych – było ono dziełem Galwaniego i inspiracją dla Mary Shelley przy pisaniu *Frankensteina* (Tropp, 1976) – to następnym pod względem doniosłości było odkrycie, że posłańcami między jedną komórką nerwową a drugą są substancje chemiczne. Dokonał go Otto Loewi, prowadząc eksperymenty nad elektryczną stymulacją nerwu błędnego żaby. Stymulacja spowalniała pracę serca tego zwierzęcia (Brazier, 1959). Kiedy w czasie stymulacji Loewi oblał serce żaby płynem, a następnie zadziałał tym płynem na serce drugiej żaby, wówczas serce tej drugiej także zwolniło pracę. Wynioskował z tego, że jakaś substancja chemiczna została wydzielona do płynu z zakończeń nerwowych i to ona była odpowiedzialna za spowolnienie pracy serca drugiej żaby.

Substancją odkrytą przez Loewiego była acetylocholina. Następnie odkryto ponad 50 substancji wydzielanych przez komórki nerwowe i oddziałujących na inne komórki nerwowe lub na mięśnie. Wyodrębniono ich różne parametry: jeden z nich wiąże się z rozróżnieniem substancji neurochemicznych zbudowanych z małych cząsteczek o szybkiej dyfuzji i wykrytych później substancji o większych molekułach zbudowanych z krótkich łańcuchów aminokwasów. Są to jak gdyby małe fragmenty łańcuchów białka, które nazywa się peptydami.

Substancje neurochemiczne można podzielić na trzy grupy funkcjonalne, między którymi granice są płynne. Pierwsza to substancje przekaźnikowe wydzielane na synapsach komórek nerwowych. Istnieje ograniczona ilość takich substancji, w większości zbudowanych z małych cząsteczek. Inne, prócz acetylocholiny, neuroprzekaźniki to noradrenalina, dopamina, serotonina i kwas γ -aminosłowy. Jako substancje przekaźnikowe mogą działać proste aminokwasy, z których najważniejsza jest glutamina (w formie glutaminianu sodowego), często stosowana do poprawy smaku. Substancje przekaźnikowe działają na zasadzie uwalniania ich przez impuls nerwowy na zakończeniu aksonu, a następnie błyskawicznej dyfuzji wokół małej luki synaptycznej pomiędzy komórkami, w celu pobudzenia lub zahamowania odbiorczej komórki nerwowej lub włókna mięśniowego.

Drugi rodzaj substancji to hormony, przenoszone w organizmie z krwią do narządów wrażliwych na ich oddziaływanie. Zwykle hormony zaczynają działać po dłuższym czasie niż neuroprzekaźniki, dłużej też trwają ich efekty. Mogą one być zarówno drobnymi cząsteczkami, jak adrenalina i kortyzol, jak i peptydami. Gruczołem, który kontroluje większość układów hormonalnych, jest przysadka przylegająca do podwzgórza i w dużej mierze przez nie kontrolowana. Inne gruczoły, odległe od mózgu, wydzielają hormony, które oddziałują na organizm, a w pewnych przypadkach również na komórki nerwowe podwzgórza.

Trzecią grupę substancji stanowią neuromodulatory. Wiele z nich jest peptydami. Dopiero zaczynamy poznawać ich znaczenie, lecz wiemy już, że endogenne opiaty (podobne chemicznie do uzależniających narkotyków, jak np. opium czy heroina) modułują system bólu, a inne peptydy (jak np. cholecystokinina) wywołują ważne efekty emocjonalne. Niektóre peptydy są przekaźnikami, lecz kiedy działają jako neuromodulatory, po wydzieleniu przez komórki nerwowe rozprzestrzeniają się na większą odległość, oddziałując na wiele tysięcy innych komórek nerwowych.

Pierwszym powodem wielkiego znaczenia procesów chemicznych w mózgu dla zrozumienia emocji jest to, że odrębne systemy emocjonalne korzystają, jak się zdaje, ze specyficznych przekaźników chemicznych – zatem systemy te są odrębne nie tylko anatomicznie, ale i chemicznie. Ten stan rzeczy jest korzystny dla badaczy i klinicystów: pewne substancje wprowadzone do organizmu (doustnie lub dożylnie) mogą rozchodzić się po całym ciele przez krwiobieg, przenikając do płynu mózgowo-rdzeniowego, który otacza komórki nerwowe. Dzięki zróżnicowaniu przekaźników chemicznych używanych przez systemy mózgowo-nerwowe, wprowadzane do organizmu substancje mogą oddziaływać na jedne systemy silniej niż na inne. Jest to podstawa działania wszystkich leków wpływających na emocje, nastroje, pobudzenie i inne stany psychologiczne. Na przykład jakiś środek może wywoływać strach (jak przy tzw. *bad trip*, którego ryzyko niesie zażywanie narkotyków „rekreacyjnych”), inne mogą go redukować (co jest z założenia celem leków uspokajających i przeciwlękowych) lub wywoływać szczęście („ha”), a jeszcze inne redukować uczucie rozpaczy (do czego stworzono leki przeciwdepresyjne).

Przywracanie funkcji przekaźników w prądkowiu

Jeden z najbardziej uderzających efektów manipulacji systemem chemicznym mózgu, potwierdzający hipotezy MacLeana na temat organizujących funkcji prądkowia i znaczenia układu limbicznego dla emocji, opisał Sacks (1973; wyd. pol. 1997) w książce *Przebudzenia*, o osobach, które przeżyły śpiączkowe zapalenie mózgu (*encephalitis lethargica*). Epidemia tej choroby wybuchała w Europie zimą 1916/1917 roku i rozprzestrzeniła się po całym świecie. Trwała ponad 10 lat i dotknęła 5 mln osób. Chorobę wywołuje wirus atakujący okolicę prądkowaną mózgu. Ofiary popadały w stan zawieszenia – były „tak niema-

terialne jak duchy i pasywne jak zombie” (Sacks, 1997, s. 41), siedziały bez ruchu i bez słowa, całymi dniami wpatrując się w przestrzeń i nic nie robiąc. Niewielka ich liczba przeżyła tak w szpitalu do 50 lat. Wtedy to odkryty został lek L-Dopa, prekursor substancji przekąźnikowej dopaminy. Zaaplikowanie L-Dopy przywracało funkcje przekąźnika w układzie prądkowanym. Sacks opisał doświadczenia przebudzenia tych ludzi. Znowu byli oni zdolni do spontanicznych działań i planowania swych codziennych aktywności.

Ta zmiana przyniosła nie tylko emocje radości i podniecenia po ocknięciu się z paru dziesiątek lat letargu – zażycie leku wywołało całą gamę ekscytacji, oscylacji nastroju i inne efekty emocjonalne. Przekazy nerwowe zaczęły przemierzać pozostające długo w uśpieniu szlaki neuronalne. W przypadku Frances D., jak pisze Sacks:

[...] pewnych gwałtownych żądz i pasji oraz obsesyjnych idei i obrazów nie można się było pozbyć jako czysto fizycznych lub całkowicie wyalienowanych w stosunku do jej „realnej jaźni”, ale przeciwnie, były odczuwane w pewnym sensie jako uwolnienie, ukazanie, ujawnienie czy przyznanie się do bardzo głębokich, odległych części jej samej [...] prehistoryczne, a może przedludzkie krajobrazy, których cechy były zarazem krańcowo dziwne i tajemniczo znane (s. 72–73).

Takie emocje, namiętności i silne zachcianki, seksualne i inne, były w przypadkach opisanych przez Sacksa powszechne. Można by domniemywać, że efekty te wystąpiły, ponieważ aktywność neuronalna wywołana przez lek w poważnie uszkodzonych obszarach prądkowanych nie była dokładnie taka sama jak aktywność w normalnie skoordynowanych funkcjach, a ponadto częściowe przywrócenie funkcji uszkodzonej okolicy prądkowanej spowodowało wyładowania impulsów do pobliskiego układu limbicznego, gdzie – według MacLeana – rodzą się doznania emocjonalne. Doznania te były po części właściwe normalnemu funkcjonowaniu, po części jednak były jego osobliwymi transformacjami.

Wpływ peptydów na strach

Żeby zilustrować rolę peptydów, opiszemy pewne badania nad paniką. Ataki paniki są to nagle wybuchy strachu trwające od 15 do 30 minut, z rzadka godzinę lub dłużej (American Psychiatric Association, 1994). W odróżnieniu od fobii, które polegają na strachu przed rozpoznawalnymi przedmiotami lub sytuacjami, panika jest nieoczekiwana i pojawia się bez jasnych powodów. Atak paniki zazwyczaj niesie ze sobą takie objawy poznawcze, jak wytężona czujność oraz somatyczne, jak spłycenie oddechu, oszołomienie i gwałtowne bicie serca. Bradwejn i inni (Bradwejn, 1993; Harro, Vasar i Bradwejn, 1993) stwierdzili, że pewien peptyd zwany cholecystokininą (CCK) wywołuje ataki paniki, bez żadnej przyczyny zewnętrznej. Jak wiele innych peptydów i ten zdaje się działać modyfikująco na wpływ przekąźników. W łonie najbardziej aktywnej CCK składa się z czterech aminokwasów o następującej strukturze:

Trp-Met-Asp-Phe-NH₂

Głównymi elementami tej struktury (Trp, Met itd.) są pojedyncze aminokwasy, i peptyd ten określa się jako CCK₄, wskazując jego cztery komponenty. U 97% pacjentów doznających ataków paniki i 60% badanych, którzy ich nie doznawali, wstrzyknięcie 25 µg lub 50 µg CCK₄ wywoływało wiarygodny lęk, niepokój lub strach, zazwyczaj wraz z innymi objawami, takimi jak oszołomienie i depersonalizacja. Objawy strachu stwierdzono również po wstrzyknięciu CCK małpom i szczurom. Ponadto gdy badano aktywność mózgu ludzkiego tomografią pozytronową (skanowanie PET) i obrazowaniem rezonansem magnetycznym (MRI), stwierdzono zwiększenie przepływu krwi w układzie limbicznym. Przy użyciu skanowania PET obszar ten okazał się uczestniczyć również w lęku antycypacyjnym (Raiman i in., 1989).

Badacze w dziedzinie farmakologii narzucają sobie rygorystyczne warunki formalnego uznania sposobu działania danej substancji neurochemicznej, zatem uznanie strachu za specyficzny efekt CCK wymagało, aby:

- cholecystokinina w sposób wiarygodny wywoływała strach lub panikę;
- pacjenci odbierali subiektywnie te objawy tak samo jak swoje samorzutne ataki paniki;
- pacjenci podatni na takie ataki byli bardziej wrażliwi na działanie tej substancji od pacjentów niepodatnych;
- istniała korelacja dawka–reakcja, zgodnie z którą placebo nie wywołuje żadnego efektu, a większe dawki środka prowadzą do silniejszych objawów u większości badanych;
- efekty wystąpiły w badaniach tzw. „podwójnie ślepych”, w których ani badany, ani eksperymentator nie wiedzą, czy wstrzyknięto środek, czy placebo.
- efekty były neutralizowane lub redukowane przez substancje, o których wiadomo, że działają antagonistycznie do wpływu danej substancji neurochemicznej w komórkach nerwowych;
- efekty nie ulegały redukcji pod działaniem substancji antagonistycznych do innych systemów neurochemicznych.

CCK zdała z powodzeniem wszystkie te egzaminy. Wydaje się zatem, że ten neuromodulator peptydowy może być odpowiedzialny za rozprzestrzenianie się w mózgu efektu strachu, z lokalizacją procesów szczególnej wagi w układzie limbicznym.

Integracja informacji neurochemicznych i anatomicznych w zachowaniu emocjonalnym

Jest wysoce prawdopodobne, że, jak to ujął Panksepp (1993), mózg dysponuje małą liczbą mechanizmów emocjonalnych wspólnych wielu gatunkom. Każdy

system ma własną, odrębną organizację mózgową i po aktywacji każdy z nich uruchamia wzorzec działań istotnych dla danej emocji (*emotion-relevant*), który dostarcza skryptu charakterystycznego dla danego gatunku. Istnieją więc systemy dla gniewu, strachu, przywiązania, opieki macierzyńskiej, nadziei (*eagerness*) antycypacyjnej, zabawy i seksualności. Każdy system jest w jakiś sposób zlokalizowany anatomicznie, toteż ich podatność na lezje i stymulację jest odmienna. Ponadto każdy system posługuje się swoimi własnymi substancjami przekaźnikowymi, neuromodulatorami i w niektórych przypadkach hormonami, toteż manipulacja neurochemiczna, np. podanie leku, także wpływa na nie w sposób zróżnicowany.

Zachowania macierzyńskie

Według MacLeana (1993) najbardziej charakterystycznym atrybutem życia ssaków jest struktura emocjonalna interakcji matka-dziecko. Tu wkraczamy na teren, na którym będziemy się przyglądać nie tylko pojedynczym zmiennym cechującym jednostki, lecz interakcjom – między matką a jej potomstwem, między mechanizmami ukształtowanymi genetycznie a uczeniem się oraz między obwodami mózgowymi a substancjami neurochemicznymi.

Zwierzęciem, na którym prowadzi się najwięcej badań jest szczur. Młode szczurów rodzą się ślepe i słabo rozwinięte, w miotach od 6 do 12. Żyją w gnieździe zbudowanym przez ich matkę. Po urodzinach matka dokładnie wylizuje noworodki. Młode dysponują mechanizmem ruchowym ssania sutek matki oraz wydawania pisku o wysokiej częstotliwości, kiedy znajdują się poza gniazdem. Skutkiem tych pisków jest zaalarmowanie matki, która odnajduje młode i zanosi je z powrotem do gniazda. Wokalizacje dystresu przez młode są charakterystyczne i wykryto odrębne mechanizmy dla separacji i innych rodzajów strachu (Panksepp, Newman i Insel, 1992). Zdolność do sygnalizacji dystresu zależy od nienaruszonego układu limbicznego, a niezależna jest od kory. Ponadto pisk może być modulowany przez specyficzne substancje neurochemiczne, choć u różnych gatunków na system działają różne substancje.

Fleming i Corter (w druku) dokonali przeglądu dotychczasowej wiedzy na temat mechanizmów leżących u podłoża zachowań macierzyńskich u szczurów, w tym pewnych badań przeprowadzonych przez samą Fleming i jej współpracowników. Pod koniec ciąży u szczurzej matki zachodzą zmiany polegające na wzroście poziomu hormonów estradiolu i prolaktyny przy spadku poziomu progesteronu. Ponadto podczas porodu następuje wzrost poziomu peptydu oksytocyny, który może również pobudzać wczesne przejawianie zachowań macierzyńskich. Oksytocyna zaangażowana jest w wydzielanie mleka u matek karmiących. Przypuszcza się też, że redukuje ona stres separacyjny u młodych zwierząt, a także uczestniczy w innych aspektach więzi społecznych (Panksepp, 1993).

Fleming i Corter podkreślają, że hormony, które osiągają wysoki poziom u szczurzych matek przed porodem, mają wpływ na zachowanie oraz na

mechanizmy fizjologiczne. Na przykład w ciągu pół godziny od porodu świeżo upieczona szczurza matka ściąga torby owodniowe, zjada łożyska i wylizuje całkowicie młode, by je oczyścić. Następnie gromadzi wszystkie noworodki w gnieździe, po czym przyjmuje pozycję pozwalającą na karmienie. Robi to wszystko bez jakichkolwiek uprzednich doświadczeń z noworodkami, możemy więc założyć, że te działania mają podstawę genetyczną. Szczurze dziewczęce – u których nie nastąpiła żadna ze zmian hormonalnych związanych z porodem – umieszczone przy gnieździe z młodymi nie przejawiają żadnego z tych zachowań macierzyńskich. Przeciwnie, boją się one młodych i aktywnie ich unikają. A zatem następujące wraz z porodem zmiany hormonalne wywołują u szczurzych matek stan emocjonalny, który „wylacza” strach przed młodymi i „włącza” pociąg do zajmowania się nimi. Wiemy, że jest to spowodowane działaniem hormonów na mózg, ponieważ po podaniu zestawu hormonów imitujących te, które krążą w krwiobiegu w czasie porodu, szczurze dziewczęce w zetknięciu z miotem młodych w okresie karmienia okazują zachowania macierzyńskie: odszukiwanie i wylizywanie młodych oraz przyjmowanie pozycji karmienia.

Rozważmy teraz pewien problem adaptacyjny: poziom hormonów zaangażowanych w poród i rozpoczęcie produkcji mleka, których efektem emocjonalnym jest wszczęcie macierzyńskiej reaktywności, po porodzie szybko opada. To jasne, że utrata zainteresowania młodymi nie byłaby w tym momencie dla szczurzej matki przystosowawcza. Wtedy właściwie następuje uzupełnienie, a następnie zastąpienie wyjściowego, opartego na hormonach mechanizmu wywołującego zachowania macierzyńskie innym mechanizmem opartym na uczeniu się. Szczurza matka „uczy się swoich młodych”, one same stają się dla niej nagradzające. Demonstrują to dwa eksperymenty opisane przez Fleming i Cortera. W pierwszym z nich młode w okresie karmienia zetknięto ze szczurzymi dziewczęciami, którym nie podano żadnych hormonów. Choć dziewczęce z początku unikały młodych, po jednym lub dwóch dniach zaczęły chętnie z nimi przebywać, a po 5–10 dniach, przejawiać wobec nich zachowania macierzyńskie. Wydaje się więc, że normalny proces polega na zainicjowaniu zachowania macierzyńskiego przez hormony, a następnie podtrzymaniu tego zachowania pod wpływem doświadczenia.

Co przyciąga szczurzą matkę do młodych? Wydaje się, że pierwotnym sygnałem jest zapach. Na przykład szczurzyce „pierworodki” tuż po porodzie, lecz jeszcze bez doświadczenia ze swoimi młodymi, mają do wyboru do budowy gniazda materiał z gniazda nowej szczurzej matki i z gniazda samicy nie będącej matką. Wybiorą ten pierwszy. Szczurze dziewczęce nie wykazują takiej preferencji – prócz takich, którym podano hormony związane z porodem (Fleming i in., 1989). Możliwe, że istotnym sygnałem są również wydawane przez młode dźwięki – niezawodnie budzą one szczurze matki, natomiast nie budzą dziewczęce. Szczurze matki darzą uczuciami cały miot, niekoniecznie własny, i nie rozróżniają poszczególnych młodych.

Gdzie zlokalizowane są mechanizmy odpowiedzialne za te zjawiska? Fleming i Corter opisują lokalizacje najbardziej prawdopodobne, przede wszystkim okolice przedwzrokową podwzgórza, o której wiadomo, że jest reaktywna na niektóre z hormonów okoloporodowych (estradiol i prolaktynę). Ponadto, kontrolując, dzięki pomiarowi wytwarzania nowych białek, aktywność neuronów podczas uczenia się przez matkę swojej roli, odkryto specyficzne efekty anatomiczne. Eksperymentem objęto szczurze matki po porodzie. Podzielono je na cztery grupy: jedna spędzała godzinę z noworodkami, druga spędzała godzinę z innym dorosłym szczurem, trzecia – godzinę z nowym pożywieniem, a czwarta pobawiona była nową stymulacją. Najwyższy poziom aktywacji mózgu, mierzonej wytwarzaniem nowych białek, wystąpił w grupie z noworodkami; stwierdzono aktywację głównie w okolicy przedwzrokowej podwzgórza i ciała migdałowatego. Efekt ten uznano za specyficzny dla kontaktu z młodymi, ponieważ niektóre inne okolice mózgu były w równym stopniu aktywowane przez młode co przez kontakt z innym dorosłym szczurem.

A zatem w zachowaniu macierzyńskim można dostrzec złożoną orkiestrację: jej instrumenty to działania charakterystyczne gatunkowo (jak przyjmowanie pozycji do karmienia), których sieci są zlokalizowane anatomicznie. emocjonalne odpychanie i przyciąganie (jak strach samicy szczura przed młodymi przekształcający się w przyciąganie) oraz sygnały zmysłowe (jak zapach). Mechanizmy te mają podstawę genetyczną, pozostają pod wpływem hormonów, ale i zmian na drodze uczenia się. Inne systemy oparte na emocjach zbudowane są z podobnego zestawu składników. Systemy takie zapewniają podstawę sekwencjom działań ukierunkowanym na cel, które są istotne dla jednostki i dla przekazywania genów. Sekwencje te są następnie doskonałone przez indywidualne doświadczenie.

Podsumowanie

Od czasów dzieła Darwina jasne było, że wiele zwierząt wyraża emocje. Nie jest to oczywiście w świecie gadów, chociaż zwierzęta te nadają sygnały międzyosobnicze, na przykład sygnały zalotów lub agresji. Obecność emocji staje się w ewolucji wyraźna wraz rozwojem układu limbicznego u wczesnych ssaków, kiedy to kształtują się u nich przystosowania oparte na opiece macierzyńskiej nad młodymi, życie społeczne z przewagą współzależności nad mechanicznym grupowaniem się oraz behawioralne wzorce zabawy. Wymiar społeczny życia ssaków i ptaków sprawia, że jest ono bardziej skomplikowane od życia gadów. Wymagane są mechanizmy dostarczające wyjściowych skryptów interakcji społecznych – we współpracy i rywalizacji – oraz mechanizmy zmiany zachowania w reakcji na nieoczekiwane zdarzenia. Tym funkcjom układ limbiczny zapewnia repertuar działań specyficznych gatunkowo. Niektóre z nich mają własności emocjonalne, na przykład atrakcyjność konkretnych

osobników wiąże się z emocją pozytywną, a unikanie ich z emocją negatywną. Wraz z ewolucją kory nowej mechanizmy te nie przestają być ważne, lecz zostają uzupełnione przez uczenie się, a u wyższych naczelnych przez rosnącą złożoność tożsamości, przez co podstawą współzależności może stać się współpraca z konkretnymi osobnikami i wspólne działania planowe.

Lektura uzupełniająca

Najlepsza praca wiążąca ewolucję emocji z anatomią mózgu:

Paul Mac Lean (1993) *Cerebral evolution of emotion*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 67–83.

Najbardziej znana neuropsychologiczna teoria emocji to teoria LeDoux, którą przedstawia np.:

Joseph LeDoux (1994) *Emotion, memory and the brain*, „Scientific American” 270 (czerwiec), s. 50–57.

Wszechstronne i przenikliwe omówienie korowej lateralizacji emocji:

D. M. Tucker i S. I. Frederick (1989) *Emotion and brain lateralization*. W: H. Wagner, A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology*, Chichester, Wiley, s. 27–70.

Znakomite i wszechstronne wprowadzenie do problematyki roli substancji przekazywanych, peptydów i hormonów w funkcjonowaniu emocjonalnym:

Jaak Panksepp (1993) *Neurochemical control of moods and emotions: Amino acids to neuropeptides*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s.87–107.

Rozwój emocji

Dlaczego każdy krytyczny moment losu dorosłego lub dziecka jest tak wyraźnie zabarwiony emocjami?

(L. S. Wygotski, 1987, s. 335)

Rozwój emocjonalny

Emocje są pierwszym językiem nas wszystkich. W ciągu sekund po urodzeniu ludzki noworodek nadaje pierwszy komunikat emocjonalny – krzyk. Według MacLeana (1993) takie dźwięki odegrały doniosłą rolę w ewolucji. Były sygnałem początku nowego typu przystosowania, gdy ssakopodobne gady zaczęły przekształcać się w ssaki. Wśród kręgowców zaczęło się rozwijać działanie społeczne i współpraca. Zrozumienie rozwoju emocji wymaga zrozumienia tego, w jaki sposób oparte na podstawach biologicznych wzorce odgłosów wokalnych (Papousek, Jürgens i Papousek, 1992) i widzialnej ekspresji umożliwiają komunikację dziecka i rodzica oraz w jaki sposób te wzorce przyjmują następnie formy kultury i indywidualności.

W tym i w następnych rozdziałach używamy niekiedy pojęcia „opiekun” (*caregiver*) które odnosi się do każdego z rodziców. Piszemy o matkach więcej niż o ojcach nie dlatego, że uważamy ojców za mniej ważnych w rozwoju emocjonalnym dzieci, lecz dlatego, że większość badań na dzieciach obejmowała ich matki, choć obecnie zaczyna się to zmieniać.

Teoria emocji różnicowych przeciw teorii systemów dynamicznych

Co dokładnie dzieje się podczas rozwoju emocjonalnego? Rozważmy to w świetle dwu teorii, aby sprecyzować pytania i zająć dobry punkt obserwacyjny.

Pierwsza to teoria emocji różnicowych, która jest wariantem koncepcji istnienia niewielkiego zbioru emocji podstawowych, omówionych w rozdziałach 4. i 5. W badaniach nad rozwojem dzieci najbardziej znanymi zwolennikami tej teorii są Izard (np. 1991) oraz Malatesta i inni (1989a). Teorię wywiedziono z tezy Tomkinsa (1962), że każda emocja wrodzona tworzy „pakiet”: konkretna emocja łączy się z zestawem zmian somatycznych i odrębną ekspresją

mimiczną, a płynąca od nich informacja zwrotna wzmacnia tę emocję. Ekspresje emocji są więc zewnętrznymi, widocznymi znakami wewnętrznych programów. W trakcie rozwoju programy te ulegają modyfikacjom. Studiowanie emocji dziecięcych jest pouczające, ponieważ procesy te ujawniają się tu, zanim ulegną modyfikacji przez kulturę.

Drugą teorią jest teoria systemów dynamicznych. Główni jej autorzy to Fogel i jego współpracownicy (1992), Camras (1992) i Marc Lewis (1995). W tej teorii nie mówi się o wrodzonych programach neurofizjologicznych, zewnętrznych objawach ani o takich rdzeniowych aspektach emocji, jak ekspresja mimiczna. Zamiast nich jest pewna liczba składników pochodzenia genetycznego, które zostają zorganizowane we wzorce interakcji. Zwolennicy tej teorii przychylają się do przedstawionej w rozdziale 4. tezy, że emocje zbudowane są z pewnych składników. Z jedną však różnicą: w teoriach składnikowych emocji dorosłych składniki występują łącznie, ponieważ wywołują je występujące łącznie cechy środowiska (Ortony i Turner. 1990). W spojrzeniu Fogla na emocje z perspektywy rozwojowej składniki zostają ze sobą powiązane w odpowiedzi na cechy środowiska, ale także w miarę rozwoju całego systemu hamują się wzajemnie. Twierdzi on, że w interakcjach takich systemów ze światem społecznym pojawiają się dalsze współzależności. Cały system osoba-inny staje się samoorganizujący, a emocje przejawiają się jako typy interakcji pomiędzy składnikami a zdarzeniami zewnętrznymi. Typy te mają właściwe sobie przebiegi czasowe – na przykład fala wznosząca i opadająca w epizodzie śmiechu. Wiele systemów biologicznych ma właściwości samoorganizujące i istnieją matematyczne teorie takich systemów. Prawdopodobne jest także, że sieci neuronalne i ich interakcje ze środowiskiem są pochodną kilku współdziałających ograniczeń – przypomnijmy sobie opisany w poprzednim rozdziale eksperyment Valensteina, Coxa i Kakolewskiego (1970), którzy stwierdzili, że identyczna elektrostymulacja mózgu może wywoływać różne wzorce działania, zależnie od tego, co jest dostępne w otoczeniu.

Hipoteza Fogla zawiera trzy zasady: (a) podstawą emocji są samoorganizujące się systemy dynamiczne; (b) systemy te zależą od wciąż ewoluujących sekwencji działania w poszczególnych środowiskach, a nie tylko od programów wewnętrznych; (c) poszczególne kategorie emocji skonstruowane są z gradientów czasowych oraz intensywności cech wokalnych, gestykulacyjnych i innych. Według tego stanowiska emocje mają charakter emergentny – powstają z interakcji procesów niższego rzędu, które same nie są emocjami.

Jak się domyślicie, istnieje wiele innych stanowisk, a niektóre z nich tworzą ogniwa pośrednie między dwoma omówionymi typami. Jednakże na początek potraktujmy te teorie odrębnie, ponieważ pomoże nam to uwydatnić znaczenie zgromadzonych dotąd danych empirycznych. Przyjrzyjmy się najpierw dyskusji wokół problemu, czy i kiedy dyskretne (w sensie „nieciągłe”) emocje pojawiają się w dzieciństwie. Czy dzieci wpadają w gniew? Czy kiedy okazują gniew, ma to takie samo znaczenie co u dorosłych?

Ekspresja emocji w pierwszym roku życia

Istnieje niewiele argumentów za tym, że we wczesnym dzieciństwie pewne emocje mają charakter dyskretny. Na przykład u noworodków zaobserwowano mimiczną ekspresję wstrętu w reakcji na kwaśny smak (Steiner, 1979). Ta wyraźna reakcja na właściwy bodziec wywołujący świadczy o tym, że noworodki rzeczywiście wyrażają wstręt.

Jeden typ badań polega na pokazywaniu dorosłym fotografii twarzy dzieci i prośenie ich o odgadnięcie, jakie emocje wyrażają. Dorosli wypadają dobrze w rozpoznawaniu radości na twarzach niemowlaków w wieku od 2 do 12 miesięcy (Emde i in., 1985). Takie niemowlęce uśmiechy były również oceniane jako oznaka radości przez ekspertów wyszkolonych w jednym ze schematów (Oster, Hegley i Nagel, 1992), które opisaliśmy w rozdziale 4.

Chociaż niemowlęta rzeczywiście uśmiechają się, związek tych uśmiechów z odpowiednimi bodźcami wywołującymi jest już mniej wyraźny (Sroufe i Waters, 1976; Wolff, 1987). W pierwszych tygodniach życia uśmiechy pojawiają się w fazie snu, podczas której występują żywe marzenia sennie, tzw. sen REM (*rapid eye movement* – szybkie ruchy gałek ocznych). Po pierwszym miesiącu uśmiechy zaczynają się pojawiać podczas delikatnego głaskania dziecka, a po dwóch pojawiają się często w kontakcie z opiekunem (Malatesta i in., 1989a). Zatem jeżeli uśmiech jest wskaźnikiem emocji, to radość może pojawiać się w ciągu pierwszych godzin po urodzeniu; jeśli jednak sen REM wyzwała uśmiech jako pewien odruch bez żadnego wewnętrznego stanu radości, to wyraźne oznaki radości pojawiają się dopiero po jednym lub dwóch miesiącach życia (Sroufe, 1978).

Niewątpliwie, osiągnąwszy wiek 3 miesięcy, dzieci uśmiechają się w reakcji na zdarzenia tego samego rodzaju jak te, które wprawiają w radość dzieci starsze i dorosłych – zwracanie na nie uwagi, zaproszenie do zabawy itp. Lewis, Alessandri i Sullivan (1990) wykazali również, że uśmiech pojawia się, kiedy małe dziecko opanuje jakąś umiejętność. Umieszczali oni niemowlęta w foteliku i przywiązywali im do ręki sznurek. W jednej grupie pociągnięcie za sznurek włączało na krótko muzykę – dzieci 2-, 4-, 6- i 8-miesięczne szybko uczyły się włączać muzykę przez pociągnięcie sznurka. Okazywały więcej zainteresowania i częściej się uśmiechały niż dzieci, do których muzyka dobiegała bez związku z pociąganiem sznurka. Tak jak dorosłych, opanowanie umiejętności wprawiało dzieci w radość.

Jedną z funkcji dziecięcych uśmiechów jest wzbudzenie zarówno zainteresowania, jak i radości dorosłych. Malatesta i Haviland (1982) stwierdziły, że kiedy dzieci okazują zainteresowanie zabawą z rodzicami, ekspresja zainteresowania u rodziców również wzrasta. Huebner i Izard (1988) pokazywali fotografie dziecięcej ekspresji mimicznej; matki mówiły, że ekspresja emocji pozytywnej lub zainteresowania wprawia je w dobre samopoczucie, wzbudza chęć rozmawiania i bawienia się z dzieckiem, pozostawania z nim w kontakcie i oka-

zywania im miłości. Zatem uśmiechy, nawet zanim dzieci są w stanie kierować je do konkretnego adresata, stymulują dorosłych do czułych z nimi interakcji. To, czy te uśmiechy rzeczywiście wyrażają radość, czy też są odruchami mięśni twarzy, jest mniej ważne niż ich funkcja sprzyjająca pozytywnej relacji.

Dane empiryczne świadczące o wczesnej ekspresji dyskretnych emocji negatywnych są bardziej problematyczne. Niektórzy badacze, na przykład Oster, Hegley i Nagel (1992), utrzymują, że ekspresja negatywna niemowląt ukazuje tylko niezróżnicowany dystres, podczas gdy inni, jak Izard i Malatesta (1987), uważają, że ekspresję zarówno strachu, jak i gniewu oraz smutku można stwierdzić już od wczesnego dzieciństwa. Jak to opisaliśmy w rozdziale 4., istnieją dwa schematy analizy ekspresji mimicznej: MAX Izarda (Izard, 1979) wraz ze swą późniejszą modyfikacją AFFEX (Izard i in., 1983) oraz Baby-FACS Oster (Oster i Rosenstein, w druku) – adaptacja FACS Ekmana i Friesena (1978) dla małych dzieci. Oster, Hegley i Nagel (1992) wybrali 19 zdjęć małych dzieci oszacowanych w systemie MAX jako wyrażające dyskretnie emocje negatywne (gniew, smutek i wstręt) i zinterpretowali je ponownie przy użyciu Baby-FACS. Tylko 3 z tych 19 zdjęć przypisano w FACS te same emocje co przy użyciu MAX. Przy tak niskim poziomie zgodności prawdopodobne jest wyciąganie odmiennych wniosków dotyczących tego, jakie emocje pojawiają się w rozwoju i kiedy przy użyciu różnych systemów kodowania.

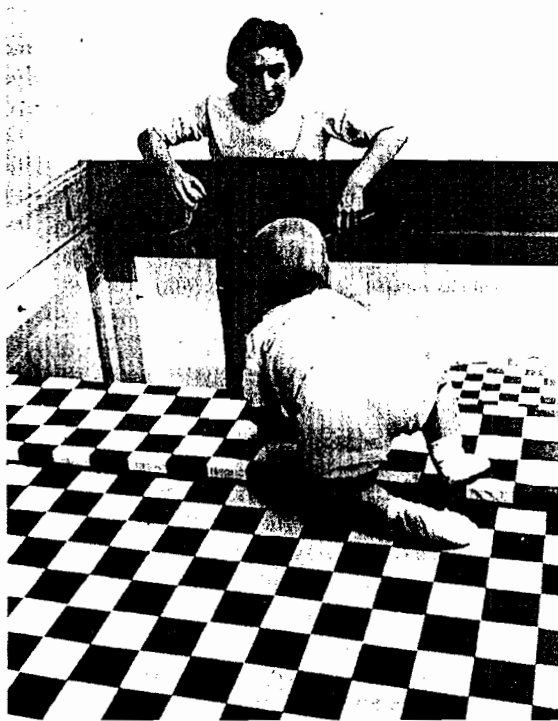
Niektórzy badacze kodują ekspresję mimiczną małych dzieci wprost – jeżeli spełnia ona wyznaczone kryteria, wnioskuje się o wystąpieniu specyficznej emocji negatywnej. W ten sposób badacze posługujący się systemem MAX dostrzegali ekspresję gniewu, smutku i bólu-dystresu u dzieci 3-miesięcznych podczas zabawy z matką, podczas rozdzielania z nią i podczas ponownego spotkania (Malatesta i in., 1986). Izard, Hembree i Huebner (1987) filmowali na wideo dzieci w wieku 2, 4, 6 i 18 miesięcy podczas rutynowych szczepień przeciw dyfterytowi i innym chorobom. Wszystkie dzieci 2-miesięczne wykazały ekspresję dystres-ból, 96% przejawiało gniew, a 44% smutek.

Inni badacze również zaobserwowali ekspresję gniewu w pierwszym roku życia. Przypomnijmy, że w eksperymencie Lewisa, Alessandri i Sullivana (1990) jedna z grup dzieci włączała na krótki czas muzykę, pociągając za sznurek przywiązany do ich ręki. Dwumiesięczne dzieci wykazywały w tych warunkach więcej gniewu i rozkapryszenia (*fussiness*), kiedy pociąganie za sznurek przestawało włączać muzykę, niż wtedy, gdy jeszcze mogły ją włączać. Gniew był reakcją, której oczekiwaliśmy w odpowiedzi na frustrację – i rzeczywiście wystąpił. Jednakże dzieci w reakcji na frustrację okazywały także wzrost strachu, smutku i rozkapryszenia. Kiedy widzimy ekspresję mimiczną, która wygląda na strach, w reakcji na coś, czego nie uważa się za typowe zdarzenie wywołujące strach, czy możemy to nazwać strachem?

Ta wątpliwość skłoniła niektórych badaczy do poglądu, że „prawdziwym” sprawdzianem tego, czy małe dzieci doznają emocji dyskretnych, jest okazywanie specyficznej ekspresji mimicznej w reakcji na właściwy bodziec wyzwa-

lający. Są to uściślające kryteria wystąpienia emocji dyskretnej: emocja nie jest równoznaczna z samą ekspresją mimiczną, lecz z ekspresją we właściwym kontekście.

Elegancko zaplanowane badania, które przeprowadzili Hiatt, Campos i Emde (1979) umożliwiły wgląd w powiązania pomiędzy stanami wewnętrznymi, ekspresją mimiczną a bodźcami wyzwalającymi. Poddali oni dzieci 10-miesięczne i roczne sześciu rodzajom warunków wyzwalających. Przyjęli hipotezę, że zabawa w chowanego lub zabawką wywoła radość; konfrontacja z pozornym urwiskiem (*visual cliff*) (zob. ryc. 6.1) lub widok zbliżającego się obcego wywoła strach, a widok zniknięcia obiektu (używano tachistoskopu lub lustra) lub sztuczka polegająca na schowaniu zabawki i zastąpieniu jej inną, wywoła zaskoczenie. Składniki ekspresji mimicznej dziecka kodowano przy użyciu cech opisanych przez Ekmana i Friesena (1978). Żeby przyjąć wystąpienie emocji dyskretnej, musiały zostać spełnione dwa kryteria:



Ryc. 6.1. Urwisko pozorne. Wrażeniem wzrokowym dziecka jest stromy spadek – zwróć uwagę na drobniejszy deseń szachownicy na prawo od prawego kolana dziecka – ale tafla z grubego szkła podtrzymuje je bezpiecznie, kiedy pełźnie ku matce (Gibson i Walk, 1960). (Zdjęcie William Vandivert).

- w konfrontacji ze specyficznym bodźcem wyzwalającym przewidywana ekspresja powinna wystąpić znacznie częściej niż jakakolwiek ekspresja nieprzewidywana, na przykład w konfrontacji z pozornym urwiskiem i obcą osobą ekspresja strachu musi wystąpić częściej niż zaskoczenie;
- przewidywana ekspresja musi być okazywana częściej we właściwych sobie warunkach wyzwalających niż w nieprzewidywanych warunkach wyzwalających, na przykład ekspresja strachu musi wystąpić częściej w reakcji na pozorne urwisko i obcą osobę niż w reakcji na znikający przedmiot lub wymianę zabawki.

Hiatt, Campos i Emde stwierdzili u dzieci rzeczywistą ekspresję radości: oba kryteria zostały spełnione. Strach spełniał kryteria w sposób mniej zadowolający. W reakcji na bodźce, które miały wyzwalać strach, dzieci okazywały szeroką gamę ekspresji i znacząco więcej ekspresji nieprzewidywanych niż strachu. Jednakże jedne z warunków strachu wyzwały jego ekspresję częściej niż warunki radości i warunki zaskoczenia. Jeśli chodzi o sytuacje, które miały wyzwaląć ekspresję zaskoczenia, to ekspresją przewidywaną obserwowano częściej niż nieprzewidywaną, lecz zaskoczenie było wyzwalane równie często przez bodźce, które miały hipotetycznie wyzwaląć strach i radość. Zatem radość spełniła kryteria emocji dyskretnej w większym stopniu niż pozostałe emocje.

Rezultaty te ukazują trudność dowiedzenia, że u niemowląt występuje szeroki zakres emocji dyskretnych. Niewątpliwie istnieją różne typy ekspresji, lecz wydaje się, że poza radością nie mają one dyskretnego przełożenia na wewnętrzne stany emocjonalne.

Dalszą ilustracją tego problemu są pewne dane z obserwacji naturalnej. Camras (1992), badaczka z dziedziny emocji, nagrywała na wideo ekspresję mimiczną swojej córki Justine w jej pierwszym roku życia. Prowadziła również dokładne notatki na temat okoliczności, w jakich wystąpiła każda ekspresja. Stosując schemat kodowania AFFEX Izarda, Camras stwierdziła, że Justine w pierwszych miesiącach życia wykazywała ekspresję wstrętu, strachu, dystresu-bólu oraz gniewu. Jednakże ekspresja ta często nie występowała pod działaniem oczekiwanych bodźców wyzwalających. Na przykład Justine przejawiała ekspresję strachu, protestując przeciw karmieniu. Choć nie jest wykluczone, że była rzeczywiście przestraszona, jej matka uznała to za nieprawdopodobne w tych okolicznościach. Justine wykazywała ekspresję smutku, jedząc kwaśną witaminę. Dlaczego to zdarzenie miałyby powodować smutek? Camras przedstawia wiele takich obserwacji epizodów, w których warunki wyzwalające zdawały się być niezgodne z ekspresją emocjonalną dziecka.

Jak należy interpretować ten zakres ekspresji we wczesnym dzieciństwie, który nie koresponduje z dyskretnymi wewnętrznymi doznaniem emocjonalnymi? Niektórzy autorzy uważają, że małe dzieci doznają niezróżnicowanego dystresu (Oster, Hegley i Nagel, 1992), natomiast istotne jest jego natężenie. Stanowisko to opracowała bardziej precyzyjnie Camras (1992): większość

przypadków ekspresji negatywnej małych dzieci można zaklasyfikować jako dystres-ból, jako gniew lub jako mieszaninę ekspresji dyskretnych. Dokonując ekspresji negatywnej, małe dzieci często napinają mięśnie *orbicularis oculi* i zamykają oczy. W AFFEX jedyną różnicą przesądzającą o zakodowaniu ekspresji jako wyrazu gniewu, a nie bólu są oczy – w tym pierwszym przypadku otwarte. U małych dzieci występuje niewątpliwie ekspresja emocji negatywnych, zależna jednak od ich natężenia: przy wysokim natężeniu ekspresja kodowana jest w AFFEX jako dystres-ból, przy nieco niższym jako gniew, a przy natężeniu niskim lub słabnącym jako smutek. W toku rozwoju następują zmiany w ekspresji mimicznej. Camras przypuszcza, że emocje są komunikatami, które ulegają modyfikacji w miarę zmian potrzeb dziecka. Popiera ona koncepcje systemów dynamicznych Fogla: odrębne wzorce emocji widoczne u dorosłych nie występują we wczesnym dzieciństwie. Dopiero w trakcie rozwoju te odrębne wzorce integrują się w rozpoznawalne formy jako pochodna wewnętrznych ograniczeń i interakcji z innymi ludźmi.

Rozpoczęliśmy ten podrozdział od dwu teorii: teorii emocji różnicowych Izarda i teorii systemów dynamicznych Fogla. Teorie te różnie rozkładają akcenty, jeśli chodzi o rozwój emocjonalny. Jedną z przeszkód w ich ocenie polega na trudności skonstruowania rozstrzygających testów. To, co przeciwnikowi jednej teorii wydaje się rezultatem falsyfikującym ją, patrzącemu z innej perspektywy jej zwolennikowi wyda się rezultatem przemawiającym na jej rzecz (por. komentarz Fogla i Reimersa, 1989, oraz replikę Malatesty i innych, 1989b). Z tej dyskusji dowiadujemy się, że dzieci w pierwszym roku życia są w stanie okazywać emocje korespondujące z koncepcjami dorosłych na temat tego, jak wygląda specyficzna ekspresja mimiczna danej emocji. Jednakże nie wiemy, czy te akty ekspresji mimicznej są trafnymi wskaźnikami wewnętrznych doznań przypisywanych im emocji. Nie potrafiąc rozmawiać z niemowlętami, nie wiemy, co one czują. Najlepszym sposobem, by to odgadnąć, jest skonfrontowanie ich z czymś, co powinno wyzwolić daną emocję: na przykład pozorne urwisko powinno wyzwolić strach. Jeżeli dziecko reaguje na ten bodziec wyzwalający emocją nieoczekiwaną, w grę wchodzi dwie możliwości. Pierwsza polegałaby na tym, że nie istnieją niezmiennie relacje między wewnętrznym doznaniem emocjonalnym a ekspresją mimiczną i taka interpretacja byłaby argumentem przeciwko koncepcji emocji różnicowych. Jednakże inne wyjaśnienie może polegać na tym, że sytuacja, w której oczekiwaliśmy wyzwolenia wewnętrznego doznania strachu, nie wywołuje go u wszystkich dzieci. Niektóre z nich mogą być zaskoczone lub sfrustrowane.

Obie teorie są nadal do przyjęcia. Chociaż nie ma w bliskiej perspektywie testów rozstrzygających dla tych teorii, zauważmy, że kierują nas one w różne strony. Teoria emocji różnicowych w stronę dojrzewania struktur wrodzonych, wstępnie zaprogramowanych (*prewired*) i podzielonych na „pakiety”, natomiast teoria systemów dynamicznych – w stronę transakcji jednostka-środowisko, w których powiązania pomiędzy wewnętrznym doświadczeniem a zewnętrzną ekspresją nie są z góry ustalone.

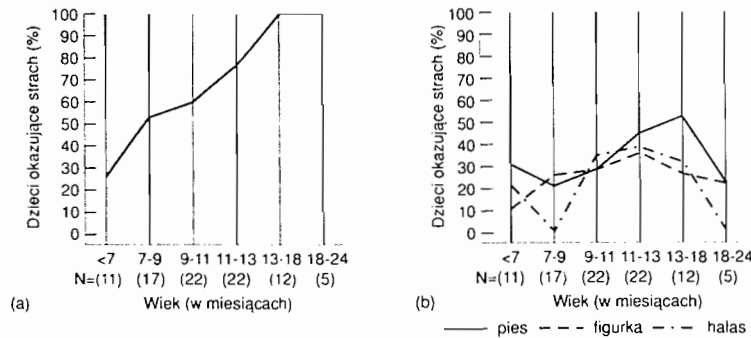
Naszą własną konkluzją jest przypuszczenie, że we wczesnym dzieciństwie emocje negatywne nie są dobrze wzajemnie zróżnicowane. Nie sądzimy, by istniały powiązania „jeden do jednego” pomiędzy wewnętrznymi doznaniem emocji a sposobami ich ekspresji we wczesnym dzieciństwie. Dopiero w trakcie rozwoju stany wewnętrzne przybierają charakter dyskretny, a jednocześnie ich ekspresja staje się charakterystyczna dla danej jednostki i kultury. Wewnętrzne doznania emocji dotyczą gotowości do działania, dzięki czemu stany wewnętrzne są najczęściej skojarzone z poszczególnymi wzorcami zachowania ekspresyjnego: ekspresją mimiczną, tonem głosu itd. Jednakże wpływy środowiskowe są ważne w kształtowaniu zarówno doznań wewnętrznych, jak i sposobu wyrażania gotowości do działania. Teoria systemów dynamicznych zyskuje na atrakcyjności, jeśli położyć nacisk na relację między jednostką a środowiskiem w tworzeniu tych wzorców reaktywności.

Nim zakończymy omawianie tego sporu, zastanówmy się chwilę nad funkcją emocji w życiu niemowląt. Uśmiech dziecka wywołuje radość i zainteresowanie opiekuna – jak gdyby radość dziecka była komunikowana bezpośrednio. Dziecięca ekspresja emocji negatywnych sygnalizuje, że coś jest nie w porządku. Wtedy prawdopodobnie rodzic weźmie dziecko na ręce, przytuli je, poda jedzenie, a także zastanowi się nad innymi możliwymi przyczynami dystresu. W pierwszym roku życia, zanim dziecko zyska większą swobodę poruszania się, różnicowanie dokładniejsze niż emocji pozytywnych i emocji negatywnych może być po prostu bezcelowe. Zamiast niego rodzic zwraca uwagę na kontekst, aby zrozumieć sygnały dziecka: ile godzin minęło od czasu ostatniego karmienia (Richards i Bernal, 1972) Czy dziecko nie uderzyła siostra? Czy ktoś obcy wszedł do pokoju? Czy dziecko wturlało się na ostrą zabawkę? Dopiero kiedy dziecko zacznie się swobodnie poruszać i przebywać w pewnej odległości od opiekuna, istotne staną się subtelniejsze rozróżnienia emocji.

Zmiany rozwojowe w wyzwalaniu emocji

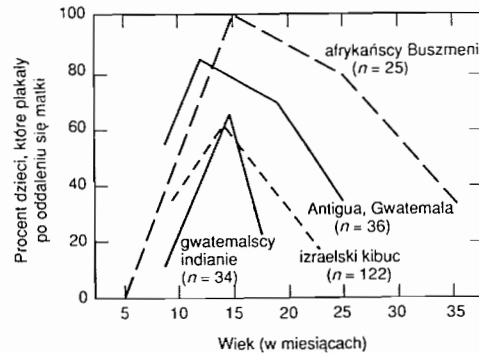
Wraz ze zmianami w zdolności dzieci do sygnalizowania odrębnych emocji, z wiekiem zachodzą również wyraźne zmiany co do typów wydarzeń wyzwalających emocje. Scarr i Salapatek (1970) przeprowadzili eksperymenty dokumentujące niektóre z tych zmian w pierwszych 2 latach życia. Konfrontowali oni dzieci w wieku od 2 miesięcy do 2 lat z osobami obcymi, z urwiskiem pozornym, pudełkiem z wyskakującą figurką, poruszającą się zabawką-psem, głośnymi hałasami i osobą w masce. Nieliczne dzieci poniżej 7 miesięcy reagowały wyraźną ekspresją strachu lub dystresu na jakikolwiek z tych bodźców. Z wiekiem dzieci wykazywały coraz więcej lęklivego unikania w reakcji na pozorne urwisko i strachu w reakcji na obcych i maski. Strach przed nagłym ruchem lub nieznaną zabawką miał inny rozkład czasowy: zaczynał się około

siódmego miesiąca życia, osiągał szczyt pod koniec pierwszego roku, a potem jego natężenie spadało (zob. ryc. 6.2).



Ryc. 6.2. Proporcje dzieci okazujących strach przed (a) urwiskiem pozornym oraz (b) psami, hałasami i figurką wyskakującą z pudełka jako funkcja wieku (Scarr i Salapatek, 1970).

W dalszym ciągu dzieciństwa zachodzą kolejne zmiany rozwojowe. Przed-szkolaki doświadczają strachu głównie pod wpływem motywów imaginacyjnych: potworów, duchów, koszmarnych snów. We wczesnych latach szkolnych dominuje strach związany z obrażeniami cielesnymi i niebezpieczeństwem fizycznym (Bauer, 1976). W okresie dojrzewania lęki społeczne biorą górę (Bamber, 1979).



Ryc. 6.3. Proporcje dzieci, które płakały podczas rozłąki: wykresy te ukazują przebieg dystresu separacyjnego u dzieci afrykańskich Buszmenów, gwatemalskich Indian, z rodzin niższej klasy z Antigui w Gwatemali oraz dzieci z izraelskiego kibucu (Kagan i in., 1980). (Copyright © 1978 by The President and Fellows of Harvard College).

Niektóre zdarzenia są uniwersalnymi źródłami strachu. Jednym z nich jest rozłąka z obiektem przywiązania i, na co zwrócił uwagę Bowlby (1973), rozwojowi strachu przed nią towarzyszy rosnąca ostrożność wobec obcych –

wobec osób nie będących obiektem przywiązania. Dystres rozłąki rozpoczyna się w drugiej połowie pierwszego roku życia, osiągając szczyt między 15 a 18 miesiącami, a potem spada do tego stopnia, że z ukończeniem 3 lat reakcje silnego dystresu na rozłąkę są rzadkie.

Mimo że ten wzorec strachu jest uniwersalny, zależy on od kontekstu. Kiedy dzieci odpelzają lub odchodzą od rodzica same, wykazują dużo mniejszy dystres, niż gdy to rodzic się oddala (Rheingold i Eckerman, 1970). Małe dzieci doświadczają także mniejszego dystresu, jeśli rodzice wychodzą z domu przez te same co zwykle drzwi (Littenberg, Tulkin i Kagan, 1971). Wynika z tego, że małe dzieci dokonują oszacowań zdarzeń, a obcość (*unfamiliarity*) jest jedną z determinant reakcji dystresu i unikania.

Zdolność dzieci do rozróżniania emocji innych ludzi i reagowania na nie

Zastanówmy się teraz, jakie informacje docierają do dzieci i jak wczesnie zaczynają one postrzegać emocje innych osób. Jaki wpływ mają emocje innych ludzi na małe dziecko?

Jednym z największych wyzwań w badaniach rozwojowych jest poznanie tego, co wiedzą małe dzieci – niemowląt nie można o to spytać wprost. Dobrze sprawdzona metoda polega na wykorzystaniu habituacji opartej na odkryciu, że małe dzieci patrzą na nowe bodźce wzrokowe dłużej niż na znane. Zatem jeżeli pokazywać dzieciom radosną twarz, patrzą one na nią długo, a potem odwracają się. Jeśli pokazać im następną radosną twarz, możemy oczekiwać, że tylko krótko na nią spojrzą, ponieważ jej wyraz nie jest nowy. Lecz jeśli teraz pokażemy twarz smutną, możemy oczekiwać, że niemowlęta będą patrzeć na nią długo, jako że jej wyraz będzie dla nich nowy. Dzięki tej metodzie jesteśmy w stanie stwierdzić, do jakiego rodzaju rozróżnień emocji zdolne są małe dzieci.

Field i inni (1982) posłużyli się tą metodą, żeby sprawdzić, czy noworodki są w stanie rozróżniać typy ekspresji emocjonalnej. Dzieci w 36 godzin po narodzinach patrzyły na dorosłego, który przybierał wyraz twarzy radości, zaskoczenia i smutku. Najpierw wywoływano habituację noworodka do jednej miny, a następnie pokazywano mu inną. Kiedy noworodek przyzwyczajał się do drugiej miny, pokazywano trzecią. Noworodki rzeczywiście ulegały habituacji i dyshabituacji do trzech różnych typów ekspresji. Wykazały one również pewną zdolność do naśladowania oglądanej przez siebie miny. Stwierdzono częstsze rozwieranie ust i oczu w reakcji na ekspresję zaskoczenia, częstsze wydymanie warg w reakcji na ekspresję smutku oraz częstsze rozciąganie warg w reakcji na ekspresję radości. Haviland i Lelwica (1987) potwierdziły te rezultaty na dzieciach 10-tygodniowych.

Wyciągnięto stąd wniosek, że zanim pojawią się okazje do uczenia się, noworodki potrafią rozróżniać emocje okazywane przez tę samą osobę dorosłą

i są w stanie imitować niektóre ich aspekty. Implikuje to istnienie zaprogramowanego genetycznie mechanizmu rozpoznawania i dokonywania ekspresji, być może wytłumaczalne w kategoriach teorii emocji różnicowych. Możliwe jednak, że w tym wnioskowaniu pominięto jeden krok (Nelson, 1987): nie jest wykluczone, że dziecięca habituacja dotyczy innych aspektów twarzy niż te, które naprawdę wyrażają emocje. Przypomnijmy sobie, jak złożonych rozróżnień wymaga AFFEX i FACS do rozpoznania danej ekspresji mimicznej. Pamiętajmy również, jak subtelna jest oznaka odróżniająca prawdziwy uśmiech, w którego skład wchodzi zaciśnięcie mięśni wokół oczu, od uśmiechu udawanego, w którym poruszają się tylko usta.

Caron, Caron i Myers (1985) wykazali, że małe dzieci prawdopodobnie nie potrafią rozróżnić ekspresji emocjonalnych jako takich. Pokazywali oni dzieciom 7-miesięcznym zdjęcia kobiety z miną gniewną lub radosną, ukazującą w tych ekspresjach zęby lub nie. Dzieci potrafiły odróżnić twarz z widocznymi zębami od twarzy z niewidocznymi, lecz jeśli były one widoczne zarówno w minie gniewnej, jak i radosnej, nie potrafiły tych min rozróżnić.

A zatem niemowlęta potrafią rozróżnić wyraziste cechy twarzy, ale te cechy nie muszą odpowiadać cechom odróżniającym od siebie poszczególne emocje. Caron, Caron i MacLean (1988) sprawdzali następnie, kiedy małe dzieci zaczynają rozróżniać krytyczne aspekty ekspresji emocjonalnej. Przeprowadzali oni habituację dzieci do emocjonalnej ekspresji mimicznej i brzmienia głosu 6 różnych osób dorosłych. Następnie dzieci widziały dwoje nowych dorosłych prezentujących zarówno nową ekspresję, jak i ekspresję już im znaną. Po habituacji do ekspresji radości lub smutku, a następnie prezentacji nowej ekspresji (smutku lub radości) przez nowego dorosłego, dzieci 5-miesięczne umiały rozróżnić ekspresje jako takie, natomiast dzieci 4-miesięczne jeszcze tego nie potrafiły. W dalszych sprawdzianach eksperymentatorzy eliminowali głos i dzieci widziały tylko twarze dorosłych, dzieci pięcioletnie nadal potrafiły odróżnić radość od smutku, ale nawet 7-miesięczne nie były w stanie odróżnić radości od gniewu na podstawie samych twarzy. Z tych badań wynika, że niemowlęta nie rozróżniają odmiennych ekspresji emocjonalnych różnych osób przed ukończeniem 4 miesięcy i prawdopodobnie rozróżniają emocje w głosie wcześniej, niż potrafią dokonać tego samego rozróżnienia wizualnie.

Głos jest ważny w komunikacji emocjonalnej. Fernald (1989) wykazała, że dorośli mówią innym głosem do dzieci niż do dorosłych. Niemowlęta zwracają większą uwagę na specjalny głos „macierzyński” (*motherese*) i okazują więcej emocji pozytywnej podczas mowy skierowanej do nich. Od piątego miesiąca życia potrafią rozróżnić przekaz afektywny oznaczający aprobatę lub zakaz zarówno w języku swoich rodziców, jak i w języku, którym rodzice nie mówią. Niemowlęta wykazały więcej afektu pozytywnego w reakcji na aprobatę, a więcej afektu negatywnego w reakcji na zakazy (Fernald, 1993).

Dzieci 7-miesięczne potrafią dopasować do siebie ekspresję mimiczną i wokalną. Walker-Andrews (1986) pokazywała dzieciom 5- i 7-miesięcznym

sfilmowaną ekspresję radości i gniewu i towarzyszące im głosy. Usta osoby widocznej na filmie były zaciemnione, tak że dziecko nie mogło do głosu dopasować ich rucliu. Od wieku 7 miesięcy dzieci patrzyły dłużej na te filmy, w których ekspresja wizualna pasowała do głosu, niż na te, w których nie pasowała. Ta świadcząca o rozróżnieniu różnica nie wystąpiła u dzieci 5-miesięcznych.

Tym, co nie budzi wątpliwości, jest posiadanie przez dzieci w pierwszych kilku miesiącach życia umiejętności ekspresyjnych i percepcyjnych dostosowanych do ich potrzeb interpersonalnych. Potrafią one od początku sygnalizować dystres, a krótko po urodzinach są w stanie sygnalizować radość. Potrafią także rozpoznawać pewne aspekty stanu emocjonalnego swoich rodziców, zwłaszcza na podstawie tonu głosu. Większość dzieci, które mają tylko jednego lub dwóch podstawowych opiekunów, nie musi spełniać rygorystycznego wymogu potwierdzenia rozpoznania emocji u większej liczby osób. Możliwe ponadto, że zdolności naśladowcze, które dzieci wykazują już w pierwszych godzinach po urodzeniu, mają dla nich ważne skutki emocjonalne. Melzoff (1993), który wykazał istnienie tych zdolności, postawił hipotezę, że naśladowanie mimicznej ekspresji emocjonalnej dorosłych przez dziecko może wywoływać u niego emocje. Dzieje się tak albo dzięki istnieniu dyskretnych programów neuronalnych emocji, które włączają się po aktywacji jakiegokolwiek swej części – w tym przypadku emocja wywołana u dziecka będzie taka sama jak emocja rodzica – albo dzięki temu, że dokonanie specyficznej ekspresji przyczynia się do specyficznego stanu wewnątrz dynamicznego, samoorganizującego się systemu. W obydwu przypadkach może to oznaczać, że dziecięce zdolności imitacyjne są istotne dla wspólnoty stanów afektywnych dzieci i opiekunów (Stern, 1985; Trevarthen, 1979). Po skończeniu pierwszego roku życia rozwinięte są już umiejętności, które pozwalają dziecku uczestniczyć w złożonych interakcjach.

Konstruowanie relacji dziecka z innymi

Jak funkcjonują emocje w konstruowaniu relacji? Emocje wskazują, że interakcja przebiega dobrze lub że potrzebne są korekty. Poniżej mamy na przykład opis reagowania matki 3,5-miesięcznego dziecka na sygnały emocjonalne oraz regulacji przez nią własnego zachowania w ten sposób, by dopasować je do zachowania dziecka (które jest niewidome), siedzącego w dzieciennym foteliku. Jest to wyjątek z pracy Als, Tronicka i Brazeltona (1980).

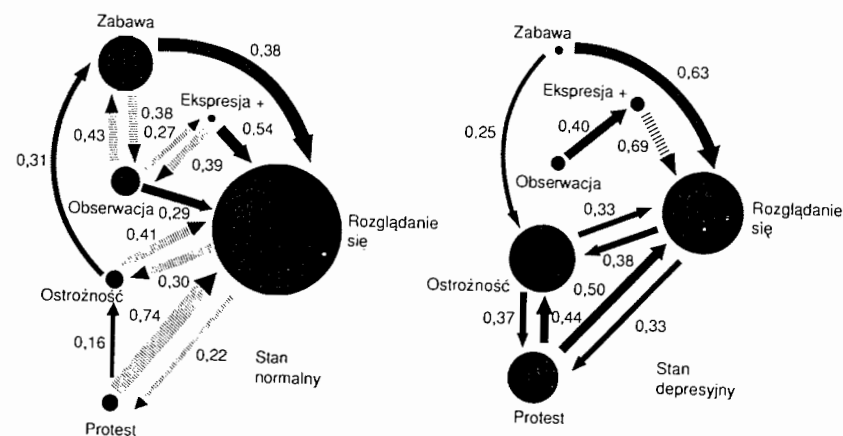
[...] matka wchodzi z przyjaznym i nieco gardłowym: „Cześć orzeszku, cześć orzeszku”, Marci zwraca twarz bardziej w stronę matki, otwiera usta i kieruje ku niej palec wskazujący. Jest nieruchoma, z twarzą skierowaną ku matce. Matka pochyla się bardzo blisko do Marci, dotyka jej prawej dłoni i prawie dotyka twarzą jej twarzy. Mówi ciepłym, śpiewnym głosem: „Co robimy?” Powtarza „Co robimy?” jeszcze kilka razy i przytula twarz do twarzy dziecka. Marci odchyła się, chłonąc wciąż każdy dotyk

i dźwięk [...] Matka poklepuje ją po nosie. Marci natychmiast wpada w niepokój i odsuwa się, wysuwa język, po czym otwiera i zamyka usta. Matka odsuwa się i mówi: „Tak!”. Siada obok i mówi łagodnie: „Ale było patataj! Ale było patataj!”. Na co Marci znów nieruchomieje, unosi brwi, otwiera usta i jest całkowicie skoncentrowana na matce. Teraz matka przebiega palcami po jej ramieniu i brzuchu, mówiąc figlarnie: „Co robimy? Co robimy?”. Marci zbliża twarz do matki. Matka zaczyna przybliżać i oddalać twarz od twarzy Marci, mówiąc „Cha-buch! Cha-buch!” w rytm swoich ruchów. Marci ma usta szeroko otwarte. Unosi ramiona w kierunku matki i jej prawa ręka porusza się w rytm jej głosu. Potem uśmiecha się do matki, przytulając się do niej tułowiem i twarzą. Matka wyraża uznanie, mówiąc gruchającym głosem: „Jaki piękny uśmiech! Cha-buch!”. Mówi: „Cha-buch!” jeszcze raz. Następnie obraca Marci na bok. Mina Marci się zmienia. Matka natychmiast podejmuje zabawę w Cha-buch, przybliżając jeszcze bardziej twarz do twarzy Marci. Marci znów się odpręża, szeroko otwiera usta, podnosi prawą rękę, unosi brwi i znów zaczyna się uśmiechać (Als, Tronicka i Brazelton, 1980, s. 30).

Widzimy tu subtelnie zharmonizowaną interakcję, w której matka śledzi stan emocjonalny dziecka i dostraja do niego swoje reakcje. Angażuje dziecko w interakcję przez spieszczenie i dokonując zmian intonacji głosu, które przyciągają uwagę dziecka (Fernald, 1989). Zbliża się do dziecka i wtula w nie twarz. Stymulacja stopniowo wzrasta, gdy matka dotyka dziecka i mówi. Jest wrażliwa na poziom pobudzenia dziecka, toteż gdy wpada ono w niepokój, nieco się wycofuje, po czym ponawia próbę w wolniejszym tempie. Matka inicjuje zabawę z głosem i dotykiem. Marci sygnalizuje uśmiechem, że gra sprawia jej radość. Kiedy matka obraca ją na foteliku, Marci sygnalizuje, że nie chce, żeby zabawa się skończyła. Kiedy matka ponawia zabawę, Marci znów sygnalizuje przyjemność. Podobnie Stern (1985) stwierdził empirycznie, że kiedy dziecko uśmiecha się, rodzic bardzo często odwzajemnia ekspresję radości, tyle że w inny sposób, na przykład głosem: „Ach! Co za miły uśmiech”. Field (1994) przypuszcza, że opiekun pomaga regulować pobudzenie dzięki odczytywaniu sygnałów od dziecka, dotrzymywaniu mu kroku i uczuleniu otoczenia na utrzymanie najlepszego dla dziecka poziomu stymulacji. To dotrzymywanie kroku nazywa się „dostrajaniem” (*attunement*). Oddziałuje ono na dobre samopoczucie dziecka bez dezorganizacji jego zachowania.

Rolę emocji w regulacji interakcji między matkami a małymi dziećmi zdemontrowano również eksperymentalnie. Cohn i Tronick (1983) wykazali istotną rolę emocji w interakcji matka–dziecko, sprawdzając, co się dzieje, kiedy matki nie okazują emocji niemowlętom. Badano 12 dziewczynki i 12 chłopców. Matka siedziała twarzą w twarz ze swoim dzieckiem umieszczonym w foteliku. W jednych warunkach eksperymentalnych (określonych jako „afekt płaski” – *flat*) prosiło matki o skierowanie wzroku na dziecko, mówienie do niego bezbarwnym, monotonnym głosem, powściągnięcie mimiki, ograniczenie do minimum ruchów ciała i niedotykanie dziecka. Było to skontrastowane z 3-minutowym okresem normalnego zachowania matki. Zachowanie dzieci było

nagrywane na wideo. Kiedy matki demonstrowały afekt płaski, niemowlęta wykazywały bardziej ostrożną ekspresję, częściej protestowały, ich akty ekspresji pozytywnej były krótsze, ich zachowanie bardziej dezorganizowane i częściej występowały u nich stany negatywne. Podczas normalnych interakcji dzieci najczęściej na przemian bawiły się, dokonywały krótkiej ekspresji pozytywnej i obserwowały. Kiedy wchodziły w ten pozytywny cykl, mniej prawdopodobne było popadnięcie przez nie w stan negatywny.



Ryc. 6.4. Diagramy zmiany stanów niemowląt, kiedy ich matki były (a) w normalnym stanie oraz (b) w stanie depresji. Proporcję czasu spędzanego w danym stanie wskazuje wielkość koła. Grubość strzałek reprezentuje prawdopodobieństwa warunkowe, z ukazaną obok nich wartością liczbową. Strzałki przerywane wskazują prawdopodobieństwa warunkowe $p < 0,05$ (Cohn i Tronick, 1983).

Jak widzimy nawet u dzieci 3-miesięcznych emocje pełnią funkcję regulatorów interakcji. Ekspresja radości u dzieci sygnalizuje, że ich cel został osiągnięty; ekspresja negatywna sygnalizuje, że interakcja nie przebiega dla nich pomyślnie. W opisie interakcji matki z Marci możemy zauważyć, jak matka zwraca uwagę na sygnały dziecka, interpretuje je jako komunikaty na temat interakcji i zgodnie z nimi zmienia swoje zachowanie. Tronick, Cohn i Shea (1986) nazywają to modelem wzajemnej regulacji: następuje wymiana przekazów emocjonalnych, dzięki czemu każdy z partnerów osiąga swoje cele w koordynacji z celami drugiego. Emocje są komunikatami: dziecko przesyła je rodzicowi, rodzic przesyła je dziecku i oboje zmieniają zachowanie zgodnie z nimi.

Ten postęp sensownej komunikacji uchwycił Wolf (1963) w precyzyjnych badaniach etologicznych dzieci w pierwszym półroczu ich życia, prowadzonych w ich domach. Obserwował on 22 dzieci średnio przez 30 godzin w ich pierwszym, trzecim i szóstym miesiącu życia. Nawet w pierwszych tygodniach życia dzieci uśmiechały się częściej na dźwięk głosu matki niż głosu badacza.

W pierwszych 6 tygodniach uśmiechały się częściej w reakcji na głosy niż na twarze, natomiast potem te preferencje zostały odwrócone – dzieci uśmiechały się częściej w reakcji na twarze.

W ciągu następnego miesiąca spadała częstotliwość uśmiechów, wraz ze wzrostem ilości wokalizacji. Kiedy dzieci zbliżały się do wieku 3 miesięcy, wydłużał się także czas od usłyszenia głosu matki do uśmiechnięcia się, ponieważ dzieci zaczynały się rozglądać, aby zlokalizować źródło głosu, i uśmiechały tylko po odnalezieniu go. Zatem już we wczesnym okresie relacji dzieci okazują rodzicom, jak bardzo są ważni, wciągając ich w interakcję specyficznymi dla siebie komunikatami emocjonalnymi. Następuje także wzrost zdolności dzieci do właściwego zestrojenia czasowego swoich reakcji emocjonalnych, dzięki czemu stają się one rzeczywiście komunikatywne. Zamiast uśmiechać się na dźwięk oderwanego od ciała głosu, dziecko uśmiecha się wówczas, gdy ktoś inny może odebrać jego przekaz.

Wzrost wyrafinowania procesu komunikacyjnego możemy zaobserwować na przykładzie sposobu wyrażania gniewu w pierwszym roku życia. Stenberg i Campos (1990) badali ukierunkowanie dziecięcej ekspresji gniewu. Dzieci 1-, 4- i 7-miesięczne były umieszczane w dziecięcym foteliku. Żeby wywołać gniew, jeden z badaczy siadał z jednej strony dziecka i trzymał jego ręce przyciśnięte do ciała. Matka siadała po drugiej stronie dziecka. Przy takim skrepowaniu ruchów tylko dzieci 4- i 7-miesięczne wykazywały ekspresję gniewu. Podczas gdy 4-miesięczne patrzyły częściej na osobę krępującą ich ruchy i na jej ręce, 7-miesięczne, po przybraniu gniewnego wyrazu twarzy, patrzyły na matkę. Sugeruje to, że starsze dzieci wykształciły w sobie jakieś pojęcie gniewu stosowanego jako komunikat do matki. Bezpośrednio po negatywnej ekspresji mimicznej do zwrócenia uwagi używana była wokalizacja. Zatem akty ekspresji nie są tylko symptomami stanów wewnętrznych: stopniowo zaczynają być kierowane do określonych osób. Sekwencja wokalizacji i ekspresji sugeruje, że dzieci starają się zwrócić na siebie uwagę matki, a następnie zasygnalizować swój dystres.

W pierwszym roku życia dzieci nie tylko zmieniają sygnały emocjonalne wraz z rozwojem swoich relacji, ale i nabywają umiejętności wykorzystania informacji od opiekunów, żeby modyfikować własne działania, na przykład gdy w otoczeniu znajdzie się coś wieloznacznego. Umiejętności te nazwano „odniesieniem społecznym” (*social referencing*). Na przykład Sorce i inni (1985) konfrontowali roczne dzieci z urwiskiem pozornym o tak dobranej wysokości, by nie wywoływała wyraźnego unikania – 74% dzieci przechodziło przez urwisko, kiedy matka ukazywała radosną minę, lecz żadne nie zrobiło tego, kiedy matka miała minę przestraszona.

Dzieci powyżej 10 miesięcy w porównaniu z 6- i 9-miesięcznymi częściej patrzą na twarz rodzica w poszukiwaniu informacji emocjonalnych niż na inne części ciała i tylko te starsze dzieci patrzą na rodzica przed zareagowaniem na wieloznaczny bodziec wywołujący (Walden i Ogan, 1988). A zatem po pierw-

szym roku życia dzieci zaczynają modyfikować własne działania na podstawie oszacowań i emocji rodziców i wpływa to na ich własne oszacowania i reakcje na świat.

Działania kooperacyjne i partnerstwo korygowane przez cel

Jak to omawialiśmy w rozdziale 4., funkcją emocji może być umożliwianie ludziom współpracy w realizacji złożonych planów. Bowlby (1971), twórca teorii przywiązania, przedstawił pewien wariant tego mechanizmu, który nazwał „partnerstwem korygowanym przez cel” (*goal-corrected partnership*) – polega ono na współpracy między dwiema osobami pozwalającej im osiągać ich cele. (w rozdz. 3. omawialiśmy zachowanie ukierunkowane na cel). „Ukierunkowane na cel” (*goal directed*; termin, który wprowadziliśmy w rozdz. 2.) i „korygowane przez cel” mają to samo znaczenie. Bowlby preferował drugie określenie i interesowało go głównie to, w jaki sposób dochodzi do partnerstwa korygowanego przez cel między dziećmi a rodzicami. Uznawał je za podstawę relacji kooperacyjnych w całym dalszym życiu. We wczesnym okresie życia dziecko wie niewiele o celach swoich rodziców, lecz w miarę wzrostu dojrzałości poznawczej i dzięki powtarzającym się interakcjom, dziecko tworzy model pragnień i intencji drugiej osoby, umożliwiając partnerstwo, w którego ramach rodzice i dzieci współdziałają we wzajemnym spełnianiu swych celów. Pracę Bowlby’ego omawiamy w następnym rozdziale, w tym miejscu interesują nas ważne zmiany w rozwoju poznawczym, które pozwalają na wypracowanie i doskonalenie działań kooperacyjnych.

Rozróżnienie „Ja” i innych

Zdolność do nawiązywania partnerstwa opiera się na zdolności odróżnienia „Ja” od innych. Psycholodzy rozwojowi uważają, że rozpoznawanie samych siebie jako odrębnych od innych jest w pierwszym roku życia jedynie zaczątkowe (Stern, 1985) i zależy od dojrzewania poznawczego. Należy także pamiętać, że, jak to omawialiśmy w rozdziale 2., w niektórych kulturach rozróżnienie „Ja” i innych jest w porównaniu z indywidualistycznymi społeczeństwami zachodnimi mniej wyraźne. W ciągu drugiego roku życia odróżnienie „Ja” i innych stabilizuje się. W tym czasie obserwujemy pojawienie się emocji, które opierają się na tym rozróżnieniu – empatii i zakłopotania.

Noworodki reagują krzykiem na krzyk innych dzieci. Niektórzy autorzy dowodzą, że te wczesne przejawy „zaraźliwości” emocji są załączkiem późniejszej empatii, inni jednak uważają, że te reakcje mogą być czymś w rodzaju odruchu polegającego na myleniu czyjegoś płaczu z własnym. Niemniej jednak już po 6 miesiącach życia niemowlęta zaczynają okazywać bardziej wyraźne

zainteresowanie emocjami innych, wychylając się ku rówieśnikom, którzy okazują dystres, dotykając ich itd. (Eisenberg, 1992).

W drugim roku życia dzieci reagują na dystres innego dziecka pocieszeniem, przyprowadzeniem rodzica, ofiarowaniem jakiegoś przedmiotu (Zahn-Waxler i in., 1992). Reagują troską – lecz najczęściej proponują taki rodzaj pocieszenia, jaki same lubią. Kiedy nasza córka Hannah miała 14 miesięcy, inne dziecko rozplakało się u nas w domu. Hannah miała buki, które szczególnie lubiła. Kiedy usłyszała płacz innego dziecka, podeszła, popatrzyła na nie i próbowała włożyć mu swoje buty. Inny przykład podają Dunn i Kendrick:

[To] zdarzyło się, kiedy 15-miesięczny chłopiec był w ogródku ze swoim bratem. Len był krępy chłopcem z okrągłym brzuszkiem. Zwykł bawić się z rodzicami w szczególną grę, która zawsze doprowadzała go do śmiechu. Polegała na tym, że chłopiec podchodził do rodziców dziwnym krokiem, podciągając koszulkę i wypinając swój okazały brzusek. Pewnego dnia jego starszy brat spadł z drabinek w ogródku i krzychał wniebogłosy. Len obserwował go z uwagą. Następnie podeszedł do niego, podciągając koszulkę, pokazując brzusek, pokrzykując i patrząc na brata (Dunn i Kendrick, 1982, s. 115).

Takie scenki pokazują, w jaki sposób dzieci postrzegają dystres i motywowane są do zaradzenia mu. Oferują jednak te sposoby pocieszenia, które same lubią, zamiast zastanowić się, co może być pocieszające dla drugiej osoby.

Gdy dzieci kończą 3 lata, proponowane przez nie sposoby pocieszenia są bardziej dostosowane do potrzeb drugiej osoby. Na przykład dzieci pocieszają dziecko przeżywające dystres, sprowadzając jego matkę. Częściej też z wiekiem dzieci reagują na dystres innego dziecka troską, jeżeli same go nie spowodowały (Zahn-Waxler i in., 1992). Jest to przejawem zarówno wzrastającej zdolności dziecka do myślenia o zdarzeniu z punktu widzenia drugiej osoby, jak i, być może, początków poczucia winy.

Widzimy tu kluczową rolę dziecięcego poczucia własnej osoby w różnych przejawach empatii. Hoffman (1984) wyodrębnił cztery stadia rozwoju tego poczucia, zależne od wzrastającej zdolności do odróżniania siebie od innych. Empatia globalna ma miejsce, gdy poczucie dystresu dziecka jest wyzwalane przez dystres drugiej osoby poprzez „zarażenie” lub naśladownictwo. Empatia egocentryczna występuje, kiedy dziecko wie, że druga osoba przeżywa dystres, ale reaguje, jak gdyby to ono samo było w dystresie. W trzecim stadium empatia dziecka wobec innych zawiera zrozumienie, że uczucia drugiej osoby mogą różnić się od jego własnych. Stadium finalnym jest empatia wobec doświadczenia życiowego drugiej osoby, obejmująca świadomość tego, że w toku czyjegoś życia różne doświadczenia prowadzą do różnych reakcji.

Jak wyglądałyby usiłowania współpracy bez empatii? Kiedy widzimy, że druga osoba reaguje na nasze działania smutkiem lub złością, zazwyczaj czujemy pewną motywację do zmodyfikowania naszego zachowania i ponownie oceniamy nasze działania. Od wczesnego okresu życia doznawanie emocji podob-

nych do emocji drugiej osoby otwiera okno na świat wewnętrzny innych. Wraz ze wzrostem możliwości poznawczych, nasza zdolność rozumienia świata stanie się bardziej złożona i pozwoli na bardziej właściwe reakcje na inne osoby.

Z rodzącym się dziecięcym rozpoznaniem własnego „Ja” ściśle powiązane są inne emocje złożone. Mianem emocji złożonej określa się na przykład zakłopotanie, ponieważ nie występuje ono wyraźnie we wczesnym dzieciństwie i opiera się na rozróżnianiu własnego „Ja”, które przychodzi z dojrzałością emocjonalną. Doznajemy zakłopotania, kiedy czujemy się przedmiotem niechcianej przez nas uwagi. Lewis i inni (1989) porównywali zdolność dzieci do odczuwania zakłopotania z ich zdolnością do odczuwania strachu, uznając, że strach jest emocją bardziej podstawową, niezależną od rozpoznania własnego „Ja”. Jako reakcję testową dla strachu zastosowano wejście obcej osoby. Rozpoznawanie własnego „Ja” testowano, ustawiając dziecko przed lustrem, umieszczając mu przedtem niepostrzeżenie trochę różu na nosie. Dzieci, które rozpoznawały siebie w lustrzanym odbiciu, okazywały to, dotykając własnego nosa. Testem zakłopotania były takie sytuacje, jak zasypywanie dziecka przesadnymi komplementami i proszenie go, żeby zatańczyło. Badacze postawili hipotezę, że wszystkie dzieci okażą strach, jednak tylko te dzieci, które rozpoznają siebie w lustrze, będą zdolne do doznawania zakłopotania.

Relację między rozpoznaniem samego siebie a zakłopotaniem przedstawia tabela 6.1. Doznawanie zakłopotania okazało się dużo bardziej prawdopodobne u dzieci, które potrafiły rozpoznać siebie w lustrze. Nie stwierdzono natomiast istotnego związku między rozpoznawaniem samego siebie a odczuwaniem strachu. Płyne stąd wniosek, że zakłopotanie doznawane jest zasadniczo po ukształtowaniu się poczucia własnego „Ja”.

„Ja” nie jest jednak izolowanym obiektem: samo pojęcie „Ja” (jaźni) ma charakter społeczny. Dokładniej opisywałby je termin „Ja w relacji do innego”, ponieważ kiedy rozpoczynamy kształtowanie koncepcji samych siebie, nie jesteśmy jak Robinson Crusoe samotni i niezależni od społeczeństwa. „Ja” jest tym aspektem osobowości, który umożliwia nam poznanie tego, jak postępować w interakcji z innymi. W badaniach nad empatią widzimy pewien aspekt jego rozwoju: „Ja z innym w dystresie”. A w badaniach nad zakłopotaniem zakłopotane „Ja” to „Ja przyciągające zbyt wiele uwagi innych”. Zatem w społeczeństwach zachodnich idealnym „Ja” nie jest jaźń odcięta od społeczeństwa. Pojmujemy samych siebie nie jako izolowanych, lecz jako pole-

Tabela 6.1. Liczba dzieci, które okazały zakłopotanie, jako funkcja rozpoznania samego siebie w „teście różu na nosie”

	Rozpoznanie samego siebie	Brak rozpoznania samego siebie
Zakłopotanie	19	5
Brak zakłopotania	7	13

Źródło: Lewis i in. (1989).

gających na samych sobie (*self-reliant*), niezależnych. W społeczeństwach azjatyckich i innych „opartych na «My»”, idealne „Ja” pojmowane jest jako współzależne. Toteż na Zachodzie emocje są odzwierciedleniem tego, na ile skutecznie osiągamy niezależność, wbrew potrzebom innych. Zapewne na Wschodzie są one odzwierciedleniem tego, na ile skutecznie utrzymywana jest współzależność, pomimo odrębności fizycznej.

Język emocji w działaniach kooperacyjnych

Badania oparte na obserwacji naturalnej ukazały, w jaki sposób dzieci uczą się słów emocjonalnych i jak wiele wiedzą o emocjach – Bretherton i inni (1986) dokonali wyczerpującego przeglądu na ten temat. Dzieci zaczynają mówić o stanach wewnętrznych około osiemnastego miesiąca życia i z wiekiem procent czasu spędzanego przez nich na tej czynności rośnie. Dunn i jej współpracownicy (Dunn, Bretherton i Munn, 1987; Dunn, Brown i Beardsall, 1991) nagrywali rozmowy o stanach uczuciowych pomiędzy matkami, 3-letnimi dziećmi i ich rodzeństwem w ich domach. Najczęstszym tematem dla matek i dzieci była przyjemność i ból, lecz 5% lub więcej wypowiedzi matek dotyczyło bardziej specyficznych kwestii emocjonalnych, jak gniew, dystres, troska, sympatia (ewentualnie współczucie) i wstręt.

Uczenie się omawiania doznań emocjonalnych ma ważne konsekwencje dla działań kooperacyjnych. Najpowszechniejszą wczesną funkcją wypowiedzi o emocjach jest po prostu komunikowanie ich (Dunn, 1987). Kiedy badane dzieci skończyły 3 lata, Dunn, Brown i Beardsall (1991) stwierdzili, że połowa rozmów o emocjach dotyczyła przyczyn uczuć i świadczyła o złożoności dziecięcej wiedzy. Na przykład dzieci 28-miesięczne rozumieją powszechne poprzedniki dystresu – „Mama smutna. Co tata zrobił?” – jak również to, w jaki sposób emocje jednej osoby mogą wpływać na działania drugiej: „Placzę, a pani mnie bierze na ręce i trzyma” (Bretherton i in., 1986). W tym wypadku mówienie o emocjach może być bardziej częścią negocjacji relacji niż zwykłym komentarzem.

Matki wyraźnie zwiększają liczbę wypowiedzi o stanach wewnętrznych do dzieci między 13. a 28. miesiącem życia, przypuszczalnie w reakcji na lepsze pojmowanie przez nie tych spraw. Kiedy dzieci kończą 28 miesięcy, 60% wypowiedzi matek do nich zawiera odniesienia do stanów wewnętrznych (Beeghly, Bretherton i Mervis, 1986). Przez swe wypowiedzi matki pośrednio uczą dzieci reprezentacji ich (dzieci) stanów wewnętrznych, tego, jak emocje funkcjonują między ludźmi, jak są wyrażane itd. (w rozdz. 7. omawiamy taką socjalizację bardziej szczegółowo).

Widzimy, że dzieci w tym wieku próbują zrozumieć emocje własne i innych osób. Ucząc się mówić o emocjach i ich przyczynach, wykraczają dalece poza prosty system komunikacyjny, który zapewnia ekspresja mimiczna i ton głosu. Język dotyczący emocji umożliwia rozwój wspólnych znaczeń stanów wewnętrznych (Stern, 1985). W ten sposób otwiera się nowy poziom stosunków interper-

sonalnych (*relatedness*). Dzieci mogą mówić o określonym uczuciu, przedstawić swoją wersję jego przyczyn, odwołać się do emocji, zmieniać swoje ich rozumienie. I, co szczególnie istotne, w miejsce modelu opartego tylko na doświadczeniu dziecka, rodzice mogą mu przekazać swoje rozumienie emocji, które zostaje zintegrowane z rozumieniem dziecka. Podobnie rodzice mogą zrozumieć dane zdarzenie z perspektywy dziecka. Tworzące się wspólne znaczenia stają się częścią relacji i wspólnej historii rodziców i dzieci. Dunn i Brown (1991) dostarczają tu wspaniałych przykładów – oto zainicjowana przez 21-miesięczne dziecko rozmowa z matką na temat zdarzenia, które nastąpiło podczas śniadania (s. 97).

Dziecko: Zjadłem moje Weetabixy (płatki śniadaniowe). Zjadłem moje Weetabixy. Plakałem.

Matka: Co ty powiesz? Była mała wojna. „Jeszcze łyżkę, Michael”. I co zrobiłeś? Wypłułeś to!

Dziecko: (Udaje płacz).

Matka i dziecko odtwarzają zdarzenie, przy czym dziecko nazywa emocje – „Plakałem” – a potem odgrywa je. Matka dowiaduje się, że dziecko myślało o wydarzeniu, a dziecko dowiaduje się, co matka uważa za jego przyczynę. Może Michael przeprasza, może stara się dowiedzieć, czy matka nadal na niego się gniewa, może zastanawia się, jak przebiegnie następne śniadanie. Oboje podzielili się wzajemnie doświadczeniem i podlegają procesowi tworzenia wspólnej reprezentacji, która zapewni obojgu lepszy model drugiej osoby. Proste doświadczenia empatyczne wiążą ludzi ze sobą: dzięki językowi możliwe stają się wspólne znaczenia ułatwiające działanie kooperacyjne.

Rozumienie przyczyn emocji przez dzieci

Między drugim a trzecim rokiem życia dokonuje się błyskawiczny rozwój języka, w tym także terminologii emocjonalnej i zdolności porozumiewania się z innymi na temat emocji. Od tego momentu widać wyraźnie, że dzieci myślą o przyczynach emocji, zastanawiają się, jak można je kontrolować itp. Można by powiedzieć, że tworzą one własne teorie na temat emocji.

Rozumienie emocji przez dorosłych odwołuje się *implicite* do ludzkich pragnień: „Chciał mieć tę ciężarówkę, więc się zezłościł, kiedy ktoś ją zabrał”, lub przekonań: „był zaskoczony, kiedy ją zobaczył, bo myślał, że już wyszła”. Dowodzi się, że dzieci poniżej 4 lat nie są zdolne do reprezentacji tego typu. W konsekwencji ich pojęcie o emocjach jest bardziej „behawiorystyczne” niż „mentalistyczne” (Harris i Saarni, 1989). Dowodzić ma tego fakt, że małe dzieci częściej opisują emocje jako ekspresję mimiczną lub zachowanie niż jako stany wewnętrzne oraz jako spowodowane raczej przez sytuacje zewnętrzne niż przez zjawiska umysłowe, na przykład pragnienia czy przekonania danej osoby. Nasza córka Hannah w wieku 3 lat dostarczyła nam stosownego przykładu. Po tym, jak została zganiona za to, że zrobiła coś Jenny, skrzywiła się i zaczęła

plakać. Po chwili wybuchła: „Patrzcie, co zrobiliście z moją twarzą”. Moglibyśmy powiedzieć, że jej ówczesna teoria emocji głosiła: „To, co ktoś okazuje, *jest* tym, co czuje”.

Jednakże dysponujemy obecnie wieloma kontrprzykładami, które świadczą o tym, że już w wieku 2 lub 3 lat dzieci potrafią mówić o emocjach w sposób, który wydaje się mentalistyczny, jak gdyby rozumiały, że ich działaniami powodują wewnętrzne stany umysłowe. Wellman (1995) relacjonuje intensywne badania nad językiem 5 dzieci, rozpoczęte, gdy miały one po 2 lata. Postawił on pytanie, czy dziecięca reprezentacja emocji zawiera założenie, że jeden rodzaj sytuacji wywołuje tylko jeden rodzaj emocji. Założył, że jeżeli dzieci rozumieją, iż jeden rodzaj sytuacji wywołuje różne rodzaje emocji u różnych ludzi, to muszą one dysponować jakąś koncepcją emocji jako wewnętrznego stanu umysłowego. Wellman stwierdził, że dzieci w wieku od 2 do 3 lat istotnie mówią o wywoływaniu przez ten sam przedmiot różnych emocji u różnych ludzi:

Adam (lat 3): Do golenia. Nie lubię kremu do golenia [...]

Matka: Nie lubisz kremu do golenia.

Adam: Nie. Tata lubi krem do golenia. Tata lubi krem do golenia. Mama go ściera (Wellman, 1995, s. 296).

W czwartym roku życia dzieci, podając możliwe powody doznawania emocji, odwołują się do nastawienia na cel (albo pragnień) innych ludzi. Stein i Levine (1989) czytali dzieciom w wieku od 3 do 6 lat historyjki, w których cele i związane z nimi rezultaty były różne dla różnych bohaterów. W jednej historyjce pewne dziecko pragnęło czegoś i dostawało to. W innej dziecko nie dostawało tego, czego pragnęło. W jeszcze innej dziecko nie pragnęło czegoś, lecz to dostało. Gdyby dzieci rozumiały, że określone emocje są konsekwencją posiadania celów (tj. doznaniem określonej emocji kierują stany umysłowe), to oczekivalibyśmy przewidywania przez nie emocji negatywnych i pozytywnych na podstawie celu bohatera. Trzylatki okazały się do tego zdolne, potrafiły również tworzyć wyjaśnienia odwołujące się do celów bohaterów. Dalsze dane na temat wyjaśniania przez dzieci w wieku przedszkolnym emocji z odwołaniem do stanów umysłowych pochodzą od Harrisa i innych (1989). Opowiadali oni dzieciom w wieku od 3 do 6 lat historyjkę o Ellie, słońiu, który lubi tylko mleko. Następnie zjawia się małpa i wylewa mleko z dzbanka, zastępując je Coca-Colą. Autorzy pytali dzieci, jak poczuje się Ellie, poznając smak Coca-Coli. Czterolatki, chociaż same wołały Colę, mówiły, że poczuje ona niesmak. Były w stanie przewidzieć emocje na podstawie pragnienia drugiej osoby. W obu tych badaniach ważny był wiek: im starsze były dzieci, tym więcej z nich dokonywało przewidywań uwzględniających cele bohatera.

W warunkach naturalnych dzieci w wieku przedszkolnym często wyjaśniają emocje innych dzieci, odwołując się do ich pragnień i przekonań. Fabes i inni (1991) w swoich badaniach rejestrowali incydenty emocjonalne u dzieci 3-, 4-

i 5-letnich w przedszkolu. Dziecko, które było najbliżej incydentu, lecz nie brało w nim udziału, pytano, jaka emocja wystąpiła i co ją spowodowało. Dzieci dokonywały atrybucji zewnętrznych odwołujących się do zachowania, takich jak: „Jest wściekły, bo ona mu zabrała zabawkę”. Żeby zostać uznane za wewnętrzne, wyjaśnienie dziecka musiało odwoływać się wprost do wewnętrznego stanu psychologicznego, jak na przykład: „Jest smutna, bo tęskni za mamą” albo „Jest zła, bo myślała, że teraz jej kolej”. Większość (55%) podawanych przez trzylatki wyjaśnień emocji negatywnych miała charakter zewnętrzny, ale i procent (45) wyjaśnień wewnętrznych był wysoki – wiele z nich odwoływało się do niespełnienia celów dziecka. Emocje negatywne uzyskały więcej wyjaśnień wewnętrznych niż emocje pozytywne. Dzieci podawały też więcej wyjaśnień wewnętrznych dla emocji intensywnych, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych. Zatem emocje negatywne i intensywne przejawy emocji ukierunkowują dzieci na poszukiwanie wyjaśnień bardziej „mentalistycznych”. Badania świadczą o rozpoczęciu w wieku przedszkolnym myślenia o światach wewnętrznych innych ludzi. Jeżeli emocje są komunikatami w świecie społecznym, to ukierunkowanie myślenia o stanach wewnętrznych innych w przypadku emocji negatywnych i silnych ma sens: takie emocje sygnalizują potrzebę uwagi i możliwość, że zachowanie podmiotu we wspólnej aktywności wymaga zmiany.

Przekonaliśmy się, że dzieci w wieku przedszkolnym wyjaśniając emocje, odwołują się do stanów wewnętrznych protagonisty – do jego celów i pragnień. Niewątpliwie ta zdolność wzrasta z wiekiem, lecz u wielu dzieci już w wieku 3 lat widzimy jej przejawy. Te postępy w rozumieniu przyczyn emocji są wczesnym przejawem dziecięcej teorii umysłu: rozumienia, że własne stany umysłowe są czymś odrębnym i mogą się zmieniać oraz że stany wewnętrzne innych mogą być różne od własnych (Astington, 1993; Harris, 1989).

Te postępy zdolności dziecka do tworzenia reprezentacji stanów umysłowych innych ludzi są ważnym osiągnięciem z punktu widzenia partnerstwa kooperacyjnego. Kiedy dzieci zaczynają pojmować pragnienia, cele i przekonania innych ludzi, są w stanie negocjować plany, opierając się na wiedzy o tym, czego chcą i co sądzą inni. W badaniach Astington i Jenkins (1995) dzieci dysponujące pełniejszym rozumieniem tego, w jaki sposób przekonania mogą wpływać na zachowanie, wykazały więcej wspólnego planowania podczas zabawy z graniem ról.

Rozumienie maskowania emocji

Jeżeli emocje mają przynajmniej częściowo charakter umysłowy, pojawia się pytanie o ich ukrywanie. Jako dorośli rozpoznajemy różnicę między tym, co czujemy wewnętrznie, a tym, co wyrażamy lub jak działamy. Możemy modulować (*modulate*) swoją ekspresję gniewu, jeżeli sądzimy, że otwarte zademonstrowanie gniewu mogłoby mieć negatywne konsekwencje. Czasami nawet sta-

ramy się okazać na zewnątrz inną emocję niż ta, którą czujemy wewnątrz. Postępujemy w ten sposób zarówno dla siebie, jak i dla innych, na przykład aby podtrzymać pozytywne stosunki z ludźmi, którzy są dla nas ważni. Czasami jakieś wydarzenie wzbudza w nas skrajny smutek, lecz zamiast pozwolić sobie na myślenie o nim, zmuszamy się do myślenia o czymś innym. Kiedy dzieci potrafią rozróżniać okazywanie i odczuwanie czegoś? W jaki sposób kontrolowanie emocji pomaga im realizować plany kooperacyjne?

Świadome modulowanie emocji lub zastępowanie jednej emocji inną rozpoczyna się w młodszym wieku szkolnym. P. L. Harris i inni (1986) czytali dzieciom 4-, 6- i 10-letnim historyjki o dzieciach, które czuły się w określony sposób, lecz wyrażenie emocji wywołałoby niepożądane dla nich konsekwencje. Badane dzieci pytano, co naprawdę czuły postaci i jakie uczucia okazały. Na przykład: „Diana chce wyjść na dwór, ale boli ją brzuszek. Wie, że jeśli o tym powie, mama zabroni jej wyjść. Diana stara się ukryć to, jak się czuje, żeby mama pozwoliła jej wyjść na dwór”. Następnie pytano dziecko: „Jak czuła się Diana, kiedy bolał ją brzuszek? Jaki wyraz twarzy miała Diana, kiedy bolał ją brzuszek?”. Sześcioletki dokonywały konsekwentnie rozróżnienia tego, co czuło dziecko, i tego, co okazywało. To rozróżnienie zaczynało się pojawiać dopiero u czterolatków w odniesieniu do uczuć negatywnych, ale nie do pozytywnych. Mimo że czterolatki rozumiały, że emocja rzeczywista i okazywana nie muszą sobie odpowiadać, wykazywały mniej konsekwentne rozumienie tego problemu niż starsze dzieci.

Co dzieci myślą o takich historyjkach, jak te, które czytali im Harris i współpracownicy, i co potrafią zrobić w celu modulowania własnych emocji w życiu codziennym – mogą to być dwie różne sprawy. Saarni (1984) zaaranżowała sytuację, w której spodziewała się modulacji emocji przez dzieci pod wpływem nacisku społecznego. Na pierwszej sesji dzieci 6- i 10-letnie otrzymywały odpowiedni do wieku prezent po wykonaniu jakiegoś nieistotnego zadania. Na drugiej sesji prezent stanowiła zabawka dla małych dzieci. Czy dzieci okażą rozczarowanie prezentem „dla maluchów”? Ich ekspresja emocjonalna była rejestrowana na wideo i kodowana jako negatywna, pozytywna i przejściowa (uznawana za przejaw niepewności lub napięcia). Obliczono różnice między ekspresją po otrzymaniu prezentu stosownego do wieku i stosownego dla małych dzieci. Zdolność dzieci do zamaskowania rozczarowania wzrastała z wiekiem, a u sześciolatków zaobserwowano ją w ograniczonym zakresie. Dziewczynki częściej niż chłopcy maskowały emocje.

Również Terwogt, Schene i Harris (1986) sprawdzali, w jakim zakresie dzieci potrafią manipulować swoimi emocjami. Czytali smutną historyjkę grupie sześciolatków, prosząc ich, by nie poddawali się jej wpływowi. Drugiej grupie powiedziano, by poddała się oddziaływaniu historyjki. Przed i po przeczytaniu historyjki dzieci wykonywały test pamięciowy. Dzieci z pierwszej grupy wykazały pewne pogorszenie pamięci i oceniły same siebie jako smutniejsze, niż były wcześniej, w porównaniu z drugą grupą. Dziewczynki były znacznie

lepsze od chłopców w intensyfikacji i w łagodzeniu emocji. Interesujące jest to, że niewiele dzieci było w stanie coś powiedzieć o strategiach, które stosowały, co sugeruje, że świadome rozumienie tych procesów pojawia się później niż one same.

Możemy sobie wyobrazić, że dzieci zyskałyby więcej na szybkim rozumieniu rozróżnienia emocji rzeczywistych i okazywanych w społeczeństwach o nacisku na zewnętrzną kontrolę emocji. Hess i inni (1980) stwierdzili na przykład, że japońskie matki oczekują od dzieci kontroli ekspresji emocjonalnej wcześniej niż matki w Ameryce Północnej. Koresponduje to z omówionym w rozdziale 2. poglądem, że Japończycy generalnie uważają takie emocje, jak gniew i wstręt za bardziej kontrolowalne niż Amerykanie (Matsumoto i in., 1988). Jednakże Gardner i inni (1988), stosując metodę Harris'a, polegającą na pytaniu dzieci o emocje przeżywane przez bohaterów historyjki, nie stwierdzili różnicy między dziećmi japońskimi i zachodnimi, jeśli chodzi o wiek, w którym pojawia się świadome rozumienie rozróżnienia emocji wewnętrznych i okazywanych.

Świadomość kontrolowania emocji w szerokim zakresie sytuacji raczej nie pojawia się przed wiekiem 6 lat. Koresponduje to z omawianym w rozdziale 2. ustaleniem, że w wielu kulturach rodzice oczekują od dzieci zachowania zgodnego w mniejszym lub większym stopniu ze standardami społecznymi dorosłych właśnie w tym wieku.

Zdolność do maskowania emocji może ludziom pomagać współdziałać w świecie społecznym, w którym oni i inni ludzie mają wielorakie cele. Niekiedy cele pozostają ze sobą w konflikcie i możemy być zmuszeni do ustalenia wśród nich preferencji. Dziecko czuje rozczarowanie po otrzymaniu niestosownego prezentu, lecz wie, że okazanie rozczarowania może wywołać u drugiej osoby złe samopoczucie. Kiedy dzieci zaczynają rozumieć te procesy wewnętrzne u siebie i innych ludzi, mogą planować swoje postępowanie na podstawie bardziej precyzyjnego i obiektywnie lepszego modelu rozumienia innych ludzi. Umiejętność konstruowania takich modeli przysposabia do negocjowania w złożonych sytuacjach, w których cele drugiej osoby rozumiane są w swej wielorakości, czasem sprzeczności, niekiedy skrytości. Przez maskowanie emocji uczucia ludzkie mogą czasem umykać im samym – ten proces omawiamy w rozdziale 12.

Dziecięce rozumienie ambiwalencji

Ambiwalencja polega na doznawaniu dwu konfliktowych emocji w tym samym czasie. Zdolność dzieci do rozumienia ambiwalencji jest przejawem ich rosnącej zdolności do tworzenia bardziej złożonych modeli stanów umysłowych własnych i innych ludzi.

Tak jak w przypadku maskowania i modulacji emocji, dzieci okazują ambiwalencję, jeszcze zanim są tego świadome. Na przykład niektóre jednolatki reagują na ponowne spotkanie z matką po rozłące pragnieniem bycia jak naj-

bliżej niej, a jednocześnie próbują ją gniewnie odepchnąć (Ainsworth i in., 1978). Jednakże dopiero dzieci mniej więcej dziesięcioletnie rozumieją jasno, że mogą doznawać jednocześnie dwu przeciwstawnych emocji. Harter i Buddin (1987) prosili 126 dzieci w wieku od 4 do 12 lat o posortowanie obrazków przedstawiających cztery emocje negatywne i trzy emocje pozytywne na dwie kupki. Dzieci wybierały dwa obrazki albo z tej samej kupki, albo z różnych. Pytano je, czy byłyby w stanie przeżywać emocje ukazane na obrazkach w tym samym czasie w stosunku do tego samego obiektu, czy tylko w stosunku do odrębnych obiektów. Badacze wykryli pewną sekwencję ewolucyjną: niektóre z młodszych dzieci powiedziały, że nie mogą doznawać dwu emocji naraz. W następnym stadium dzieci mówiły, że mogą doznawać dwu pozytywnych lub dwu negatywnych emocji jednocześnie w odniesieniu do różnych obiektów. „Byłbym szczęśliwy, że dostałem motocykl, i zadowolony, że dostałem samochód wyścigowy”.

Kolejne stadium polegało na doznawaniu dwu emocji o tej samej walencji wobec jednego obiektu: „Byłem szczęśliwy i dumny z uderzenia na *homerun*¹”. Później dzieci mówiły, że można doznawać dwu emocji o różnej walencji wobec różnych obiektów jednocześnie: „Byłem zadowolony, że oglądałem *Gwiezdne wojny*, ale i smutny, że nie obejrzę meczu kosza”. Na koniec dzieci potrafiły mówić o emocjach różnej walencji wobec tego samego obiektu: „Byłem szczęśliwym, że dostałem rower na Gwiadkę, ale i smutny, bo miał tylko trzy biegi”. Przykłady dzieci układały się w taką sekwencję wraz z wiekiem, a średni wiek osiągnięcia ostatniego stadium wynosił 11,3 lat.

Rozpoznawanie ambiwalencji stanowi ważny krok w rozumieniu wielości celów, które stawiamy sobie zarówno my sami, jak i inni w życiu codziennym. Ponadto odczuwanie emocji nie jest jedynie sprawą doznawania działania mechanizmów biologicznych, jak kichanie. Zaprogramowane genetycznie podstawy emocji zostają przetworzone w złożone umiejętności społeczne i są budulcem, a nie wytworami końcowymi w tworzeniu naszych wewnętrznych teorii samych siebie, innych i relacji społecznych.

Podsumowanie

Emocje są kluczowe dla wzajemnych stosunków rodziców i dzieci i dla rozwoju tych stosunków. Poprzez ekspresję emocjonalną rodzice i dzieci uzyskują nawzajem wiedzę o swoich pragnieniach i przekonaniach. Własne doświadczenia emocjonalne dziecka sygnalizują, co w interakcji działa dla nich korzystnie, a co niekorzystnie. Nawet bardzo małe dzieci zmieniają zachowanie w reakcji na negatywną i pozytywną ekspresję emocjonalną drugiej osoby, toteż emocje

¹ W baseballu uderzenie, które umożliwia zdobycie największej liczby punktów, dzięki dobiegnięciu kolejno do wszystkich „baz” (przyp. tłum.).

są podstawowymi składnikami doświadczania innych przez dziecko. Systemy komunikacji emocjonalnej opierają się z początku na prostej formie – dziecko sygnalizuje stany negatywne, jak dystres, i stany pozytywne przez uśmiech i kontakt wzrokowy. Różnicowanie się ekspresji emocjonalnej (np. radości, zaskoczenia, strachu, gniewu) i adresowanie jej do konkretnych osób rozwija się stopniowo w pierwszym roku życia. W tym okresie również dziecko zaczyna rozróżniać odmienne emocje dorosłych – najpierw na podstawie tonu głosu, później również na podstawie ekspresji mimicznej dorosłych. Małe dziecko i opiekun jak gdyby oddawali się wspólnemu tańcowi, w którym emocje jednego traktowane są przez drugiego jako ważne komunikaty i wpływają na jego działania i rozumienie partnera. Ekspresja emocjonalna ukierunkowuje dzieci na myślenie o stanach wewnętrznych innych i tworzenie ich modelu (czyli wewnętrznej teorii). Pojawienie się wypowiedzi o emocjach umożliwia rozwój wspólnych znaczeń dotyczących doświadczenia emocjonalnego. Takie wspólne znaczenia stają się tworzywem relacji.

Umiejętności metapoznawcze umożliwiają tworzenie rozbudowanych modeli innych osób. Każdy z nas jest świadomy tego, że ludzie mają wielorakie cele i że czasami cele te wchodzą w konflikt. Reakcje na wynikające stąd dylematy polegają na maskowaniu emocji i doznawaniu ambiwalencji. Bez złożonych modeli innych ludzi, które stają się atrakcyjnym przedmiotem dyskusji starszych dzieci i dorosłych, współdziałanie i współpraca byłyby trudniejsze.

Lektura uzupełniająca

Najlepsze znane nam ogólne wprowadzenie do rozwoju emocjonalnego:

Paul L. Harris (1989) *Children and emotion: The development of psychological understanding*, Oxford, Blackwell.

Na temat wczesnych ekspresji dzieci:

Carol Z. Malatesta i współpracownicy (1989) *The development of emotion expression during the first to years of life*. „Monographs of the Society for Research in Child Development” 54 (1–2, seria nr 219). s. 1–103.

O znaczeniu emocji dzieci i rozumieniu przez nie interakcji w rodzinie:

Judy Dunn i Jane Brown (1994) *Affect expression in the family, children's understanding of emotions and their interactions with others*. „Merrill Palmer Quarterly” 40, s. 120–138.

Dobre podsumowanie rozwoju emocji złożonych obejmujących „Ja”:

Michael Lewis (1995) *Self-conscious emotions*, „American Scientist” 83 (styczeń–luty), s. 68–78.

Różnice indywidualne w rozwoju emocjonalności

*Opuszczone dziecko, budząc się nagle,
Wodzi przestraszonym wzrokiem po wszystkim dokoła
I widzi tylko, że nie dostrzega
Oczu pełnych miłości.*

(G. Eliot, tłum. E. Kaczmarek)

Wprowadzenie

Jak się przekonałszy w rozdziale 6., emocje małych dzieci są ich najwcześniejszym środkiem komunikowania się z opiekunami. Komunikaty tego typu są funkcjonalne w relacji rodzic–dziecko. Sygnalizują one potrzebę pokarmu, ciepła, bliskości, miłości. Choć emocje mają aspekty uniwersalne, oparte na naszej potrzebie komunikacji z innymi oraz doznawania opieki i ochrony w dzieciństwie, to różne emocje są doznawane i okazywane odmiennie przez różne jednostki. Jedne dzieci są przez większość czasu radosne i zadowolone i zachowują ten sposób bycia w dorosłym wieku. Inne łatwo wpadają we frustrację i zły humor. Jeszcze inne są często smutne lub przestraszone. Takie różnice indywidualne w zakresie emocji są kluczowe dla osobowości. W jaki sposób powstają?

W tym rozdziale koncentrujemy się na dwóch głównych tematach. Pierwszy, który omawiamy w pierwszej części rozdziału, dotyczy tego, że różnice indywidualne w zakresie emocjonalności zrozumieć można tylko w kontekście funkcjonowania dziecka w relacji z innymi ludźmi. Wzorce emocjonalności są po części ekstraktem z historii bliskich relacji dziecka z rodzicami, rówieśnikami, nauczycielami, rodzeństwem i innymi osobami. Oprócz tego, że istnieje wiele różnych relacji ważnych dla kształtującej się emocjonalności dziecka, jest również wiele różnych procesów w obrębie tych relacji, ważnych dla sposobu doznawania i ekspresji emocji przez dziecko. Drugi temat, omawiany w drugiej części rozdziału, wiąże się z tym, że do interakcji z opiekunami i innymi osobami dzieci wnoszą własną konstytucję emocjonalną. Jedne łatwo pocieszyć, biorąc na ręce i przytulając. Inne pocieszyć trudniej. Takie różnice wrodzone określamy mianem „temperamentu”.

Regulacja emocji

Być może najbardziej rozpowszechniony pogląd na temat różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności zakłada, że przejawiają się one w sferze regulacji doznawanych emocji. Na przykład wzorce ekspresji emocjonalnej zależą w znacznym stopniu od wieku i fazy rozwojowej dziecka. Płacz trwa dłużej i jest bardziej intensywny u małych dzieci niż u kilkulatek. Napady złości (*temper tantrums*) są najbardziej powszechne w drugim roku życia, a następnie ich intensywność spada (Goodenough, 1931). Możemy więc założyć, zarówno w odniesieniu do płaczu, jak i napadów złości, zależność rozwoju różnic indywidualnych od skuteczności regulacji przez dzieci tych rodzajów ekspresji.

Istotnym czynnikiem wpływającym na sposób regulacji przez dzieci własnych emocji jest zdolność posługiwania się językiem. Gdy dzieci uczą się mówić, są w stanie powiedzieć o tym, co wprawia je w dystres lub gniew, zamiast komunikować się jedynie za pomocą ekspresji mimicznej czy gestów (Kopp, 1992). Zdolność mówienia o sprawach emocjonalnych może w sposób istotny oddziaływać na relację dzieci z rodzicami, gdyż wtedy są one zdolne „spierać się, zamiast uciekać się do ataku fizycznego, czekać, zamiast zawodzić. opanować swoje zniecierpliwienie, zamiast wybuchać złością” (Dunn i Brown, 1991, s. 89). Istotny wpływ ma również mobilność: kiedy dziecko jest zdolne poruszać się o własnych siłach i zaczyna samodzielnie zaspokajać niektóre ze swoich pragnień, zmniejsza się jego zapotrzebowanie na system intensywnej sygnalizacji (Campos, Kermoian i Zumbahlen, 1992). Do zmian w labilności emocjonalnej i kontroli nad pobudzeniem przyczyniają się również zmiany rozwojowe o charakterze neurofizjologicznym (przegląd – zob. Thompson, 1994).

Jedna z koncepcji głosi, że regulacja rozpoczyna się wraz z modulacją ekspresji najpierw pod wpływem opiekuna, a następnie modulacją zinternalizowaną przez dziecko. Na przykład Kopp (1989) uważa, że funkcja regulacyjna rozpoczyna się wraz z uspokajaniem dziecka przez rodzica. Płacz działa na rodziców w sposób trudny do odparcia, starają się oni go uśmierzyć, modulując emocję przez wzięcie dziecka na ręce, uspokajanie, kołysanie itp. Sednem wyjaśnienia jest tu proces określany w literaturze angielskojęzycznej jako *containment*, polegający na przetworzeniu przez matkę emocji przeżywanych przez dziecko. Buduje on zaufanie i intymność; na tej podstawie małe dziecko jest w stanie uspokajać samo siebie.

Cicchetti, Ganiban i Barnett (1991) opisali precyzyjnie kolejne stadia, czyli zadania, w kształtowaniu się regulacji emocji. Niepowodzenie w jednym stadium ma konsekwencje dla przebiegu regulacji w następnych. W pierwszych miesiącach życia głównym zadaniem jest stabilizacja funkcjonowania. Kiedy dziecko popada w nadmierny dystres, jego dominującą potrzebą jest odzyskanie zdolności funkcjonowania. Osiąga to dzięki zdolności do sygnalizowania

dystresu i niosącym uspokojenie reakjom rodzica. Przez następnych parę miesięcy przybywa ekspresji emocjonalnej, przez co kluczowa staje się interakcja społeczna między rodzicem a dzieckiem. Rozwijają się systemy neuronalne, dzięki czemu dziecko potrafi hamować pewne akty ekspresji i w pewnym momencie jest już zdolne uspokajać samo siebie. Pod koniec pierwszego roku życia sprawą centralną staje się przywiązanie. W tym okresie systemy afektywne, poznawczy i behawioralny organizują się w taki sposób, by zapewnić bliskość i dostępność emocjonalną opiekuna. Tworzą się reprezentacje umysłowe interakcji z opiekunem, tego, kiedy, gdzie i w jaki sposób jest on dostępny. Toteż i dziecko, i opiekun regulują swoje emocje na podstawie oczekiwań wobec partnera. Następną fazą to rozwój systemu jaźni i samoregulacji. W tym okresie dziecko zaczyna kształtować pojęcie swojego autonomicznego „Ja”. Proces regulacji przekształcił się z zasadniczo sensomotorycznego w symboliczny. Dzieci zaczynają myśleć o wydarzeniach, znajdować różne sposoby interpretowania ich, uspokajając się myślami.

W tym ujęciu kładzie się nacisk na zdolność „Ja” do opanowywania dystresu. Dzieci w coraz mniejszym stopniu polegają w regulacji emocji na opiekunach. Lecz traktowanie regulacji emocji jako procesu całkowicie wewnętrznego już w okresie przedszkolnym, a nawet pod koniec dzieciństwa byłoby błędem. Jak się dowiemy z następnych rozdziałów, jednym z najbardziej ważnych czynników pomagających zarówno dzieciom, jak dorosłym zachować równowagę emocjonalną jest obecność w ich życiu ludzi dających oparcie. Ulgę w dezorganizujących emocjach przynosi przebywanie z kochającymi osobami. Nie powinniśmy zatem traktować utrzymania równowagi emocjonalnej jako zadania czysto indywidualnego.

Po rozważeniu rozwojowych zmian intensywności, z jaką dzieci doznają i wyrażają emocje, przechodzimy do trudniejszych pytań. Czym dokładnie jest regulacja emocjonalna? Tego pojęcia używa się na wiele różnych sposobów. Niektórzy badacze używają go w odniesieniu do indywidualnych różnic w zakresie natężenia, częstości i czasu trwania emocji. Zatem, na przykład, kiedy cel jest niedostępny, jedna osoba może wpaść w skrajny gniew, przez kilka minut krzycząc i robiąc gniewne miny, podczas gdy inna może odczuwać lekką niewygodę, zrobić przez chwilę gniewną minę, a następnie przestać się przejmować. Inni badacze, tak jak Cassidy (1994) odnoszą to pojęcie do bilansu emocji okazywanych przez jednostkę. Na przykład jedna osoba może wykazywać większą skłonność do gniewu niż do smutku lub okazywać ogółem niewiele emocji.

Pojęcie regulacji emocji bywa również odnoszone do procesów uczestniczących w modyfikacji reakcji emocjonalnych: procesów radzenia sobie (*coping*), które zmniejszają lub zwiększają natężenie doznania. Jeżeli utkwisz w korku, spiesząc się na samolot, możesz próbować różnych sposobów zmniejszenia swojego niepokoju: włączyć radio, pomyśleć, że możesz polecieć następnym samolotem, oddychać głęboko i starać się zrelaksować. Procesy

regulacyjne działają na każdym etapie procesu emocjonalnego: oceny poznawczej wydarzenia, ewaluacji kontekstu, tłumienia presji wewnętrznej oraz selekcji i kontroli różnych rodzajów ekspresji i działania (Frijda, 1986). Thompson (1994) definiuje regulację emocji jako „procesy zewnętrzne (*extrinsic*) i wewnętrzne (*intrinsic*) odpowiedzialne za monitorowanie, ocenę i modyfikację reakcji emocjonalnych, zwłaszcza ich cech natężenia i czasowych, aby osiągnąć cele podmiotu” (s. 27). Jako przykład takiego procesu Rothbart, Ziaie i O'Boyle (1992) zademonstrowali, w jaki sposób małe dzieci regulują pobudzenie, odwracając uwagę od przedmiotów i ludzi, wywołujących jego wysoki poziom.

Pojęcie dysregulacji wynika z takiej definicji regulacji, w której kładzie się nacisk na zdolność jednostki do modulacji ekspresji najbardziej fundamentalnych czy podstawowych doznań emocjonalnych. Dysregulacja dotyczy ludzi, którzy nie potrafią modulować lub kontrolować swoich emocji. Stosowanie tego terminu jako synonimu psychopatologii (Garber i Dodge, 1991) implikuje uznanie za przyczynę patologii psychicznej deficytu zdolności do modulacji doznań wewnętrznych. Jeżeli dziecko jest w depresji, oznacza to, że nie potrafi ono regulować doznania smutku. Jeśli cierpi na jakieś zaburzenie lękowe, to nie jest zdolne modulować własnego doznania strachu, co prowadzi do unikania pewnych sytuacji.

Ta wielość zastosowań sprawia, że pojęcie regulacji jest mylące. Stosowano je w odniesieniu zarówno do wzorców emocjonalności (np. okazywania wysokiego poziomu gniewu), jak i do hipotetycznych procesów działających na naszą ekspresję emocji (np. starania odwrócenia uwagi). Ukrytym założeniem wspólnym tym znaczeniom „regulacji” jest to, że każdy doznaje pewnych emocji i że istnieje optymalny poziom doznawania i ekspresji tych emocji. Całkiem inne założenia mogą prowadzić do bardziej trafnych opisów. Na przykład jeśli traktujemy emocje jako komunikaty wymieniane między rodzicem a dzieckiem, będziemy zapewne mówić o efektywności komunikacji, ale czy wtedy potrzebne będzie pojęcie regulacji? A jeśli uważamy emocje za zbudowane ze składników wchodzących ze sobą w interakcję w dynamicznych systemach samoorganizujących, jak to omawialiśmy w rozdziale 6. (Camras, 1992), to sam fakt doznawania emocji lub jego natężenie są pochodną wzorca, który rozwinął się w odpowiedzi na ograniczenia wewnętrzne i ze strony środowiska.

Na przykład jakiś rodzic nie lubi, kiedy jego dziecko płacze. Zachęca dziecko, żeby zamiast płakać, mówiło i nie przejmowało się drobiazgami. Z czasem dziecko płacze mniej – po części z powodu zmiany oceny poznawczej zdarzeń, a po części ponieważ płacz nie sprawdza się jako środek osiągania jego celów. Czy lepszy będzie opis tego procesu jako regulacji, czy też jako organizacji składników ze względu na ograniczenia wewnętrzne i środowiskowe? Przekonaliśmy się również, że emocje doznawane są odmiennie w różnych kulturach. Czy lepiej uznać, że niektóre emocje zostały do tego stop-

nia „wyregulowane” w pewnych kulturach, że są w nich nieznanne, czy może lepiej założyć, że aby funkcjonować w danym społeczeństwie, potrzebujemy umiejętności komunikowania pewnych sygnałów?

Przywiązanie

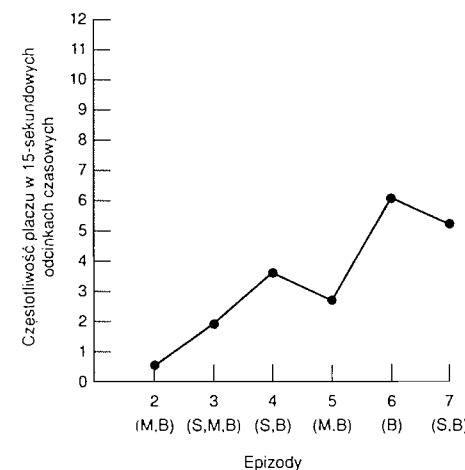
Bez względu na stosunek do pojęcia regulacji emocji, większość badaczy tej dziedziny jest zgodna, że wpływ zarówno środowiska, jak i czynników konstytucjonalnych jest istotny w wyjaśnianiu różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności. Omówimy je w kategoriach predyspozycji (*biases*) emocjonalnych: niektóre osoby, z racji wychowania lub wyposażenia genetycznego, albo obu tych czynników, mają predyspozycje do większego zakresu doznawania i ekspresji pewnych emocji niż innych. Niektórzy badacze za kluczowe uznają tu pewne aspekty relacji rodzic–dziecko, na przykład przywiązanie, ponieważ stanowią one podstawę najważniejszych predyspozycji emocjonalnych (Cassidy, 1994). Dla innych ważniejszą rolę odgrywają wrodzone, wewnętrzne czynniki w samym dziecku (Kagan, 1994). Nasze omówienie rozpoczniemy od przywiązania.

Ochrona przed zagrożeniami i „Nieznana Sytuacja”

Teoria przywiązania jest, być może, najbardziej rozbudowanym i najpowszechniej uznawanym podejściem do oddziaływania relacji między rodzicem a małym dzieckiem na predyspozycje i wzorce emocjonalności. System przywiązania funkcjonuje wewnątrz relacji rodzic–dziecko, determinując wzajemną bliskość obojga. Emocje pełnią funkcję sygnałów: dziecko płacze, sygnalizując strach i potrzebę ochrony, co każe rodzicowi się zbliżyć. Bowlby (1971) uważał przywiązanie za wykształcony ewolucyjnie wymiar relacji rodzic–dziecko, aktywowany wtedy, gdy dziecko doznaje zagrożenia. Przywiązanie utrzymuje matkę w pobliżu dziecka przez pierwszych parę lat życia. Jest tak ważne psychicznie jak mleko matki fizycznie. Dzięki interakcji z opiekunem w chwilach strachu, małe dziecko tworzy wewnętrzny model zaufania do opiekuna. Jeżeli w dziecku wykształci się oczekiwanie, że opiekun będzie obecny, żeby je w razie potrzeby chronić, będzie czuć się bezpieczne, co pozwoli na eksplorację świata i naukę nowych umiejętności.

Decydującym krokiem badawczym było włączenie przez Ainsworth przywiązania do dwóch najbardziej charakterystycznych i popularnych paradygmatów psychologii empirycznej: uczyniła je jednocześnie przedmiotem eksperymentów oraz badań nad różnicami indywidualnymi. Opracowała test reakcji małych dzieci na sytuacje im nieznanne – test „Nieznana Sytuacja” (*Strange Situation*) – oparty na obserwacjach reakcji dzieci na krótką rozłąkę z opiekunem i ich zachowania, gdy opiekun powraca.

Za pomocą tego testu Ainsworth i inni (1978) wykryli trzy odrębne style przywiązania¹. Dzieci, które cechuje pierwszy z nich, są „przywiązane bezpiecznie” (*securely attached*). Rozłąka wywołuje w nich dystres, lecz kiedy opiekun powraca, poszukują z nim kontaktu i można je pocieszyć. Drugi styl prezentują dzieci „przywiązane ambiwalentnie”. Kiedy ich opiekun wraca po rozłące, dziecko pragnie być blisko niego, ale jednocześnie nie chce być pocieszane i wykazuje wiele reakcji gniewu i oporu. Trzeci styl cechuje dzieci „przywiązane unikająco” (*avoidantly*). Te dzieci nie starają się wchodzić w interakcję, kiedy opiekun powraca.



Ryc. 7.1. Częstotliwość płaczu na 15 sekund obserwacji w różnych epizodach testu „Nieznana Sytuacja”. Na osi x następujące epizody (wg klucza: M – obecna matka, B – obecne dziecko, S – obecna osoba obca): 2 – matka siedzi spokojnie z dzieckiem; 3 – wchodzi osoba obca i siedzi spokojnie, na koniec epizodu matka dyskretnie wychodzi; 4 – osoba obca próbuje nawiązać interakcję z dzieckiem; 5 – matka wraca, a osoba obca dyskretnie wychodzi, następnie na koniec epizodu matka wychodzi mówiąc „pa-pa”; 6 – dziecko samo; 7 – osoba obca wraca i nawiązuje interakcję z dzieckiem (Ainsworth i Bell, 1970).

Każdy styl przywiązania ma specyficzny wzór emocjonalności, skojarzone ze sobą predyspozycje. Dzieci bezpieczne okazują emocje zarówno pozytywne, jak negatywne. Dzieci ambiwalentne okazują więcej emocji negatywnych, a dzieci unikające okazują mniej emocji każdego rodzaju (Goldberg, MacKay i Rochester, 1994).

Niektórzy badacze (Cassidy, 1994) uważają, że sam styl przywiązania wskazuje na przeszły sposób reagowania rodziców na ekspresję emocji i na to,

¹ W literaturze polskiej w odniesieniu do stylów wyróżnionych przez Ainsworth częściej używa się terminu „więź”, a nie „przywiązanie” (przyp. tłum.).

jak dziecko musiało sobie radzić z ich stylem reagowania. Dowodzą, że dzieci bezpieczne demonstrują cały zakres emocji negatywnych i pozytywnych, ponieważ rodzice byli reaktywni na cały zakres ich ekspresji emocjonalnej. I rzeczywiście, Goldberg, MacKay i Rochester (1994) skonstatowali, że kiedy matki dzieci bezpiecznych wracały do nich w teście „Nieznana Sytuacja”, reagowały na szerszy zakres emocji niż matki dzieci ambiwalentnych i unikających. Reaktywność zdefiniowano jako powiedzenie lub zrobienie czegoś w reakcji na emocję dziecka i obejmowała ona takie zachowania, jak odwracanie uwagi, zabranianie i zachęcanie dziecka. Uważa się, że w – przeciwieństwie do wyżej opisanego stylu – na emocje dzieci przywiązanych ambiwalentnie reagowano niekonsekwentnie, toteż wypracowały one strategię hłaśliwej ekspresji, starając się zmusić rodziców do reakcji. Goldberg, MacKay i Rochester stwierdzili, że matki dzieci ambiwalentnych były bardziej reaktywne na afekt negatywny, a mniej na pozytywny. Uważa się, że dzieci unikające doznały powtarzającego się odrzucenia. Autorzy wykazali, że matki tych dzieci były mniej reaktywne na ich emocje negatywne. Sądzi się więc, że chociaż dzieci unikające odczuwają emocje negatywne, przyjęły one strategię nieczęstego ich okazywania.

Rezultaty potwierdzające uzyskali Spangler i Grossmann (1993), którzy w swych badaniach mierzyli tętno i poziom hormonu kory nadnerczy (kortyzolu, który jest związany ze stresem) podczas i po teście „Nieznana Sytuacja”. Chociaż dzieci unikające wykazywały mniej mimicznej i wokalnej ekspresji emocji niż dzieci bezpieczne, miały one podobny do nich poziom tętna podczas testu i wyższy poziom kortyzolu po nim. Wynika z tego, że pomimo braku ekspresji, test był dla nich równie stresujący podczas i, zgodnie ze wskaźnikiem poziomu kortyzolu, po jego wykonaniu, co dla dzieci bezpiecznie przywiązanych. Te zjawiska nie mają charakteru świadomego – przypomnijmy sobie z rozdziału 6., że świadome maskowanie emocji pojawia się dopiero w dużo późniejszym okresie dzieciństwa. Zatem maskowanie emocji przez dzieci unikające może pomagać w podtrzymaniu relacji przywiązania – bardziej obfite okazywanie emocji negatywnych mogłoby jej zagrozić.

W badaniach prowadzonych w krajach anglojęzycznych na dzieciach z klasy średniej stwierdzono, że około 65% dzieci wykazuje w teście „Nieznana Sytuacja” przywiązanie bezpieczne, w porównaniu z 15% dzieci ambiwalentnych i 20% dzieci unikających. W innych krajach te proporcje są całkiem odmienne. W Izraelu Sagi i inni (1985) stwierdzili bardzo wysoki procent dzieci o stylu ambiwalentnym w teście „Nieznana Sytuacja”: wykazywały one wyraźny dystres podczas rozłąki oraz gniew i smutek po powrocie matki. Dla wielu izraelskich dzieci trzeba było skrócić procedurę „Nieznanej Sytuacji”, ponieważ popadały one w dystres niemożliwy do złagodzenia. W niemieckich badaniach Grossmannów i ich współpracowników (1985) blisko połowa dzieci okazała się unikająca – wykazywała słabe reakcje emocjonalne i na rozłąkę z matką, i na jej powrót. W Niemczech, w porównaniu ze Stanami Zjednoczo-

nymi, rodzice mniej zachęcają dziecko do bliskiego kontaktu fizycznego, natomiast bardziej do samodzielności, kiedy tylko zaczną się samodzielnie poruszać. W Japonii (Miyake, Chen i Campos, 1985) żadne dziecko nie okazało się unikające.

Sądzi się, że takie różnice między dziećmi z różnych społeczeństw są funkcją stopnia przyzwyczajenia dzieci do rozłąki z rodzicami – procedura rozłąki i ponownego spotkania może być dla jednych czymś przerażającym, dla innych czymś zwykłym. Możliwe również, że w niektórych kulturach ceni się wczesną niezależność, natomiast w innych zniechęca się do niej. Jeszcze inna interpretacja odwołuje się do tego, że zachęcanie do ekspresji strachu i smutku w jednych kulturach, a zniechęcanie do nich w innych prowadzi do wyrażania różnych emocji podczas testu „Nieznana Sytuacja”.

Wewnętrzne modele robocze przywiązania

Bowlby postawił hipotezę, że na podstawie doświadczenia w okresie niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa dziecko buduje wewnętrzny model roboczy relacji. Jest to umysłowy model tego, czego można oczekiwać po bliskim związku. Czy można polegać na drugiej osobie w chwilach stresu? Czy można oczekiwać pocieszenia? Przyjmuje się, że modele te powstają, zanim dziecko nauczy się mówić, lecz gdyby można było je ująć w słowa, model dziecka bezpiecznego byłby sformułowany mniej więcej tak: „Kiedy jestem w niebezpieczeństwie, mogę ufać, że rodzice mnie ochronią”. Natomiast dziecko unikające powiedziałoby coś w rodzaju: „Kiedy jestem w niebezpieczeństwie, powinienem być ostrożny i polegać na samym sobie”. Uważa się w związku z tym, że takie modele tworzą podstawę trwałej predyspozycji emocjonalnej. Argumentem za istnieniem modeli jest dla Bowlby’ego właśnie trwałość takich predyspozycji w czasie. Kształtują się one we wczesnych relacjach z opiekunami, są w pewnym stopniu odporne na zmianę i wpływają na wszystkie przyszłe relacje intymne (Bowlby, 1988). Tak więc, na przykład, dzieci zaklasyfikowane jako przywiązane bezpiecznie, kiedy miały rok, w wieku przedszkolnym okazywały się bardziej towarzyskie i komunikatywne w stosunkach z dorosłymi (Lutkenhaus, Grossmann i Grossmann, 1985; Main, Kaplan i Cassidy, 1985), wykazywały większe umiejętności rozwiązywania problemów i większą uległość (Londerville i Main, 1981; Matas, Arend i Sroufe, 1978), a także miały lepsze relacje z innymi dziećmi (Sroufe i in., 1984).

Jeżeli modele robocze są tak ważne i jeżeli wpływają na późniejsze relacje, to możemy oczekiwać, że doświadczenie dorosłych z własnego dzieciństwa wpłynie na ich postawy rodzicielskie, kiedy sami będą mieli dzieci. W najwcześniejszej pracy w tej dziedzinie George, Kaplan i Main (1985) opracowali Wywiad Więzi Dorosłych (*Adult Attachment Interview*), żeby sprawdzić, co ludzie sądzą o swoich wczesnych relacjach przywiązania – wywiad zawiera pytania na temat relacji badanych z rodzicami w dzieciństwie i obecnie. Pyta-

nia dotyczą tego, co badany pamięta na temat swojego zachowania w dzieciństwie w sytuacjach złości, czy kiedykolwiek czuł się odrzucony itp.

Na podstawie tego wywiadu dorosłym przypisuje się więc bezpieczną/autonomiczną, zakłóconą (*preoccupied*) lub zdeorganizowaną (*dismissing*) i te kategorie mają wywodzić się odpowiednio z bezpiecznego, ambiwalentnego i unikającego przywiązania we wczesnym dzieciństwie. Autonomiczni dorośli to tacy, którzy mówią o swoich doświadczeniach z dzieciństwa w sposób obiektywny i zrównoważony. Ich relacje o trudnościach w dzieciństwie, zarówno o dobrych, jak i złych doświadczeniach, są spójne. Więż zakłóconą przypisuje się tym dorosłym, którzy relacjonują swoje doświadczenia w sposób niespójny i wydają się wciąż przytłoczeni wspomnieniami z często traumatycznego dzieciństwa. Dorośli o więzi zdeorganizowanej relacjonują swoje dzieciństwo w sposób wielce zdystansowany, nacechowany trudnością w przypominaniu sobie zdarzeń, idealizacją, nadmierną racjonalizacją i niewielkim okazywaniem emocji. Postawiono pytanie: „W jaki sposób różne style dorosłych wpływają na style przywiązania ich własnych dzieci?”

Żeby na nie odpowiedzieć, Fonagy, Steele i Steele (1991) przeprowadzili Wywiad Więzi Dorosłych z kobietami w ciąży, a następnie badali styl przywiązania ich dzieci, gdy te miały rok, za pomocą testu „Nieznana Sytuacja”: 75% rocznych dzieci kobiet bezpiecznych/autonomicznych było przywiązanych bezpiecznie, a 73% dzieci kobiet o więzi zakłóconej i zdeorganizowanej cechował inny niż bezpieczny (ambiwalentny lub unikający) styl przywiązania. Dane te świadczą o tym, że dorośli rzeczywiście odznaczają się stylami interpersonalnymi, które można zmierzyć, oraz że coś z tych stylów jest przekazywane z pokolenia na pokolenie. Podobne rezultaty uzyskali inni (Van Ijzendoorn, 1992).

Nie powinniśmy z tych danych wyciągać wniosku, że ta zgodność jest wynikiem jedynie sposobu odnoszenia się dorosłego do dziecka. Jak to omówimy dalej, wzorce emocjonalności dorosłych i ich dzieci wynikają częściowo z dzieciństwa. Dziecko rodzica, który z powodu temperamentu postrzega interakcje społeczne jako niesatysfakcjonujące, może odziedziczyć jego niewrażliwość społeczną (*lack of sociability*), co prowadzi do zaliczenia do osób o więzi zdeorganizowanej (w dorosłości) i unikającym stylu przywiązania (w dzieciństwie).

Do niedawna brak było bezpośrednich danych wiążących pozycję w Wywiadzie Więzi Dorosłych ze stylem przywiązania w dzieciństwie. Klasyfikacja dorosłych, choć ma informować o dzieciństwie, może jedynie mierzyć to, co badany myśli o relacjach, a zależności stwierdzone przez Fonagy i innych mogły odzwierciedlać to, w jaki sposób ten styl generalizuje się na dzieci. Waters i współpracownicy (1995) przeprowadzili badania następcze (*follow-up*) osób, których typ przywiązania diagnozowano po ukończeniu pierwszego roku życia. W wieku 20 lat przeprowadzono z nimi Wywiad Więzi Dorosłych. Stwierdzono znaczącą ciągłość między typem przywiązania w wieku jednego roku a wynikiem w wieku 20 lat (zob. tab. 7.1). Zwróćmy uwagę na widoczną w pozycjach

Tabela 7.1. Liczba osób, którym przypisano bezpieczny, ambiwalentny lub unikający styl przywiązania w teście „Nieznana Sytuacja” w wieku jednego roku, a które później zaklasyfikowano jako bezpieczne/autonomiczne, zakłócone lub zdeorganizowane w Wywiadzie Więzi Dorosłych w wieku 20 lat

Status w Wywiadzie Więzi Dorosłych w wieku 20 lat	Status w teście „Nieznana Sytuacja” jako dziecko		
	bezpieczny	ambiwalentny	unikający
Bezpieczny/autonomiczny	20	5	2
Zakłócony	3	4	2
Zdeorganizowany	6	2	8

Źródło: Waters i in. (1995).

tabeli od lewej górnej do prawej dolnej ciągłość w zakresie reakcji badanych jako dzieci na spotkanie po rozłące z dorosłym opiekunem z ich postawą wobec relacji w Wywiadzie Więzi Dorosłych. Dwie trzecie dzieci przywiązanych bezpiecznie i unikających zachowało swój styl we wczesnej dorosłości, natomiast mniej niż połowa dzieci przywiązanych ambiwalentnie zachowała styl zgodny z przewidywaniami.

Mimo że pojęcie modeli roboczych było kluczowe dla wyjaśnienia ciągłości, nie powinniśmy sądzić, że te modele programują zachowanie w sposób sztywny – zmiany w otoczeniu dziecka okazały się powiązane ze zmianami w zachowaniach związanych z przywiązaniem (Vaughn i in., 1979). I nawet osoby, które doznały wczesnych niepowodzeń w przywiązaniu, mogą wrócić do równowagi, by tworzyć satysfakcjonujące relacje w późniejszym życiu, jak się o tym przekonamy w następnym rozdziale.

Czynniki wpływające na styl przywiązania

W naszej dotychczasowej prezentacji problematyki przywiązania opieraliśmy się na pierwotnej koncepcji Bowlby'ego, z jej zakorzenieniem w teorii ewolucyjnej. Według niej system przywiązania jest systemem specyficznym, opartym na niemowlęcej ekspresji strachu i dystresu, która utrzymuje matkę w pobliżu dziecka i wzywa ją na pomoc. Ustalono, że reakcja matki na dystres wpływa na styl przywiązania. Aby to zbadać, Ainsworth i inni (1978) przeprowadzili szeroko zakrojone badania, w których odwiedzali matki z dziećmi w ich domach co 3 tygodnie w pierwszym roku życia dzieci. Rejestrowali oni między innymi szybkość reakcji matek na płacz dziecka. Dzieci matek, które reagowały na ich płacz szybko i konsekwentnie, były częściej zaliczane do bezpiecznych w teście „Nieznana Sytuacja” wykonywanym, kiedy miały rok.

Istnieją jednak również dane świadczące o tym, że reaktywność matek na dystres dziecka nie jest jedynym czynnikiem wpływającym na styl przywiązania. Na przykład Crockenberg (1981) badała reaktywność matek na dystres dzieci w wieku 3 miesięcy, a następnie testowała styl przywiązania dzieci, gdy kończyły rok. Wykazała ona, że późniejszy styl przywiązania zależał od reak-

tywności matek tylko przy spełnieniu pewnych warunków, na przykład kiedy matki miały niewiele pomocy od małżonków i innych osób – kiedy matki otrzymywały znaczną pomoc, związek nie wystąpił. W innych badaniach podobnego typu Bates, Maslin i Frankel (1985) stwierdzili jedynie słaby związek między reaktywnością matek na dystres ich półrocznych dzieci a stylem przywiązania dzieci, gdy miały rok. Wydaje się zatem, że wprawdzie reaktywność matki na dystres rzeczywiście wpływa na dziecięce doznanie zaufania, a więc i na poziom bezpieczeństwa przywiązania mierzony testem „Nieznana Sytuacja”, ale ten wpływ nie jest tak silny, jak wcześniej sądzono (Goldsmith i Alansky, 1987). Dla typu przywiązania istotne są również inne wpływy.

Ogólna wrażliwość macierzyńska

Ainsworth i inni (1978) sformułowali hipotezę, że poczucie zaufania i bezpieczeństwa rozwija się u małych dzieci w rezultacie wrażliwej reaktywności rodziców zarówno na sygnały dystresu, jak i emocji pozytywnych. To pojęcie wrażliwości macierzyńskiej oddaliło nas znacznie od argumentacji Bowlby'ego na rzecz ewolucyjnej wartości macierzyńskiej reaktywności na dystres. Ainsworth i współpracownicy obserwowali matki podczas ich interakcji z dziećmi. Szacowano takie cechy zachowania matek, jak: trafne interpretowanie sygnałów dziecka, akceptujące zachowanie wobec dziecka, respektowanie autonomii dziecka, dostępność dla dziecka, czułość. Stwierdzono związek wszystkich tych oszacowań z bezpieczeństwem przywiązania. Inni potwierdzili te ustalenia, lecz związek między ocenami wrażliwości macierzyńskiej a przywiązaniem okazał się nie tak silny (Goldsmith i Alansky, 1987). Na przykład Grossmann i inni (1985) stwierdzili u dzieci matek, które wykazały wyższą wrażliwość w pierwszym roku życia dziecka, wyższe bezpieczeństwo przywiązania pod koniec tego roku, choć ten związek nie występował w pomiarach dokonywanych w ciągu roku.

Synchronizacja

Rozwinięciem pojęcia wrażliwości macierzyńskiej jest „synchronizacja”. Jak widzieliśmy wyżej, wrażliwość macierzyńską mierzono za pośrednictwem globalnych ocen poziomu „zestrojenia” matki z dzieckiem. Inni próbowali je weryfikować przy użyciu bardziej subtelnych narzędzi: badając interakcje sekunda po sekundzie. Przypomnijmy sobie szczegółowy opis interakcji między matką a jej niewidomym dzieckiem, Marci, z rozdziału 6. Ta matka i dziecko byli ze sobą wzajemnie zsynchronizowani, matka dotrzymywała kroku dziecku niczym w tańcu. Isabella, Belsky i Von Eye (1989) określili wskaźniki zachowania tego typu i podzieliły matki na dwie kategorie. Matki zsynchronizowane były zestrojone w czasie z dzieckiem: gdy dziecko wokalizowało, one także, gdy dziecko patrzyło im w twarz, one odwzajemniały to spojrzenie, kiedy dziecko miało ochotę na eksplorację, matka mu w tym pomagała itd. Interakcje pary były wzajemne i obopólnie nagradzające. W przeciwieństwie do tego matki niezsynchronizowane wokalizowały lub starały się stymulować dziecko, gdy ono zasypiało

lub było spokojne, pozostawały spokojne i niereaktywne, gdy dzieci wokalizowały itp. Autorzy stwierdzili, że dzieci, którym matki w interakcjach bardziej dotrzymywały kroku, kiedy miały miesiąc i 3 miesiące, były częściej przywiązane bezpiecznie w wieku roku.

Tak rozumiane pojęcie synchronizacji oddala się jeszcze bardziej od ewolucjonistycznej teorii Bowlby'ego, w której funkcją płaczu jest zdobycie opieki i ochrony rodzicielskiej. Treść tego pojęcia stanowią zarówno sposoby reagowania rodziców na pozytywne i negatywne emocje, jak i stopień wzajemnego zharmonizowania stanów emocjonalnych matki i dziecka. Badacze w dziedzinie przywiązania stosowali to pojęcie szerzej, niż to zamierzył Bowlby (Brettherton, 1985; Hinde, 1976). Naszym zdaniem to rozszerzenie zakresu terminu było mylące teoretycznie. W następnym podrozdziale wyświelimy niektóre ważne dla rozwijającej się emocjonalności dziecka mechanizmy w obrębie relacji rodzic-dziecko, które wykraczają poza aktywację systemu przywiązania. Wrócimy wprawdzie do pewnych procesów, które już omawialiśmy, na przykład do synchronizacji, po to jednak, by sprawdzić, jak inni autorzy, spoza teoretycznej szkoły przywiązania, interpretują znaczenie tych procesów dla rozwoju różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności.

Socjalizacja emocji w obrębie relacji

Jak się przekonaliśmy w rozdziale 2., w różnych społeczeństwach kładzie się nacisk na różne emocje i różne bywa znaczenie poszczególnych ekspresji. To samo dotyczy rodzin: w jednej rodzinie może wciąż rozbrzmiewać śmiech, w innej panuje powaga, a w jeszcze innej unika się wszelkich przejawów gniewu itd. W tym podrozdziale przekonamy się, w jaki sposób rodziny, rówieśnicy i dorośli spoza rodziny socjalizują okazywanie emocji przez dzieci. Jakiego typu procesów uczestniczą w doznawaniu i ekspresji przez dzieci pewnych emocji w większym stopniu niż innych?

Jeszcze raz o synchronizacji

Zastanówmy się ponownie nad synchronizacją: sytuacją wzajemnego zgrania matek i małych dzieci niczym w przyjemnym dla obojga partnerów tańcu. Niektórzy autorzy dowodzą, że takie zgranie jest ważne dla budowy przez małe dzieci reprezentacji możliwości osiągnięcia celów w relacji z innymi, co z kolei wpływa na wyrażane emocje (Stern, 1994; Tronick, 1989). Jak się przekonaliśmy w rozdziale 6., autorzy ci uważają, że poprzez ekspresję emocji dzieci wyrażają cele. Nawet bardzo małe dzieci mają swoje cele: przeżyć wspólnie chwilę przyjemności, eksplorować otoczenie, wydać dźwięk i wywołać reakcję. Wyrażone cele mogą zostać osiągnięte lub nie. Jeśli matka jest zbyt zajęta innymi sprawami, może nie zwrócić uwagi na zaproszenie dziecka do interakcji. Jeżeli

to doświadczenie wciąż się powtarza i dla niektórych dzieci jest głównym doświadczeniem w relacji z innymi, może w nich powstać poczucie, że w jej obrębie ich cele nie mogą zostać osiągnięte. W interakcji dzieci tworzą reprezentacje własnych celów. Jeśli cele nie są osiągane, będą częściej doznawać gniewu lub smutku. Z wiekiem stworzą one oczekiwania w stosunku do interakcji. Wkrótce wrócimy do tego problemu.

Ciepło

Ciepło i serdeczność (*affection*) są prawdopodobnie szczególnie ważne w ludzkim rozwoju. MacDonald (1992) zwraca uwagę, że ciepło skojarzone jest z radością, podczas gdy strach i dystres, które w ujęciu Bowlby'ego uruchamiają system przywiązania, wywodzą się z zupełnie innego systemu emocjonalnego. Omawialiśmy różne systemy emocjonalne w rozdziałach 4. i 5. Istotnym argumentem w dyskusji nad nimi jest zjawisko aktywacji kory lewej półkuli u dzieci okazujących radość na widok zbliżającej się z otwartymi ramionami matki i kory półkuli prawej przy dystresie rozłąki (Fox i Davidson, 1987). MacDonald zwraca także uwagę, że chociaż przywiązanie występuje u wszystkich naczelnych, tylko niektóre gatunki tworzą więzi uczuciowe. Nie ma więc powodów zakładać, że te dwa systemy są tożsame.

Również wśród ludzi pewne oznaki świadczą o tym, że w niektórych społeczeństwach opiekunowie, przy silnych przejawach przywiązania, okazują jednocześnie dzieciom stosunkowo niewiele ciepła. Tak jest w społeczeństwie Ugandy, od którego Ainsworth (1967) zaczęła swoje badania w celu wyznaczenia zakresu wzorców behawioralnych przywiązania. Matki ugandyjskie nie starają się zachęcać swych dzieci do przytulania ani do pocałunków. Nie żeby były zupełnie pozbawione ciepła – zaobserwowano na przykład sporadyczne wtulanie twarzy w dziecko (*nuzzling*). Tyle że ich ciepło nie było tak silne jak reaktywność na dystres. Ainsworth doszła do wniosku, że amerykańskie matki są cieplejsze, ale ich reaktywność na dystres dzieci jest niższa niż matek ugandyjskich. Zatem, zgodnie z hipotezą MacDonalda, ciepło i przywiązanie tworzą odrębne systemy. Typowe jednak jest łączne działanie tych systemów, z priorytetem jednego w pewnych społeczeństwach, a drugiego w innych. System ciepła i serdeczności nie opiera się na zapobieganiu rozłące dziecka z matką, lecz na nagrodach pozytywnych². Wyewoluował on w celu tworzenia i podtrzymywania więzi uczuciowych charakterystycznych dla gatunku ludzkiego. System ten może być szczególnie istotny, gdy społeczeństwo jest zorganizowane zasadniczo wokół monogamicznych relacji seksualnych, w których mężczyźni zabezpieczają byt ekonomiczny konkretnej rodziny (Lovejoy, 1981), jak to omawialiśmy w rozdziale 3.

² To znaczy polegające na dostarczaniu przyjemności, a nie, jak w przypadku przywiązania, na usuwaniu przykrości (przyp. tłum.).

W swoich oryginalnych badaniach mających za zadanie ustalić macierzyńskie antecendensy typu przywiązania Ainsworth i inni (1978) dokonywali również pomiaru zaangażowania uczuciowego matek w interakcje z dziećmi w pierwszym roku życia – ta zmienna również była dobrym predyktorem stylu przywiązania po osiągnięciu przez dziecko wieku jednego roku. Wydaje się więc możliwe, że nawet we wskaźnikach poczucia zaufania w teście „Nieznana Sytuacja”, przynajmniej w społeczeństwach zachodnich, zmienna ta nie jest zdeterminowana wyłącznie uzyskiwaniem uwagi w chwili strachu ani reagowaniem matek na sygnały dzieci. Nieobojętny jest dla niej również ciepły i serdeczny styl rodzicielski. Są dwa powody, dla których to rozróżnienie kluczowego pojęcia teorii przywiązania (reaktywność matki na sygnały dziecka) i alternatywnego pojęcia ciepła i serdeczności może mieć duże znaczenie.

Pierwszy powód wynika ze stwierdzonego w wielu badaniach wpływu rodzicielskiego ciepła i serdeczności na bardzo wiele aspektów rozwoju dziecka – nie tylko na styl przywiązania. Ciepło i serdeczność wpływają na przyjaźnię w dzieciństwie i wiele innych aspektów późniejszego dobrostanu emocjonalnego (Maccoby i Martin, 1983). Drugi powód dotyczy bardziej społeczności badaczy. Przywiązanie stało się „słowem wytrychem” do relacji rodzic–dziecko oraz do rozwoju socjoemocjonalnego. Po stwierdzeniu różnic między dziećmi w stylu przywiązania przyjmuje się milczące założenie, że wynikają one z różnic w zakresie macierzyńskiej reaktywności lub wrażliwości na dziecko. Nie ulega jednak wątpliwości, że dla zrozumienia emocjonalności istotne są także inne typy procesów. W następnych podrozdziałach rzucimy na nie więcej światła.

Nauka mówienia o emocjach

Wśród procesów ważnych dla rozwijających się wzorców ekspresji emocjonalnej zastanówmy się na przykład nad rolą języka. Dzięki nauce werbalnego określenia emocji, rodzice i inni opiekunowie porządkują świat, co kształtuje doświadczenie emocjonalne dziecka. Dorośli robią to na kilka sposobów. Jednym z nich jest mówienie dzieciom o tym, jakie zdarzenia wywołują w ich społeczeństwie emocje. Na przykład w jednej sytuacji ojciec mówi do córki, która cofa się na widok wielkiego psa: „Nie musisz się go bać”. W innej sytuacji dziewczynka spaceruje po ścieżce rowerowej i rowerzysta omal jej nie przejeżdża. Ojciec pędzi do niej i mówi: „To niebezpieczne! Naprawdę mnie przestraszyłaś”. Takie komunikaty emocjonalne uczą dzieci, które zdarzenia powinny wywoływać emocje w ich zbiorowości, przekazując im kulturowe reguły ekspresji emocjonalnej. Mówienie o emocjach strukturalizuje również własne doświadczenie wewnętrzne dziecka i pozwala mu zdobyć wiedzę o doświadczeniach wewnętrznych innych.

Dunn i jej współpracownicy (Dunn, Brown i Beardsall, 1991) zademonstrowali wagę mówienia o emocjach w relacjach rodzinnych dla późniejszego

rozumienia emocji. Nagrywali rozmowy o stanach uczuciowych między dziećmi i matkami oraz rodzeństwem, kiedy dzieci miały 3 lata. Średnia liczba rozmów (definiowanych jako dwie lub więcej wymiany wypowiedzi między dzieckiem a innym członkiem rodziny) wyniosła 8,4 na godzinę; w niektórych rodzinach były tylko dwie, w innych aż 25 takich rozmów na godzinę. Stwierdzono, że mówienie o uczuciach ma długotrwałe konsekwencje dla rozumienia przez dzieci komunikatów emocjonalnych. Im więcej matki mówiły o stanach uczuciowych do dzieci w wieku 3 lat, tym większe były umiejętności dzieci w rozpoznawaniu emocji okazywanych przez nieznanymi dorosłych. Kiedy miały 6 lat. Silniej związane z większą zdolnością do rozpoznawania emocji w standardowym zadaniu było omawianie emocji negatywnych. Uważamy ten rodzaj mowy za pomocny dzieciom w opracowywaniu świadomych modeli celów, planów i emocji własnych i innych osób.

Zastanówmy się na przykład nad sytuacją, kiedy matka mówi o tym, dlaczego jest zła. Wyjaśnia ona swoje motywacje i intencje, a dziecko może sobie utworzyć model tego, co wywołuje gniew matki i dlaczego. Jeśli matka nie tłumaczy swoich uczuć, informacje dziecka są mniej kompletne i częściej błędne. W badaniach Zahn-Waxler, Radke-Yarrow i Kinga (1979) wyjaśnienia ze strony rodziców (udzielane przy wysokim natężeniu emocji) okazały się powiązane z wyższym poziomem okazywania empatii przez dzieci. Gdy dzieci otrzymały lepsze informacje o stanach wewnętrznych drugiej osoby za pośrednictwem języka, wzrosła ich zdolność do reagowania na innych ze zrozumieniem i troską.

Cicchetti i Beeghly (1987) przedstawiają w swojej pracy wpływ pewnych ekstremalnych doświadczeń rodzinnych na mówienie o emocjach. Porównywali oni wypowiedzi o umysłowych i innych stanach wewnętrznych grupy dzieci maltretowanych z grupą dzieci niemaltretowanych o podobnym statusie socjo-ekonomicznym. Dzieci w wieku przedszkolnym (*toddlers*), które były maltretowane, używały mniej określeń takich stanów somatycznych, jak głód czy pragnienie oraz takich emocji negatywnych, jak nienawiść, gniew, odraza. Przynajmniej dzieci maltretowane albo miały mniej sposobności do omawiania stanów wewnętrznych, albo bały się to robić z powodu negatywnych konsekwencji.

Skutki modelowania

Za każdym razem, gdy rodzic wykonuje jakąś czynność, na przykład wyciera naczynia lub przemawia gniewnie do kota, działa jako model dla znajdujących się w rodzinie dzieci. W konsekwencji zwiększa się prawdopodobieństwo wystąpienia u tych dzieci zachowań tego samego rodzaju. Proces ten uważa się za bardzo istotny w komunikowaniu tego, jakie emocje należy okazywać i w jaki sposób. Rodzice różnią się co do typów i częstotliwości emocji okazywanych dzieciom. Malatesta i Haviland (1982) stwierdziły, że większość matek

tylko z rzadka okazuje małym dzieciom emocje negatywne. W 6-minutowych odcinkach interakcji matka-małe dziecko matki okazywały średnio 21 ekspresji radości, 0,5 smutku i 0,2 gniewu. A więc matki okazywały swoim dzieciom 100 razy więcej radości niż gniewu i 40 razy więcej radości niż smutku. Kiedy dzieci dorastają, rodzice okazują im coraz więcej emocji negatywnych, lecz ekspresja tego typu nadal pozostaje bardzo rzadka. Jak się dowiemy w rozdziale 8., niektórzy rodzice, kiedy doznają poważnego stresu, kłopotów małżeńskich lub takich problemów psychiatrycznych, jak depresja, okazują swoim dzieciom znacznie więcej emocji negatywnych.

Z czasem dzieci stają się bardziej podobne do swoich matek pod względem ekspresji emocjonalnej (Malatesta i Haviland, 1982). Jeżeli ekspresja własnej matki zawiera więcej gniewu niż ekspresja innych matek, to w szóstym miesiącu życia dziecko okazuje więcej gniewu od innych dzieci. Jeśli matka okazuje więcej radości, to i półroczne dziecko okazuje jej więcej. Zjawisko zdolności dzieci do tworzenia tych samych emocji, co u obserwowanych przez nie osób nazwano zaraźliwością emocjonalną (Hatfield, Cacioppo i Rapson, 1994). Jak się dowiedzieliśmy z rozdziału 6., pojawia się ona we wczesnej fazie rozwoju.

Wybiórcze reagowanie na emocje

Opanowując język, dzieci uzyskują wiele różnych sposobów komunikacji stanów wewnętrznych. Widząc, że dzieci mają bardziej elastyczne sposoby wyrażania swoich potrzeb, rodzice zmieniają sposób reagowania na ich emocje. Jedną z takich zmian polega na zwracaniu uwagi na akceptowalne formy ekspresji i ignorowaniu innych. Brooks-Gunn i Lewis (1982) stwierdzili, że matki reagują bardziej na płacz w pierwszym półroczu życia dziecka niż w drugim roku. Natomiast wzrasta ich reagowanie na dziecięce wokalizacje i próby mówienia (zob. tab. 7.2). Takie zachowanie mówi dziecku: „Będę zwracać na ciebie uwagę, kiedy mówisz, a nie kiedy tylko płaczesz”. Stwierdzili oni również, że matki reagują mniej na płacz chłopców niż dziewczynek. Jak widzimy, nawet dwulatków matki przysposabiają do życia w kulturze, w której mniej akceptowany jest płacz dla osiągnięcia jakiegoś celu oraz okazywanie smutku przez chłopców niż przez dziewczęta.

Tabela 7.2. Proporcje reakcji matek na różne rodzaje ekspresji dzieci w różnym wieku

Wiek dziecka	Reakcje matki na zachowania dziecka	
	na wokalizację dziecka	na płacz dziecka
od 2 do 7 miesięcy	13	21
od 8 do 16 miesięcy	35	8
od 17 do 27 miesięcy	50	6

Źródło: Brooks-Gunn i Lewis (1982).

Dane świadczące o tym, że rodzice zmieniają sposoby reagowania na emocje dzieci, kiedy te są starsze, uzyskali także w swoich badaniach Dunn, Bretherton i Munn (1987). Stwierdzili oni, że odwoływanie się przez matkę do stanu uczuciowego po dystresie dziecka malało między 18. a 24. miesiącem życia dziecka. Przymuszalnie matki starały się umniejszyć znaczenie (*de-emphasize*) emocji negatywnych, nie omawiając ich.

Z naszego omówienia przywiązania i reaktywności rodzicielskiej można by wywnioskować, że najlepszą rzeczą, jaką mogą zrobić rodzice jak najszybciej, kiedy dziecko przeżywa dystres, jest natychmiastowa i współczująca reakcja. Rzeczywiście, przedstawiliśmy badania prowadzone w ramach modelu teorii przywiązania, w których stwierdzono, że matki dzieci o bezpiecznym stylu przywiązania reagowały na szerszy zakres dziecięcych emocji niż matki dzieci o innym stylu przywiązania (Goldberg, MacKay i Rochester, 1994). Jednak selektywne zwracanie uwagi na emocje dziecka pokazuje jasno, że cele rodziców są bardziej złożone niż zwykła ochrona czy pocieszenie dziecka, zwłaszcza w stosunku do starszych dzieci. Wyobraźmy sobie na przykład 3-letnie dziecko, które narzeka za każdym razem, gdy inne dziecko próbuje bawić się jego zabawką. Prawdopodobnie obserwujący to rodzic może je pocieszać, ale również wyjaśnić mu potrzebę dzielenia się z innymi. Jeżeli narzekanie i odmowa użyczenia zabawki narastają, rodzic może odwołać się do taktyki autorytarno-nakazowej (*power-assertive*) typu: „Nie będziesz mógł bawić się tymi zabawkami, jak będziesz tak dalek jęczeć”. Kiedy dziecko ma już parę lat, rodzice dokonują złożonej oceny tego, jak silny jest dystres dziecka, jaki jest kontekst jego ekspresji, jak ważna jest sytuacja z punktu widzenia nauki na przyszłość itd. (Dix, 1991).

Biorąc pod uwagę złożoność interakcji dziecko–rodzic, nie zaskakuje to, że wiemy stosunkowo niewiele o zależności między reakcjami rodziców a różnymi osiągnięciami emocjonalnymi po okresie wczesnego dzieciństwa. Bada się zazwyczaj dwa rodzaje osiągnięć: częstotliwość ekspresji pewnych emocji negatywnych (np. gniewu) oraz to, czy dziecko jest lubiane przez rówieśników (kompetencja społeczna). Roberts i Strayer (1987) badali reaktywność rodzicielską na emocje dzieci 3- i 6-letnich. Stwierdzili oni, że większość rodziców reagowała stanowczo, pomagając jednocześnie dzieciom w znalezieniu przyczyn dystresu – w ten sposób komunikowali, że rozumieją cele dziecka. Z wyższym poziomem kompetencji społecznej dziecka związany był średni poziom reaktywności rodzicielskiej, natomiast wysoki poziom reaktywności nie wykazał z nią związku. Niektórzy rodzice byli zbyt reaktywni na emocje negatywne i ich dzieci okazały się mniej kompetentne w swoich interakcjach z innymi.

Inne prace również sugerują potrzebę uzyskania przez rodziców pewnej delikatnej równowagi w reagowaniu na emocje dzieci. Eisenberg i Fabes (1994) stwierdzili, że dzieci, których rodzice w większym stopniu starali się kontrolować lub ograniczać do minimum wyrażanie przez nie emocji negatywnych – na przykład każąc dziecku wyjść, kiedy zaczyna płakać – okazywały mniej gniewu

w grupie rówieśniczej. Jednakże badacze ci stwierdzili również, że z mniejszym przejawianiem gniewu w grupie rówieśniczej powiązana była także bardziej współczująca i pocieszycielska postawa rodziców wobec dzieci uzewnętrzniających emocje negatywne.

Możliwe, że kiedy dziecko jest starsze, współczujące reagowanie na przejawy emocji negatywnych bez jednoczesnego instruowania na temat akceptowalnych rozwojowo, społecznie i kulturowo sposobów komunikowania gniewu czy dystresu, może wzmacniać ekspresję emocji negatywnych. Snyder i Patterson (1986) stwierdzili, że pewne rodzaje rodzicielskiej reakcji na gniew mogą go wzmacniać, podnosząc prawdopodobieństwo przyszłych reakcji gniewu lub agresywnych w podobnej sytuacji. Patterson zaobserwował, że kiedy dzieci są agresywne, inni członkowie rodziny mają skłonność do wycofywania się lub łagodzenia swoich wymagań, dając w ten sposób dziecku to, czego chce, i udzielając nagrody za okazanie agresji. Wiąże się to ze wzrostem agresji.

A co z kolei wpływa na sposób reagowania rodziców na emocje dzieci? Jednym z czynników może być sposób radzenia sobie samych rodziców z emocjami we własnym życiu. Wcześniej w tym rozdziale mówiliśmy o zgodności stylów przywiązania rodziców i dzieci. Być może jednym z mechanizmów odpowiedzialnych za tę zgodność jest uczenie dzieci przez rodziców tych stylów emocjonalnych, które sami akceptują. Można to zbadać, pytając rodziców o ich poglądy na temat ekspresji gniewu i smutku. Hooven, Gottman i Katz (1995) określili te poglądy mianem „metaemocji”. Przeprowadzili oni wywiady z rodzicami na temat metaemocji, kiedy ich dzieci miały 5 lat. Stwierdzili, że w wieku 8 lat dzieci rodziców, którzy zarówno byli świadomi własnego smutku i gniewu, jak i informowali dzieci o znaczeniu tych emocji i sposobach radzenia sobie z nimi, wykazywały mniej przejawów stresu, uzewnętrzniały mniej emocji negatywnych w zabawie z przyjaciółmi, lepiej radziły sobie w szkole i wykazywały mniej problemów zachowania.

Nie wydaje się możliwe, by istniała jedna formuła optymalnego reagowania na emocje dzieci. Nie istnieje też formuła optymalnej ekspresji emocji dla dzieci. Naszym zdaniem emocje, zarówno pozytywne, jak i negatywne, służą celom komunikacyjnym w interakcji. Możemy jedynie powiedzieć, czy określony wzorzec ekspresji emocjonalnej działa na niekorzyść podmiotu, analizując ekspresję w kontekście. Być może rodzice starają się pomóc dzieciom właśnie w zrozumieniu ich ekspresji w kontekście: czy ekspresja była właściwa ze względu na sytuację wyzwalającą i normy kulturowe, w jaki sposób oddziaływała na adresata? Jeśli ten pogląd jest słuszny, zachowania rodziców zachęcające dzieci do rozważenia swojej ekspresji emocjonalnej w kontekście interakcji będą najbardziej efektywne. Poza wczesnym dzieciństwem, nie zawsze oznacza to bycie współczującym i reaktywnym. Niekiedy będzie to oznaczać zignorowanie dziecka. Czasem okazanie silnych reakcji emocjonalnych i stanowczości, by zmysłować dziecku, że jego forma ekspresji jest nie do przyjęcia dla innych. Należy też pamiętać, że mówiąc o reakcjach rodziców na emocje dzieci, uwzględniamy

tylko dyskretne aspekty relacji rodzic–dziecko. Jeżeli zachowania autorytarno-nakazowe występują w globalnym kontekście ciepła i uczucia, mają dla dziecka całkiem inne znaczenie, niż gdy występują w kontekście wrogości i odrzucenia. Toteż ogólna tonacja emocjonalna relacji rodzic–dziecko może wpływać na to, jak rodzicielskie reakcje na emocje są rozumiane przez dziecko.

Poświęciliśmy dużo miejsca oddziaływaniu reaktywności rodzicielskiej. A jakie jest oddziaływanie reakcji innych osób znaczących na emocje dzieci? O tym obszarze socjalizacji emocji wiemy mniej. Strayer (1980) obserwował bawiące się ze sobą 4- i 5-latki i rejestrował, w jaki sposób na ekspresję emocjonalną dzieci reagowali ich rówieśnicy. Podczas tych interakcji dzieci okazywały najczęściej radość (34%), następnie smutek (30%), gniew (22%) i najrzadziej to, że coś im się stało (13%). Towarzysze zabawy często nie zwracali uwagi na ekspresję dziecka. Najczęściej ignorowano okazywanie przez nie tego, że coś mu się stało, następnie gniew, smutek, a najrzadziej radość – zatem najczęściej okazywane były te emocje, na które najczęściej reagowały inne dzieci. Na ekspresję radości było więcej reakcji empatycznych niż na wszystkie pozostałe razem wzięte. Poszczególne emocje wywoływały różne reakcje: okazanie radości spotykało się zwykle z radością, okazanie smutku z próbą wciągnięcia w jakąś czynność lub z dzieleniem się zabawką, ekspresja gniewu najczęściej spotykała się z werbalnym lub fizycznym ustępstwem, jak np. usunięcie się z drogi, a ekspresja „coś mi się stało” z pocieszaniem lub pytaniami typu „już w porządku?”. Tak więc dzieci reagują na różne emocje bardzo różnie.

Należy dodać, że te reakcje zmieniają się z wiekiem. Na przykład Denham (1986), obserwując dzieci 2- i 3-letnie, stwierdziła wyższą reaktywność na gniew niż na smutek innego dziecka, co jest rezultatem całkiem odmiennym niż w badaniach Strayera. Niewykluczone, że dzieci z wiekiem lepiej radzą sobie w reagowaniu na emocje o niższym natężeniu (jak smutek). W każdym razie takie zróżnicowane reagowanie wpływa prawdopodobnie na dziecięcą ekspresję emocji wobec rówieśników. Dzieci uczą się tego, co się dzieje, kiedy są złe, kiedy są smutne itd., w kontekście swojej grupy wiekowej i zgodnie z tym zmieniają swoją ekspresję.

Wpływ kultury na rozwój emocjonalności

Usytuujemy te zjawiska na szerszym tle kulturowym. Rodziny funkcjonują w społeczeństwie i wzorce emocjonalne tego społeczeństwa wpływają na nie. Jak się dowiemy z rozdziału 10., wśród Yanomamö cenione są gniew i agresja. Dzieci i dorośli, którzy nie są zawadiakami, mają w tej społeczności ciężkie życie, a wychowanie ma na celu podsycanie agresji (Eibl-Eibesfeldt, 1979). Patterson (1985) odnajduje ten sam mechanizm w agresji dzieci z rodzin, w których dominuje przymus (*coercive*). Kiedy inni są wrody, żeby się chronić, jednostka musi również nasilić gniewną agresję. Briggs (1970) opisuje swoje obserwacje całkiem innego typu społeczności – pobłażliwy styl wczesnego wychowania w pewnej

rodzinie Inuit: w wieku 6 lat dzieci Inuit nie wykazują w ogóle lub wykazują bardzo niewiele lęku. W jeszcze innych kulturach celem wychowania jest to, by dzieci były „twarde”. I tak Harkness i Super (1985) opisali Kipsigi, małe plemię w Kenii. Kiedy 2-letnie dziecko płacze, matka czeka, aż samo do niej podejdzie. Pociesza dziecko, ale szybko odwraca jego uwagę. Na pierwsze oznaki uspokojenia przekazuje dziecko pod opiekę rodzeństwa. Dzieci tego plemienia socjalizowane są tak, by ignorowały wszelkie wewnętrzne doświadczenie smutku i bólu. W okresie dojrzewania dziewczęta i chłopcy poddawani są obrzezaniu w rytuale inicjacji do dorosłego życia. Podczas tych bolesnych zabiegów nie wolno im krzyczeć, gdyż sprowadzi to na nich samych i ich rodziny nielaskę o bardzo niefortunnym konsekwencjach.

Te uwarunkowane kulturowo przekonania na temat emocji i ich okazywania mają głęboki wpływ na emocjonalność dzieci. Dotyczy to również najbardziej skrajnych przejawów emocjonalności. W różnych kulturach pewne rodzaje zaburzeń emocjonalnych w dzieciństwie występują w całkiem odmiennych proporcjach. W Tajlandii (Weisz i in., 1987) dzieci rzadko bywają kierowane do klinik z powodu zaburzeń związanych z gniewem – przejawiających się agresją, wrogością, kradzieżami i kłamstwem – w porównaniu z dziećmi w USA. Dzieci tajskie żyją w kulturze buddyjskiej, w której wysoko cenią się łagodność i powściągliwość, która każe unikać przeszkadzania innym. Lecz dzieci te częściej niż ich amerykańscy rówieśnicy wykazują problemy związane z bojaźliwością, lękiem i symptomami psychosomatycznymi.

Schematy emocji: pomosty od wcześniejszych do późniejszych relacji

Naszą konkluzją jest to, że dzieci tworzą schematy, czyli modele umysłowe emocji w relacjach z innymi. Schematy te są podobne do „skryptów” Tomkinsa (1979) omawianych w rozdziale 4. Są to reprezentacje sekwencji działania, znaczenia danej emocji oraz tego, jak funkcjonują emocje. Każdy z nas, wchodząc w interakcje z innymi, w rodzinie i poza nią, zdobywa wiedzę o tym, kiedy i gdzie pewne emocje są stosowne, a inne nie. Wiemy, że tylko niektóre z nich będą służyć naszym celom. Wiemy, że w jednym otoczeniu możemy okazać gniew bez złych konsekwencji, a w innym, lub z innymi ludźmi, ta ekspresja może przysporzyć nam problemów. Zatem nasze schematy emocji wywiedzione są z oczekiwań i opierają się na naszym uprzednim doświadczeniu emocji w relacjach z innymi (Baldwin, 1992). Schematy te obejmują reprezentację własnej osoby, innego oraz siebie i innego w interakcji (Mitchell, 1988).

Stern (1994) opisuje, w jaki sposób tworzymy różnorodne schematy „bycia z drugą osobą”, opierając się na naszych wczesnych doświadczeniach. Rdzeniem takich schematów jest reprezentacja naszych celów w interakcji. Małe dziecko chce, żeby coś się zdarzyło, i oczekuje od rodziców, że pomogą mu w osiągnięciu tego celu. Cel i emocje z nim skojarzone rozwijają się z upływem czasu, prowadząc do wytworzenia różnych reprezentacji tego, jak to jest „być

z drugą osobą”. Stern opisuje, jak mogłaby wyglądać interakcja małego dziecka z matką, która jest w depresji. Najpierw dziecko zaprasza matkę do zabawy, starając się wywołać reakcję przez swoje ożywienie. Ale matka w depresji nie potrafi dostroić się do niego. W kolejnej próbie bycia z matką dziecko zaczyna podzielać jej depresyjny nastrój. Od ożywienia przechodzi do smutku, dostrajając się do smutku matki. Następnie dziecko może, zamiast w matce, w samym sobie poszukać zaangażowania i pobudzenia, wciąż doznając obecności matki w tle. Z kolei matka może poczuć się silniejsza i zmusić się do kontaktu z dzieckiem. Dziecko odbiera ją jako ożywioną, lecz czuje się lekko niedostrojone, ponieważ interakcja jest wymuszona. Z tej fałszywej interakcji może wyłonić się nowy schemat: „fałszywego Ja” z „fałszywą matką”. Stern przyjmuje, że te „schematy bycia z”, gdy dziecko jest starsze, aktywizują się w interakcjach z innymi ludźmi. Z dzieciństwa i następnych relacji niesiemy ze sobą schematy emocjonalne dotyczące tego, w jaki sposób uczestniczyć w interakcji, zależne od tego, jakiego typu „bycia z” doświadczyliśmy.

To jeden pogląd na sposób wykorzystania informacji o relacjach i emocjach w budowie naszych schematów, czyli modeli. Każda odrębna tradycja badawcza ma swój własny sposób opisu mechanizmów oddziaływania wczesnych doświadczeń relacji i emocji na późniejsze relacje oraz przenoszenia reakcji emocjonalnych wyuczonych w jednych warunkach na inne (Baldwin, 1992). Zaproponowano co najmniej sześć typów procesów istotnych dla powstawania różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności: (a) wzrost poczucia własnego „Ja” i zaufania do samego siebie, dzięki reakcji otoczenia na dystres jednostki; (b) ciepło i serdeczność; (c) modelowanie i podobne procesy; (d) wzmocnienie, z częstszym występowaniem ekspresji nagradzanych, a rzadszym ekspresji ignorowanych; (e) instruowanie, metaemocje i nauka mówienia o emocjach; (f) struktury wspólnych celów z rolą dla każdej osoby. Jesteśmy wciąż daleko od zrozumienia natury tych modeli, wiemy jednak, że coś w rodzaju modeli lub schematów jest niezbędne do wyjaśnienia tworzenia przez nas wzorców reagowania emocjonalnego z jednym zbiorem ludzi, które następnie odtwarzamy w innym czasie, w innych miejscach i z innymi ludźmi.

Temperament

W powyższym podrozdziale przedstawiliśmy skutki socjalizacji emocji. Przejdziemy teraz do tych aspektów emocjonalności, których korzenie tkwią w konstytucjonalnym wyposażeniu dziecka – wspominaliśmy już niektóre z tych zjawisk, omawiając mechanizmy kształtowania się stylów przywiązania.

Już od pierwszych godzin po narodzinach dzieci wykazują wyraźne różnice indywidualne w zachowaniu i emocjach. Jedne noworodki są pogodne i łatwo je uspokoić, kiedy się zdenerwują. Inne są bardziej porywcze; denerwują się łatwo i silnie. Niektóre noworodki lubią interakcje społeczne i łatwo angażują się

w kontakt z innymi ludźmi. Inne doznają dystresu, kiedy ktoś próbuje się z nimi bawić; starają się wycofać. Takie różnice nazywamy „temperamentem”.

Temperament definiuje się jako te aspekty zachowania i emocji, które mają charakter konstytucjonalny, są trwałe w czasie i niezależne od sytuacji, mają podłoże fizjologiczne i są w pewnym stopniu dziedziczne (Goldsmith, 1993). Istnieje wiele interpretacji teoretycznych natury temperamentu, a emocje odgrywają w nich mniej lub bardziej wydatną rolę.

Predyspozycje emocjonalne jako oś temperamentu

Campos i inni (1983) dowodzą, że temperament opiera się na wrodzonej strukturze, która organizuje ekspresję emocji, oraz że większość wymiarów temperamentu wchodzi w skład systemu ekspresji emocji. Przedstawili oni tabelę, której adaptacją jest nasza tabela 7.3, ilustrująca te tezy przez ukazanie, w jaki sposób wymiary temperamentu proponowane przez głównych jego teoretyków przekładają się na dyskretne emocje, które omawialiśmy w rozdziałach 4. i 6.

Tabela 7.3. Analogie wymiarów temperamentu i aspektów emocji dla dwóch popularnych schematów temperamentu: czterowymiarowego Bussa i Plomina (1975) i sześciowymiarowego Rothbart (1981)

Wymiar temperamentu	Aspekty emocji, którym odpowiada dany wymiar
Buss i Plomin (1975)	
Emocjonalność	Strach, gniew i dystres
Aktywność	Ogólne pobudzenie układu ruchowego
Towarzystwość	Zainteresowanie ludźmi i wyrażanie pozytywnych emocji do nich
Impulsywność	Czas potrzebny do wyrażenia emocji lub podjęcia działania
Rothbart (1982)	
Aktywność	Ogólne pobudzenie układu ruchowego
Uśmiech i śmiech	Radość lub przyjemność
Strach	Strach
Dystres w reakcji na ograniczenia	Gniew
Łatwość pocieszenia	Czas odzyskiwania równowagi po emocjach negatywnych przy pocieszaniu
Wytrwałość	Czas trwania zainteresowania

Źródło: na podstawie: Campos i in. (1983).

W tym rozdziale przez pojęcie temperamentu rozumiemy istotny składnik emocjonalności, który ma podstawę biologiczną, zazwyczaj jest odziedziczony i wpływa na emocjonalność i osobowość. Niektórzy badacze ograniczają wymiary temperamentu do tych, których dziedziczny charakter został ustalony (Buss i Plomin, 1984). Niestety przy pomiarze temperamentu trudno zachować takie ostre rozróżnienia. Pomiar polega na oszacowaniach dzieci przez ich rodziców

– jak szybko pobudzają się do gniewu lub jak wiele strachu okazują w określonej sytuacji. Inną możliwością jest oparcie diagnozy temperamentu na takich wskaźnikach, jak ilość negatywnej ekspresji emocjonalnej podczas badania. Takie wskaźniki w istocie diagnozują to, co określamy w tym rozdziale jako emocjonalność dzieci, i zależą zarówno od jednostkowej konstytucji, jak i od wpływów środowiska.

Nawet różnice emocjonalności niemowląt w pierwszych kilku miesiącach życia nie są wyłącznie konstytucjonalne, co wykazali w swoich badaniach Belsky, Fish i Isabella (1991). Sprawdzali oni, na ile zmiany w negatywnej i pozytywnej emocjonalności dzieci w wieku od 3 do 9 miesięcy są funkcją właściwości ich rodzin. Dzieci, u których poziom emocjonalności negatywnej zmienił się z niskiego na wysoki, różniły się od dzieci, u których niski poziom utrzymał się, jeśli chodzi o postawy ich ojców: byli oni w mniejszym stopniu zorientowani afektywnie na innych, mniej przekonani do swojego małżeństwa przed narodzinami dzieci, a ich zaangażowanie w opiekę nad dzieckiem pozostawało w większej rozbieżności z zaangażowaniem matki. Natomiast dzieci, których emocjonalność negatywna spadła z wysokiej do niskiej, różniły od dzieci, które utrzymały wysoką emocjonalność negatywną, cechy ich matek: miały one wysokie poczucie własnej wartości, odbierały mniej negatywnie swoje małżeństwo i w interakcjach z dziećmi były bardziej harmonijne, partnerskie (*complementary*) i reaktywne. Wynika z tego, że na zmiany emocjonalności niemowląt w czasie wpływa tonacja emocjonalna środowiska rodzinnego.

Stabilność temperamentu

Jednym z kryteriów uznania jakiejś cechy za składnik temperamentu jest jej stabilność w czasie. Stabilność ponad półroczna i roczna jest całkiem wysoka, zwłaszcza jeśli podstawą diagnozy temperamentu są sprawozdania rodziców. Rothbart (1986) stwierdziła korelację między oszacowaniami przez rodziców uśmiechu/śmiechu, strachu i dystresu w reakcji na ograniczenia, dokonanymi w odstępie 6 i 9 miesięcy, w wysokości odpowiednio $r = 0,48$, $0,37$ i $0,51$. Wrobey i Blajda (1989) stwierdzili korelację oszacowań w wieku 2 miesięcy i jednego roku dla reaktywności pozytywnej $0,46$, a dla reaktywności negatywnej (podatności na irytację) $0,50$. Wykryto również ciągłość na przestrzeni wielu lat. Chess i Thomas (1990) zbadali grupę dorosłych, którzy podlegali corocznej diagnozie temperamentu przez pierwszych pięć lat swego życia. Stwierdzili oni niewiele istotnych statystycznie korelacji między wymiarami temperamentu a cechami w dorosłości. Kiedy jednak połączyli oszacowania w wynik całościowy na wymiarze temperament „łatwy” vs. „trudny”, korelacje były wyższe. Dla porównania wyników w wieku 3, 4 i 5 lat z wynikami dorosłych wynosiły one odpowiednio: $r = 0,31$, $r = 0,37$, $r = 0,15$.

Nawet przy zastosowaniu pomiaru emocjonalności opartego tylko na częstości określonych typów mimicznej ekspresji emocji ciągłość w czasie jest

ewidentna. Hyson i Izard (1985) nagrywali na wideo dzieci w wieku 13 i 18 miesięcy podczas ich krótkiej rozłąki z matką w trakcie badania testem Ainsworth „Nieznana Sytuacja” i kodowali ich ekspresję mimiczną w systemie MAX. Ciągłość w tym przedziale czasowym była bardzo wysoka dla ekspresji zainteresowania ($r = 0,90$), gniewu ($r = 0,61$) i dla ekspresji negatywnej łącznie ($r = 0,90$), natomiast dla smutku była niska. Porównywalne rezultaty uzyskano z zastosowaniem procedury Lewisa, w której dziecko porusza ręką, pociągając za przywiązany do niej sznurek, żeby włączyć muzykę – Sullivan, Lewis i Alessandri (1992) porównywali wpływ tych samych warunków w odstępie dwumiesięcznym na dzieci w wieku od 2 do 9 miesięcy. Stwierdzono wysoką ciągłość w zakresie częstości ekspresji gniewu, zainteresowania, radości i zaskoczenia, natomiast niską dla smutku i strachu.

W badaniach cytowanych w poprzednim akapicie stosowano te same bodźce wyzwalające w dwóch sytuacjach. Jeszcze bardziej przekonujące rezultaty uzyskali Malatesta i inni (1989a) w badaniach, w których wystąpiło więcej różnych okoliczności wyzwalających. Kodowano ekspresję mimiczną dzieci podczas zabawy z matką i ponownie po powrocie matki po krótkiej rozłące. Dzieci wykazały ciągłość pomiędzy wiekiem 7 i 22 miesięcy dla ekspresji negatywnych: gniewu ($r = 0,32$) i smutku ($r = 0,37$). Nie stwierdzono ciągłości dla ekspresji pozytywnych.

Innym wymiarem temperamentu jest nieśmiałość. Bardzo nieśmiałe dzieci mają stabilne wysokie tętno i większą reaktywność sympatyczną, co sugeruje niższy próg pobudzenia limbiczno-podwzgórzowego przy nieoczekiwanych zmianach w otoczeniu. Te wskaźniki fizjologiczne również wykazują ciągłość w czasie (Kagan, 1982). Davidson i Fox (1989) byli w stanie przewidywać, które niemowlęta będą płakać przy rozłące z rodzicem na podstawie większej aktywności w elektroencefalogramie (EEG) w okresie spoczynkowym (*baseline*) po prawej stronie kory niż po lewej. Kagan, Reznick i Snidman (1988) badali powtórnie w wieku 7 lat dzieci, które w wieku lat 2 były skrajnie zahamowane. Dzieci 2-letnie, w reakcji na nieznaną dorosłych lub inne dzieci, przywierały do matki, przestawały mówić i przez długi czas nie podejmowały interakcji z obcą osobą. Do tej grupy zakwalifikowano 7% z niewyselekcjonowanej grupy dwulatków. W wieku 7 lat ponownie szacowano zahamowanie zachowania, obserwując dzieci podczas pierwszego kontaktu z grupą dziesięciorga rówieśników tej samej płci. Mierzono częstość wypowiedzi spontanicznych i długość okresów trzymania się z boku. Nie stwierdzono ciągłości w całej próbie, a jedynie u dzieci, które oceniono w wieku 2 lat jako skrajnie nieśmiałe. W wieku 7 lat dzieci te rzadziej podchodziły do innych dzieci i były mniej rozmowne wobec badaczy. Ciągłość nieśmiałych zachowań wykazał również Rubin (1993), który przeprowadził badania podłużne dzieci zahamowanych społecznie od wieku 4 lat do środkowego okresu dojrzewania. Oceny nieśmiałości w wieku przedszkolnym nie były dobrym predyktorem zachowań społecznych w wieku lat 14, natomiast oceny nieśmiałości siedmiolatków były dobrym predyktorem samotności ($r = 0,5$) i braku integracji z grupą rówieśniczą ($r = 0,4$) czternastolatków.

Zatem na podstawie oceny rodziców, jak i ekspresji mimicznej stwierdzono, że dzieci mają pewne charakterystyczne style emocjonalności. Pewne predispozycje, które można zaobserwować we wczesnym dzieciństwie, wpływają na typowe wzorce emocjonalne w jego późniejszym okresie i w całym życiu.

Genetyczna podstawa temperamentu

Większość teoretyków temperamentu uważa, że jest on częściowo odziedziczony (Buss i Plomin, 1984). W celu oceny wielkości tego wpływu prowadzono badania na bliźniętach. Porównywano bliźnięta jednojajowe, czyli monozygotyczne (MZ), które mają wspólne wszystkie geny, i bliźnięta dwujajowe, czyli dyzygotyczne (DZ), w zakresie ocen temperamentu przez rodziców, a w pewnych pracach w zakresie obserwacji laboratoryjnych. Wśród innych strategii badania wpływu genetycznego jest porównywanie rodzeństwa naturalnego i adopcyjnego.

Istnieją dane świadczące o wpływie genetycznym na główne wymiary temperamentu (Campos i in., 1983), chociaż oceny odziedziczalności (*heritability*) zależą od tego, czy pomiar temperamentu opiera się na obserwacji, czy na sprawozdaniach rodziców, od schematu badawczego i od badanych wymiarów temperamentu. Tabelę 7.4 zaadaptowano z przeglądu Plomina (1988) podsumowującego szereg badań na bliźniętach. Spójrzmy na kolumnę „Wyniki”. Ujrzymy pary współczynników korelacji, na przykład 0,37 vs. 0,13. Pierwszy współczynnik w każdej parze to konkordancja (korelacja określonego wymiaru) dla bliźniąt MZ, a drugi dla bliźniąt DZ. Na wpływ genetyczny wskazuje wyższa konkordancja dla bliźniąt MZ niż dla DZ, a wielkość tego wpływu mierzy się różnicą konkordancji. Zatem badania te świadczą o wpływie czynników genetycznych na emocjonalność, jako że we wszystkich przypadkach konkordancje są wyższe dla bliźniąt MZ niż DZ. Goldsmith (1993), na podstawie sprawozdań rodziców, stwierdziła silny wpływ genetyczny na poziom aktywności, strach i dystres w reakcji na ograniczenia. Natomiast wpływ genetyczny na inne czynniki, na przykład łatwość uspokojenia, okazał się znikomy (zob. ostatni wiersz w tab. 7.4 i bardzo małą różnicę konkordancji na tym wymiarze).

W badaniach Emdego i innych (1992) emocjonalność została zdefiniowana szerzej niż tylko przez wskaźniki temperamentu. Badano 200 par czternastomiesięcznych bliźniąt, połowę MZ, połowę DZ. Niektóre wymiary emocjonalności i temperamentu oceniano na podstawie sprawozdań rodziców, niektóre oceniali niezależni obserwatorzy, a niektóre były oceniane na oba te sposoby. Wpływ genetyczny był ewidentny dla zahamowań zachowania (ocenianych przez obserwatorów) i dla bardzo podobnego konstruktowi nieśmiałości (ocenianej dwojako). Informacje rodziców na temat temperamentu i emocji negatywnych również wskazywały na wpływ genetyczny. Nie było jednak danych z obserwacji przemawiających za wpływem genetycznym w zakresie emocji negatywnych i pozytywnych, ogólnego nastroju i frustracji. Pewne rezultaty dla wskaźników rzekomo tych samych konstruktywów były sprzeczne – kiedy emocjonalność negatywną oceniali rodzice, szacunki odziedziczalności były wysokie, natomiast przy ocenie obserwatorów – niskie.

W sumie badania na bliźniętach wskazują, że wpływy genetyczne odgrywają pewną rolę w emocjonalności dziecka, lecz nie jest jasne, jak dużą. Część problemu stanowi pomiar i wciąż daleko nam do pewności, które wskaźniki interesującego nas konstruktów są najbardziej trafne. Badania nad adopcją, w których sporządzano charakterystyki emocjonalne rodziców oraz ich dzieci biologicznych i adopcyjnych, przyniosły rezultaty świadczące w mniejszym stopniu o dziedzicznym charakterze stylów emocjonalnych (Plomin, 1988).

W sumie badania na bliźniętach wskazują, że wpływy genetyczne odgrywają pewną rolę w emocjonalności dziecka, lecz nie jest jasne, jak dużą. Część problemu stanowi pomiar i wciąż daleko nam do pewności, które wskaźniki interesującego nas konstruktów są najbardziej trafne. Badania nad adopcją, w których sporządzano charakterystyki emocjonalne rodziców oraz ich dzieci biologicznych i adopcyjnych, przyniosły rezultaty świadczące w mniejszym stopniu o dziedzicznym charakterze stylów emocjonalnych (Plomin, 1988).

Temperament a styl przywiązania

Bowlby i inni (Hinde, 1976) kładli nacisk na wagę wzajemności w budowaniu relacji emocjonalnej rodzica z dzieckiem. Dokładnie tak jak dziecko musi się dopasować do rodziców, rodzice muszą nauczyć się dopasowywać do temperamentu dziecka. Dla rodziców to, że jedne dzieci są trudniejsze od innych, jest twardą rzeczywistością – są dzieci, które wystawiają ich możliwości adaptacyjne na ciężką próbę. Niektórzy badacze dowodzą, że na różnice w reakcjach niemowląt na rozłąkę i ponowne spotkanie w teście „Nieznana Sytuacja” mniejszy wpływ ma reaktywność czy wrażliwość rodziców, a lepiej wyjaśnia je temperament dziecka – na przykład łatwość wpadania w gniew i skłonność do zainteresowania przedmiotami w porównaniu z zainteresowaniem ludźmi (Kagan, 1987). Inny przykład: dziecko nietowarzyskie z powodów tempera-

Tabela 7.4. Zbiorcze rezultaty niektórych badań nad emocjonalnością bliźniąt. W każdej parze wyników pierwsza liczba oznacza stopień zgodności między bliźniętami jednojajowymi, a druga między dwujajowymi

Autorzy badań	Techniki pomiaru	Wyniki	
		w wieku 6 miesięcy	w wieku 2 lat
Matheny i in. (1981)	Wywiady z rodzicami na temat:		
	zranionych uczuć	–	0,37 vs. 0,13
	częstotliwości napadów złego humoru	0,39 vs. 0,26	0,41 vs. 0,151
	skłonności do irytacji	0,45 vs. 0,29	0,46 vs. 0,28
	płaczu	0,62 vs. 0,51	0,59 vs. 0,39
Matheny i Dolan (1975)	Oszacowania emocjonalności w sali zabaw po wyjściu matki		0,66 vs. 0,30
Goldsmith i Campos (1982)	Oszacowania dokonane przez rodziców:		
	strachu		0,66 vs. 0,46
	dystresu w reakcji na ograniczenia		0,77 vs. 0,25
	łatwości pocieszenia		0,71 vs. 0,69

Źródło: zaadaptowane z: Plomin (1988).

mentalnych może słabiej zareagować na wyjście matki i jej powrót do pokoju. Ten sposób reagowania może zostać zaklasyfikowany jako pozbawiony bezpieczeństwa styl przywiązania.

Potwierdzenie roli temperamentu w przywiązaniu płynie na przykład z badań Miyake, Chen i Camposa (1985), którzy stwierdzili, że dzieci, które były podatne na irytację jako noworodki z większym prawdopodobieństwem będą jako jednolatki przywiązane inaczej niż bezpiecznie. Takiego potwierdzenia dostarczają również badania Foxa i współpracowników (Aaron, Calkins i Fox, 1990; Calkins i Fox, 1992), w których najlepszym predyktorem ambiwalentnego stylu przywiązania okazał się pewien neurofizjologiczny wskaźnik reaktywności dziecka na zdarzenia tylko lekko stresujące. Thompson, Connell i Bridges (1988) stwierdzili powiązanie trudnego temperamentu dzieci z natężeniem ich dystresu separacyjnego i sposobem reagowania na ponowne spotkanie. Jeśli chodzi o zainteresowanie małych dzieci przedmiotami, to Lewis i Feiring (1989) stwierdzili, że niemowlęta, które w wieku 3 miesięcy były bardziej zainteresowane przedmiotami niż ludźmi, w wieku jednego roku były najbardziej unikające. Istnieją również przesłanki, by sądzić, że z wiekiem styl przywiązania dzieci pozostaje pod większym wpływem czynników wrodzonych (Vaughn i in., 1992).

Intuicyjnie wydaje się prawdopodobne, że rodzice reagują odmiennie na dzieci o różnych temperamentach. Na przykład można sobie wyobrazić, że rodzice będą reagować na dzieci podatne na irytację i trudne do uspokojenia wycofaniem, żeby się uchronić przed uczuciami bezradności i rozczarowania. Crockenberg (1986) dokonała przeglądu wyników badań i doszła do wniosku, że ta hipoteza ma pewne, choć niezbyt silne, wsparcie empiryczne. W niektórych badaniach stwierdzano skłonność matek do wycofywania się w relacji z dzieckiem trudnym temperamentalnie (Peters-Martin i Wachs, 1984), lecz w innych matki okazały się bardziej zaangażowane w relacji z takimi dziećmi (Bates i in., 1982). Pewni badacze testowali bardziej złożoną hipotezę, że negatywny temperament wiąże się z negatywnymi rezultatami tylko wtedy, gdy rodzice nie są na tyle elastyczni, by przystosować się do temperamentu dziecka, i popadają w „rodzicielstwo negatywne” (*negative parenting*). Ten konstrukt warunkowej zależności między temperamentem dziecka a właściwościami rodziców nazywany jest modelem „jakości dopasowania” (*goodness of fit*) (Thomas i Chess, 1977).

Zjawisko to badali Manglesdorf i inni (1990). Stwierdzili oni, że podatność na dystres w wieku 9 miesięcy sama w sobie nie była dobrym predyktorem stylu przywiązania dzieci po upływie 4 miesięcy, nie była nim także osobowość matki. Jednakże dzieci, które doznawały większego dystresu, częściej wykazywały przywiązanie pozbawione bezpieczeństwa, kiedy ich matki były sztywne i tradycyjalistyczne. Zależności tego typu nie stwierdzono u dzieci mało podatnych na dystres. Mamy tu więc dane świadczące o zależności warunkowej: temperament jest istotny dla relacji przywiązania, kiedy matka jest w jakiś sposób

sztywna. Choć wydaje się to całkiem wiarygodne, rezultaty nie wszystkich badań są zgodne z modelem „jakości dopasowania” (Windle i Lerner, 1986).

Styl przywiązania zależy zatem od współdziałania rodzicielskich zachowań opiekuńczych i temperamentu dziecka. Goldsmith i Alansky (1987) przeprowadzili metaanalizę badań nad związkami opieki rodzicielskiej i temperamentu ze stylem przywiązania dzieci. Okazało się, że stopień wpływu tych czynników na styl przywiązania jest podobny i w obu wypadkach umiarkowany.

Jednakże ten stosunkowo nikły efekt statystyczny może nie być bez znaczenia dla rodziców i jakości relacji rodzic–dziecko. Rodzice, którzy borykają się z trudnymi dziećmi mogą przyjąć z ulgą wiadomość od klinicysty, że mają dziecko, które wystawia ich zdolności opiekuńcze na ciężką próbę. Odwołanie do temperamentu może całkowicie zmienić postrzeganie sytuacji przez rodziców poszukujących pomocy dla siebie i swojego dziecka. Może im pomóc w podjęciu z nową energią wysiłków poradenia sobie z idiosynkrazjami dziecka.

Predyspozycje afektywne – reakcje na środowisko

W sumie wzorce emocjonalne zarówno samego dziecka, jak i w interakcji dziecko–opiekun z czasem się stabilizują. W kategoriach konkretnych emocji może wystąpić dominacja niektórych z nich. W kategoriach systemów dynamicznych powtarzające się typy interakcji mogą ukształtować ich specyficzne wzorce i nadać im ciągłość w czasie. Bez względu na to, jaką przyjmujemy teorię, jasne jest, że emocje stają się strukturami organizującymi w interakcjach dziecka ze światem i z innymi ludźmi.

Niektóre utrwalone wzorce są przystosowawcze: dziecko uczy się właściwości świata społecznego, żeby ukształtować realistyczne oczekiwania i wzorce interakcji, które się sprawdzą. Ponadto jeżeli dziecko jest w pewnym stopniu przewidywalne, opiekun może antycypować jego reakcje i zaadaptować otoczenie w ten sposób, żeby zmniejszyć możliwość wystąpienia tych reakcji, które prowadzą do największego dystresu. Poniżej przedstawimy taki wpływ organizujący emocjonalności na życie dziecka, który prowadzi do rozległych konsekwencji w wieku dorosłym.

Wzorce emocjonalności dziecięcej, które oddziałują w dorosłym życiu

Kiedy mówiliśmy o ciągłości, chodziło nam o te wzorce reakcji emocjonalnych, które pozostają podobne mimo upływu czasu. Jak wzorce ukształtowane w dzieciństwie wpływają na dorosłych? Caspi, Elder i Bem (1987, 1988) badali po 30 latach osoby, u których stwierdzono problemy usposobienia lub nieśmiałość w wieku 8 lat.

Autorzy ci stwierdzili, że dla osób, które miały wybuchowe usposobienie w wieku 8 lat, istnieje większe prawdopodobieństwo problemów temperamental-

nych w dorosłości. Chłopcy z problemami usposobienia częściej porzucali szkołę i ich dorosłe życie zawodowe było chaotyczne. Prowadziło to do niższej pozycji zawodowej i częstszej tendencji do obniżania statusu w porównaniu z ich zrównoważonymi temperamentalnie rówieśnikami. Skutki problemów temperamentalnych u kobiet były wyraźnie widoczne w ich życiu rodzinnym. Wychodziły one za mąż poniżej oczekiwań ich klasy społecznej, częściej się rozwodziły, wyrażały mniej satysfakcji ze związku małżeńskiego i mąż oraz dzieci przypisywali im złe usposobienie jako matkom – w porównaniu z kobietami, które były zrównoważone temperamentalnie, kiedy miały 8 lat.

Mężczyźni nieśmiały w dzieciństwie później się żenili, zostawali ojcami i uzyskiwali stabilizację zawodową. Ich późne rozpoczynanie życia zawodowego miało negatywne konsekwencje dla osiągnięć zawodowych i stabilności pracy. Natomiast kobiety wprawdzie jako dorosłe były nadal nieśmiałe, ale bez tak szkodliwych konsekwencji. Nie wychodziły później za mąż, lecz mniej czasu poświęcały pracy zawodowej. Wychodziły za mąż za mężczyzn, którzy osiągnęły wyższą pozycję zawodową, być może dlatego, że nieśmiałość usposabiała je do pozostania w domu i mniejszych wymagań wobec mężów, jeśli chodzi o obowiązki domowe.

Badania te dają nam wgląd w sposoby przejawiania się ciągłości funkcjonowania emocjonalnego. Nie tylko reakcje zachowują ciągłość w czasie, ale też wzorce reagowania emocjonalnego ukształtowane w dzieciństwie wpływają na wybory, których ludzie dokonują przez całe życie.

Wymiary i cechy osobowości

Większość wymiarów i cech osobowości jest z definicji stała. Omawialiśmy już podstawy genetyczne i utrzymywanie się niektórych cech od dzieciństwa do wieku dorosłego. Uwarunkowane genetycznie cechy osobowości są podobne do wzorców charakterystycznych gatunkowo, które omawialiśmy w rozdziale 3. Pewne wzorce charakterystyczne gatunkowo prowadzą do powstania bardziej specyficznych wzorców zachowania, jak przywiązanie czy opieka macierzyńska. Jednak inne wpływy genetyczne nie są tak specyficzne. Mogą się wyrażać jako predyspozycje, na przykład ciepło i serdeczność, nieśmiałość czy skłonność do gniewu. Wiemy, że zróżnicowanie jest kluczową częścią mechanizmu ewolucji, toteż choć na przykład wszyscy ludzie są zdolni do strachu, niektóre jednostki są bardzo nieśmiałe, a inne mniej. W każdym z nas takie predyspozycje tworzą się na bazie indywidualnego doświadczenia i kultury.

Być może najbardziej intrygujące jest tu istnienie danych świadczących o podstawie genetycznej konstelacji czynników obejmującej interpersonalne ciepło, serdeczność i łatwość interakcji społecznych w rodzinie (omawiane wcześniej w tym rozdziale) (Plomin i Bergeman, 1991). Genetyka behawioralna mówi nam więc, że geny tworzą podstawę takich charakterystycznych gatunkowo zachowań, jak staranie dzieci, by pozostawać w bliskości opiekunów. Wply-

wają one również na zróżnicowanie predyspozycji, na bycie mniej lub bardziej nieśmiałym, mniej lub bardziej ciepłym itd. Niemniej jednak miary takich zmiennych, jak ciepło i uczuciowość tłumaczą tylko część (generalnie między 20 a 50%) wariacji zdeterminowanej czynnikami genetycznymi.

Osobowość bada się zazwyczaj za pomocą kwestionariuszowych testów reaktywności na pewne sytuacje. sprawdzając w ten sposób, które postawy, predyspozycje i skłonności łączą się w grupy i są trwałe w czasie. To podejście do osobowości miało się bardzo dobrze, wylaniając różne koncepcje osobowości, z których każda lansowała własny zestaw cech, do czasu aż Mischel (1968) podważył założenie, że osobowość zależy tylko od wewnętrznych dyspozycji: w sytuacji jednego rodzaju dana osoba może zachowywać się w jeden sposób, a w innej w sposób odmienny. Uznano zatem, że przez pojęcie osobowości należy rozumieć zakres, w jakim dana osoba ma tendencję do działania w charakterystyczny sposób w różnym czasie i w różnych sytuacjach. W pewnych pomysłowych badaniach porównywano rezultaty samoopisów z informacjami od współmałżonków (Costa i McCrae, 1988) i stwierdzono ich stabilność przez co najmniej 6 lat. Jest prawdopodobne, że osobowość stabilizuje się z wiekiem (Wiggins i Pincus, 1992), zapewne wraz z krystalizacją zawodów, partnerów, przyjaciół, warunków życiowych i umiejętności spośród całego wachlarza możliwości. a następnie jest wspierana przez wykreowane środowisko.

Teoretycy osobowości byli bliscy konsensusu w uznaniu tzw. „wielkiej piątki” wymiarów osobowości (John, 1990; McCrae, 1992; Ozer i Reise, 1994): neurotyzmu (składającego się z cech lęku, wrogości i depresji), ekstrawersji (składającej się z ciepła, towarzyskości i skłonności do emocji pozytywnych), otwartości (na fantazję, estetykę, uczucia, idee), ugodowości (*agreeableness*; składającej się z zaufania, prostolinijności i ustępliwości) oraz sumienności (składającej się z wytrwałego dążenia do osiągnięć, samodyscypliny i obowiązkowości). Neurotyzm i ekstrawersja mają wyraźnie charakter bezpośrednio emocjonalny. otwartość ma także jakość emocjonalną. Ugodowość bliska jest emocjonalnemu pojęciu ciepła i serdeczności.

Neurotyzm z „wielkiej piątki” odpowiada wymiarowi o tej samej nazwie zaproponowanemu przez Eysencka. Eysenck dowodził, że ma on podstawy w układzie limbicznym (Eysenck, 1990). Przypomnijmy sobie opisane w rozdziale 5. zaangażowanie układu limbicznego w warunkowanie klasyczne reakcji strachu na bodźce sygnalizujące karę. Teoria Eysencka głosi, że ludzie różnią się łatwością nabywania przez ich układ nerwowy takich skojarzeń, w tym także zakazów socjalizacyjnych i kształtowania sumienia. W łatwo warunkujących się układach nerwowych powstaje zwykle silny strach, który ma istotne skutki negatywne, toteż osoby strachliwe mają skłonność do takiego organizowania sobie życia, żeby unikać okazji do strachu.

Wyjaśnienie Eysencka dla czynnika ekstrawersji odwołuje się do innej części układu nerwowego. Dowodzi on, że ludzie różnią się poziomem tła (*background levels*) pobudzenia w mózgu, zapośredniczonym przez siatkowa-

ty układ aktywacyjny. Ludzie starają się utrzymać swoje pobudzenie na optymalnym poziomie. Ekstrawertycy to osoby generalnie niedostatecznie pobudzone. Aby podtrzymać poziom optymalny, poszukują oni ekscytacji w interakcjach społecznych i stymulacji zewnętrznej. Introwertycy mają sami z siebie wystarczające pobudzenie. Starają się, żeby nie dokładały się do niego czynniki zewnętrzne, preferują więc spokój i aktywności organizowane przez samych siebie.

W tym zakresie, w jakim wymiary osobowości są stabilne, możemy oczekiwać ich dziedzicznego charakteru. Aktualne szacunki z badań nad bliźniętami jedno- i dwujajowymi wskazują na znaczny stopień odziedziczalności ekstrawersji i neurotyzmu (Plomin, Chipuer i Loelin, 1990). Daleko jednak do pełnej akceptacji biologicznej podstawy tych czynników; jest ona najsilniejsza dla wymiaru ekstrawersji (Eysenck, 1990).

Podejście Graya (1991), oparte głównie na badaniach nad uczeniem się zwierząt, doprowadziło do hipotezy na temat dwóch wymiarów o podstawie biologicznej. Pierwszy to skłonność do lęku oparta na wrażliwości na sygnały kary, braku nagrody i nowości. Wymiar ten jest podobny do eysenckowskiego „neurotyzmu”, ale według Graya jest pochodną systemu hamowania behawioralnego zlokalizowanego w okolicach przegrody i podwzgórza mózgu. Drugim wymiarem Graya, raczej odmiennym od „ekstrawersji” Eysencka, jest niezależny system impulsywności.

Ogólnie biorąc, jasne jest, że chociaż jesteśmy inni w różnych sytuacjach i z różnymi ludźmi, dla większości z nas istnieje ciągłość osobowości. Większa część tej ciągłości ma pewną jakość emocjonalną i obejmuje nasze relacje z innymi: czy jesteśmy zasadniczo serdeczni, melancholijni, nieśmiały lub agresywni? Przedstawiono hipotetyczne struktury, które transmitują styl naszej emocjonalności: schematy emocjonalne. Pozostają one niewątpliwie pod wpływem predyspozycji emocjonalnych, z którymi przychodzimy na świat – właściwości temperamentu – lecz te są znacznie modyfikowane przez historię naszych bliskich relacji. W następnym rozdziale zastanowimy się, co się dzieje, kiedy te schematy przybierają u dzieci skrajne formy.

Podsumowanie

Różnice indywidualne w zakresie emocjonalności mają dwa główne źródła: efekty bliskich relacji rozpoczynających się zwykle w rodzinie oraz genetyczne zdeteminowanie zachowania i emocji zwane temperamentem. Najwięcej badań nad wczesnymi relacjami emocjonalnymi dotyczyło przywiązania – relacji małego dziecka z rodzicem, w której budowane jest poczucie zaufania oparte na reakcjach rodziców na strach dziecka. Wyróżniono trzy style przywiązania: bezpieczny, ambiwalentny i unikający. Istnieją dane świadczące o trwałości pewnych aspektów tych stylów od wieku jednego roku do dorosłości i o możliwości prze-

kazania go przez rodziców dzieciom. Na taką ciągłość może wpływać zarówno temperament, jak i doświadczenia w relacji. Ważne są jednak również inne aspekty opieki rodzicielskiej, zwłaszcza ciepło i serdeczność. Rodzice kształtują emocjonalność dzieci na różne sposoby: za pośrednictwem języka, przez modelowanie określonych wzorców emocjonalnych i przez reagowanie na jedne emocje bardziej niż na inne. Temperament interpretuje się zwykle w kategoriach genetycznie uwarunkowanej skłonności do takiej lub innej formy emocjonalności, na przykład podatności na emocje negatywne. Istnieją dane świadczące o tym, że niektóre z tych predyspozycji, szczególnie występujące w formie ekstremalnej, utrzymują się od wczesnego do późnego dzieciństwa, a nawet do wieku dorosłego.

Trwale wzorce emocjonalności u dorosłych są zwykle analizowane w kategoriach osobowości, a współczesne teorie osobowości skłonne są uznawać istnienie pięciu wymiarów: neurotyzmu, ekstrawersji, otwartości, ugodowości i sumiennosci. Pierwsze cztery mają charakter bezpośrednio emocjonalny. Być może najlepszym ujęciem różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności jest to, zgodnie z którym ludzie tworzą schematy emocjonalne oparte częściowo na doświadczeniu, częściowo na temperamencie, stanowiące podstawę skłonności do określonych stylów reagowania emocjonalnego w relacji z innymi.

Lektura uzupełniająca

Klasyka, która jest ciągle stymulująca dzięki swemu przenikliwemu i wszechstronnemu ujęciu fundamentalnych problemów emocji istot ludzkich:

John Bowlby (1971) *Attachment and loss*, t. 1: *Attachment*. London, Hogarth Press (przedruk Penguin, 1978).

Być może najlepsza książka na temat życia emocjonalnego i interpersonalnego najmłodszych:

Daniel Stern (1985) *The interpersonal world of infant*, New York, Basic Books.

Wywód teoretyczny na temat schematów emocjonalnych w interakcjach społecznych wraz z przeglądem różnych podejść do tej kwestii:

Mark Baldwin (1992) *Relational schemas and the processing of social information*, „Psychological Bulletin” 112, s. 461–484.

O ciągłości emocji na przestrzeni całego życia:

Carol Magai (wcześniej Carol Malatesta) i Susan McFadden (1995) *The role of emotions in social and personality development*, New York, Plenum.

Rozdział 8

Emocje a psychopatologia w dzieciństwie

[...] naszym obowiązkiem jest poświęcać tyle samo uwagi w naszych historiach przypadków czysto ludzkim i społecznym okolicznościom życia naszych pacjentów, co danym somatycznym i objawom zaburzenia. Nade wszystko nasze zainteresowanie winniśmy skierować ku ich warunkom rodzinnym.

(Z. Freud, 1905, s. 47)

Emocje w psychopatologii dziecka

Psychopatologia¹ jest to badanie stanów umysłowych, z którymi ludzie nie mogą sobie dłużej poradzić w życiu. Dziedzina ta wiąże się przede wszystkim ze skrajnym doświadczeniem emocjonalnym – intensywnymi i długotrwałymi stanami lęku, depresji lub gniewu. Takie stany występują w dzieciństwie: często mówi się o nich jako o „zakłóceniach funkcjonowania” (*disturbances*) albo „zaburzeniach”. Naszym celem w tym rozdziale będzie zrozumienie relacji między normalnymi emocjami a psychopatologią. Choć w najpowszechniejszych stanach psychopatologicznych w dzieciństwie główne komponenty są natury emocjonalnej, zaburzenie nie jest po prostu skrajną emocją. Bardzo smutne dziecko różni się od dziecka w depresji.

Z rozdziału 7. dowiedzieliśmy się, że dzieci tworzą schematy emocjonalne i że te schematy mogą być trwałe. Tutaj przyjmujemy, że czasami stają się one mniej elastyczne i z wiekiem utrwalają powtarzalne wzorce interakcji z innymi.

Przypadek Petera

Jakie są wzajemne powiązania emocji i psychopatologii? Żeby dać o tym pojęcie, opisujemy chłopca z zaburzeniem zachowania. Jest to kompozycja z kilku

¹ W piśmiennictwie anglojęzycznym przyjęło się, i przeszło do polskiego, używanie tego terminu również w odniesieniu do przedmiotu takich badań, czyli do ogółu zaburzeń psychicznych. Ta dwuznaczność występuje także w tekście Oatleya i Jenkins i została zachowana w przekładzie (przykład znajdziemy już w czwartym zdaniu tego rozdziału). Jeszcze raz, jak to się zwykle dzieje, przyrzeczmy musi ustąpić przed siłą zwyczaju (przyp. tłum.).

przypadków chłopców, z którymi jedno z nas (J.J.) spotkało się podczas pracy klinicznej i wywiadów badawczych. Opracowaliśmy tę sylwetkę, żeby uszanować anonimowość i zilustrować zakres problemów wśród dzieci, w rodzinie i w społeczności, które omawiamy w dalszym ciągu rozdziału.

Peter, lat 11, mieszkał w bloku z rodzicami oraz starszą i młodszą siostrą. Często miał kłopoty w szkole, a ostatnio został zawieszony na kilka dni, ponieważ pobił się z innym dzieckiem. Kiedy interweniowała nauczycielka, Peter rzucił w nią krzesłem. Wrzeszczał na nią i przeklinał, przestał być agresywny dopiero wtedy, gdy obezwładniło go dwóch dorosłych, którzy weszli do klasy. Ten wybuch był gwałtowniejszy niż poprzednie, lecz przez ostatni rok dyrektor szkoły skarżył się rodzicom Petera, że chłopiec jest nieposłuszny, niegrzeczny, agresywny słownie i wagaruje. Jego zachowanie w domu było podobne. Kiedy tylko matka prosiła, żeby coś zrobił, odmawiał, krzyczał na nią i sporadycznie podnosił na nią rękę. Bił się regularnie z siostrami i ostatnio młodszą skarżyła się, że wykręcił jej rękę, która bolała ją potem przez kilka dni. Matka Petera odkryła kilkakrotnie, że z jej portfela zginęły pieniądze, chociaż Peter zaprzeczał, że to jego sprawka. Czuli, że straciła kontrolę nad synem. Ojciec Petera ostatnio ignorował jego zachowanie, ponieważ kiedy ostatni raz karcił syna, wpadł we wściekłość i uderzył Petera mocniej, niż zamierzał. Rodzina bała się przyjść do kliniki. Do czasu spotkania z nimi psycholog Peter przejawiał znaczące zakłócenia funkcjonowania przez ponad półtora roku.

W kategoriach stanu emocjonalnego ten chłopiec jest bardzo gniewny. Kiedy rodzice odzywają się do niego, odpowiada wrogim tonem. Jego wyraz twarzy, kiedy mówi do innych, jest często gniewny. Zwierza się jednak również z doznawania uczuć smutku i samotności. Niekiedy bywa przestraszony, zwłaszcza ostatnio, kiedy został zawieszony i rodzice są na niego bardzo źli. Widzimy dziecko, które jest wrogiem wobec innych, a jego własne doświadczenie emocjonalne obejmuje również samotność i strach.

Klasyfikacje zaburzeń dziecięcych

Obraz zakłóceń funkcjonowania Petera nie jest wyjątkowy. Wielu chłopców i mniejsza liczba dziewcząt przejawia podobne zakłócenia. Specjaliści zdrowia psychicznego opracowali systemy klasyfikacyjne dla takich wiązek (*clusters*) zachowań. Główny system to system diagnozy psychiatrycznej, w którym rozpoznaje się przypadek, zwykle za pomocą wywiadu, na podstawie pewnych kryteriów wywiedzionych z doświadczenia psychiatrów, psychologów, pracowników socjalnych i innych specjalistów zdrowia psychicznego. Kryteria te są to fragmenty zachowania i emocji, jak na przykład: „nadmierne i nierealistyczne martwienie się o przyszłe zdarzenia”. Do postawienia diagnozy potrzebne jest występowanie pewnych wzorców zachowania, doświadczeń lub emocji przez określony okres w pewnym przedziale wiekowym. Diagnoza psychiatryczna opiera się na „modelu choroby”. Ktoś jest zaklasyfikowany jako „przypadek”, jeżeli spełnia kryteria danego zaburzenia. Waga diagnozy płynie z faktu, że

ludzie klasyfikowani jako przypadki są upośledzeni w swoim funkcjonowaniu: dla dzieci może to znaczyć, że ich stosunki rodzinne i szkolne są skrajnie napięte lub że symptomy dziecka uniemożliwiają mu prowadzenie normalnego życia.

Aktualny schemat stosowany do klasyfikacji problemów psychiatrycznych dorosłych i dzieci w Ameryce Północnej to DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994). Został on opracowany przez grupę roboczą Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego i jest poddawany ciągłej rewizji, w miarę jak badacze i klinicyści gromadzą informacje o zaburzeniach. Innym szeroko stosowanym psychiatrycznym schematem klasyfikacyjnym jest ICD 10 (World Health Organization, 1992). Schematy te zawierają podobne kryteria diagnozy zaburzeń.

Inna teoretyczna interpretacja psychopatologii, często preferowana przez psychologów, opiera się na założeniu, że nie ma ostrego rozróżnienia posiadania i nieposiadania zaburzenia. Istnieje natomiast kontinuum. Metodą diagnozy jest zwykle zastosowanie listy symptomów, czasem kwestionariusza, wypełnianego dla dziecka przez rodzica lub nauczyciela. Listy i kwestionariusze pozwalają na pomiar ciągły. Wiązki zachowań (podobne do tego, co psychiatrzy nazywają zespołami lub syndromami) ustala się za pomocą analizy czynnikowej, ukazującej, które zachowania występują łącznie. Dzieci uznaje się za zaburzone na podstawie kryterium statystycznego, kiedy uzyska wynik mieszczący się w skrajnych 5 lub 10% populacji. Mimo że zgodność pomiaru tego typu z diagnozami psychiatrycznymi jest daleka od doskonałej (Jenson i in., 1988), stosowanie obu metod orzekania prowadzi do podobnych konkluzji na temat czynników powodujących psychopatologię.

Stosując obie metody, badacze ustalili, że zaburzenia dziecięce z udziałem emocji występują w dwu szerokich kategoriach. Pierwsza to zaburzenia eksternalizujące definiowane przez gniew, wrogość, agresję, kradzież i kłamstwo. Druga to zaburzenia internalizujące oparte na emocjach smutku i lęku połączonych z tendencją do wycofywania się.

W jaki sposób psychopatologia angażuje emocje?

Dwa główne zaburzenia eksternalizujące to negatywizm (*oppositional defiant disorder*) i zaburzenie zachowania (*conduct disorder*). Kryterium zaburzenia negatywizmu jest to, że dziecko często przejawia cztery lub więcej następujących zachowań przez okres 6 miesięcy, co prowadzi do pogorszenia jego funkcjonowania społecznego, szkolnego lub zawodowego:

- traci panowanie nad sobą,
- kłóci się z dorosłymi,
- przeciwstawia się lub odmawia życzeniom lub regułom dorosłych,
- rozmyślnie podejmuje czynności dokuczliwe dla innych ludzi,
- obwinia innych za swoje własne błędy,
- jest drażliwe lub łatwo mu dokuczyć,

- jest gniewne, „obraźliwe”, złośliwe lub mściwe,
- często przeklina lub używa obscenicznego języka.

Kryteria zaburzenia zachowania są podobne, lecz zawierają bardziej poważne zachowania antyspołeczne, jak wagarowanie przed ukończeniem 13 lat, kradzieże, podpalenia, napaści seksualne, bójki, okrucieństwo fizyczne wobec ludzi lub zwierząt, używanie broni. Peter, którego przypadek przytoczyliśmy na początku rozdziału, otrzymałby diagnozę zaburzenia zachowania na podstawie trwających pół roku nieposłuszeństwa, kradzieży, bójek i wagarowania. Chociaż negatywizm i zaburzenia zachowania definiują działania, a nie emocje, działania te są wskaźnikami gniewu, agresji i, być może, pogardy.

Jeśli chodzi o zaburzenia internalizujące, to dwa główne typy stanowią lęk i depresja. Kluczowe w opisie zaburzeń lękowych jest doznanie strachu o nie-normalnym natężeniu, czasie trwania i sposobie wywołania. Jednym z syndromów upośledzających jest zaburzenie w postaci lęklivości (*overanxious*), którego objawami są nadmierny i nierealistyczny lęk lub martwienie się, z wyraźnym napięciem przez co najmniej 6 miesięcy, dotyczące takich obszarów, jak: przyszłe zdarzenia, poczucie niekompetencji, zażenowanie (*self-consciousness*), troska o to, jak się wypadło wcześniej. Lęk separacyjny definiuje się jako, utrzymujący się przez co najmniej 2 tygodnie, nadmierny lęk przed rozłąką z głównymi obiektami przywiązania dziecka – obawa, że stanie im się coś złego, odmowa chodzenia do szkoły lub do łóżka z powodu rozłąki, przywieranie itp.

W wielkim (*major*) epizodzie depresyjnym dziecko albo ma bardzo obniżony nastrój, albo nie jest niczym zainteresowane przez co najmniej 2 tygodnie i ten stan musi się różnić od wcześniejszego samopoczucia dziecka. Diagnoza wymaga także wystąpienia pięciu symptomów typu opisanego w rozdziale 4., jak zmiany wagi, zakłócenia snu, męczliwość, poczucie bezwartościowości, niezdolność do koncentracji i powracające myśli o śmierci lub samobójstwie.

Doznania emocjonalne są zatem kluczowe dla naszej definicji pewnych typów psychopatologii w dzieciństwie. Jednakże w tych kryteriach deskryptywnych i w naszej ogólnej wiedzy o zaburzeniach brakuje zrozumienia, w jakich wzajemnych związkach pozostają te różne poziomy doświadczenia emocjonalnego. Przypomnijmy, że w rozdziale 4. opracowaliśmy kontinuum doświadczenia i ekspresji emocjonalnej. Na jednym jego krańcu są ekspresje emocjonalne trwające sekundy i epizody emocjonalne trwające minuty i godziny. W pobliżu drugiego krańca znajdują się patologie psychiczne, jak zaburzenie zachowania czy depresja, w których przedłużające się stany emocjonalne wpływają dramatycznie na życie codzienne. Psychopatologia jest pojęciem syntetycznym (*aggregate*), jak osobowość, i poziom opisu jest tu różny niż w przypadku emocji, które trwają parę minut lub godzin. Naszym obecnym zadaniem jest rozważenie relacji między krótkotrwałymi emocjami a długotrwałym syntetycznym pojęciem psychopatologii. Chociaż praca nad tym zadaniem już się zaczęła, na razie nasze rozumienie jest wstępne (Cole, Michel i O'Donnell-Teti,

1994). Przedstawiamy niektóre z zarysowanych możliwości wyjaśnień, choć jak dotąd nie ma dość danych, by wybrać jedną z nich.

Hipotezy na temat relacji między emocjami a zaburzeniem

Jedna z hipotez na temat relacji między emocjami a psychopatologią głosi, że u osoby cierpiącej na jakieś zaburzenie w organizacji emocjonalnej dominuje jedna emocja. Przedstawił ją Tomkins (1962, 1963). Można to zoperacjonalizować w ten sposób, że ludzie w depresji doznają więcej smutku niż innych emocji i być może doznają smutku częściej niż inni ludzie. Tomkins uważał, że predyspozycja emocjonalna, w której jeden afekt dominuje nad innymi, może rozwinąć się w reakcji na wydarzenia życiowe. Podaje przykład pewnej dziewczynki rozłączonej z rodzicami, kiedy umieszczono ją w szpitalu (Tomkins, 1979). To zdarzenie wywołuje wielki strach i smutek. Wspomnienia o nim – kto przy tym był i jak to się odbyło – zostają włączone do schematu umysłowego. Następne zdarzenia w jakikolwiek sposób podobne do okoliczności wyzwalających wywołują te same emocje, zwiększając je i wzmacniając. Tak więc kiedy tylko ta dziewczynka jest rozdzielona z rodzicami, wracają do niej wspomnienia poprzedniej rozłąki. Jakiś człowiek w białym płaszczu ujrany, kiedy nie jest z rodzicami, przypomina jej lekarza w szpitalu i dziewczynka znowu się boi. Zatem bolesne emocje wyzwlane są przez szerszy zakres zdarzeń niż u innych dzieci. Tomkins nie dowodzi tego, że pojedyncze zdarzenia wywołują długotrwałe zaburzenie, lecz tego, że późniejsze zdarzenia afektywne intensyfikują skutki wcześniejszych zdarzeń w ten sposób, że z czasem wylania się nowy wzorzec reaktywności.

Według innego poglądu na relację między krótkotrwałymi emocjami a psychopatologią, dzieci nią dotknięte odpowiadają na zdarzenia reakcjami dewiacyjnymi, odmiennymi od reakcji innych dzieci: śmiechem, gdy ktoś jest w dystresie, płaczem, kiedy nic się nie stało, gniewem na czyjeś przyjazne gesty. Ich reakcje emocjonalne są niezwykle i inni ludzie nie znajdują w nich sensu. W tej koncepcji nie chodzi o to, że pewne dzieci okazują więcej emocji niż inne, ale o to, że wzorzec wyzwalania reakcji wydaje się innym ludziom niezwykle i niewłaściwy.

Jeszcze jedna możliwość, omawiana już w rozdziale 7., polega na tym, że emocje dzieci z psychopatologią nie podlegają właściwej regulacji – są bardziej intensywne, trwają dłużej i przeszkadzają w codziennym życiu. Zgodnie z tym założeniem możemy oczekiwać u dzieci z psychopatologią emocji o wyższym natężeniu i dłuższym czasie trwania niż emocje dzieci niezaburzonych.

Jakie aspekty procesu emocjonalnego u dzieci z psychopatologią są dewiacyjne?

Jak to omawialiśmy w rozdziale 4., w skład procesu emocjonalnego wchodzi wiele komponentów: posiadanie celu, oszacowanie zdarzeń w relacji do celu, ekspresja mimiczna, zmiany somatyczne, działania itp. Przejdziemy teraz do pytania: jakiego typu dewiacyjne formy tych różnych elementów procesu emocjonalnego stwierdza się u dzieci z psychopatologią?

Najwięcej uwagi poświęcono predyspozycjom do ocen poznawczych. W badaniach Dodge i Coie (1987) dzieciom agresywnym i nieagresywnym czytano historyjki lub pokazywano krótkie filmy wideo, w których działo się coś negatywnego – jedno dziecko wpadało na drugie lub jedno dziecko nie dopuszczało drugiego do zabawy – a następnie pytano, czy sprawca tego typu postępków zrobił umyślnie źle. Wśród dzieci agresywnych bardziej prawdopodobne było przypisanie sprawcy umyślnej wrogości. Predyspozycja do atrybucji wrogości (jak nazwano ten styl dokonywania oceny poznawczej) nie jest specyficzna dla dzieci nadmiernie agresywnych. Stwierdzono go również w myśleniu dzieci depresyjnych w porównaniu z niedepresyjnymi (Quiggle i in., 1992). Inny schemat oszacowania to „depresjogenny” styl atrybucyjny. Dzieci depresyjne w porównaniu z niedepresyjnymi będą w wyjaśnianiu przyczyn zdarzeń częściej odwoływały się do czynników negatywnych stabilnych (tak będzie zawsze), wewnętrznych (to moja wina) i globalnych (tak będzie we wszystkich sytuacjach) (Bodiford i in., 1988). Teorię wyjaśniającą styl depresjogenny rozpatrujemy w rozdziale 11. Tego wzorca oceny poznawczej nie stwierdzono w odniesieniu do zaburzeń eksternalizujących, może więc być specyficzny dla depresji (Quiggle i in., 1992).

Wykazano, że również inne aspekty procesu emocjonalnego ulegają dewiacji. Dzieci z zaburzeniami eksternalizującymi różnią się od swoich niezaburzonych rówieśników celami w interakcji z innymi: przypisują większą wartość uzyskaniu kontroli nad innym dzieckiem, które im się naraziło (Boldizar, Perry i Perry, 1989). Stwierdza się także różnice w ocenie konsekwencji ekspresji emocji między dziećmi z psychopatologią a niezaburzonymi. Dzieci z zaburzeniami eksternalizującymi oceniały rozwiązania agresywne bardziej pozytywnie niż ich nieagresywni rówieśnicy (Boldizar, Perry i Perry, 1989). Chłopcy częściej niż dziewczęta uważają, że agresja podnosi poczucie własnej wartości (Slaby i Guerra, 1988) i może się to przyczyniać do różnicy między płciami w poziomie agresywności. Casey i Schlosser (1994) stwierdzili u dzieci z zaburzeniami eksternalizującymi mniejsze zrozumienie własnych emocji niż u dzieci wolnych od takich zaburzeń. Podawały one bardziej prymitywne wyjaśnienia przyczyn swoich uczuć i były w stanie mniej zapamiętać z wydarzeń, które wywołały emocje. Wśród dzieci z zaburzeniami internalizującymi (z depresją) wykazano wyższą ocenę wycofania, na przykład cichego opuszczenia miejsca konfliktu, niż u dzieci bez depresji (Quiggle i in., 1992).

Dysfunkcja

Stwierdzenie, że emocje mają charakter dewiacyjny, znaczy po prostu, że różnią się one od emocji większości dzieci. A czy emocje w psychopatologii utrudniają funkcjonowanie jednostki? W tej książce dowodzimy, że emocje są wielce funkcjonalne w stosunkach ludzi z otaczającym światem. Jak więc możemy wytłumaczyć sens takich syndromów, jak zaburzenie zachowania, w którym gniew i agresja tak często narażają dzieci na kłopoty? Jak wyjaśnimy depresję, w której uczucie smutku może być tak obezwładniające, że myśli się

o samobójstwie? Takie formy doświadczenia emocjonalnego wydają się dalekie od funkcjonalności.

Jedną z możliwych interpretacji zakłada, że nietypowe emocje powstają w nietypowym otoczeniu. Jakaś reakcja emocjonalna, choć dewiacyjna w całej społeczności, może być funkcjonalna w sytuacji, w której się pojawiła. W jaki sposób mogą być funkcjonalne skrajne akty ekspresji emocjonalnej? Patterson (1982) stwierdził, że częstą konsekwencją gniewu jest osiągnięcie przez osobę, która go wyraża, swoich celów, jak to widzieliśmy w rozdziale 7. Dzieci agresywne często żyją z agresywnymi rodzicami. W takim otoczeniu gniew i agresja mogą być dla dzieci najlepszym środkiem osiągania celów. W dalszej części tego rozdziału rozpatrzmy badania wykazujące, że obniżony afekt tłumi agresję innych członków rodziny. Zatem jednym ze sposobów interpretacji znaczenia funkcjonalnego emocji w psychopatologii jest kształtowanie się dewiacyjnej ekspresji w rodzinach, w których przynosi ona korzystne konsekwencje, lecz nie przenoszą się one na inne środowiska.

Rozpowszechnienie psychopatologii w dzieciństwie

Głównymi metodami zdobywania wiedzy o emocjach w dzieciństwie są obserwacja i eksperyment, natomiast w psychopatologii niektóre z najważniejszych odkryć pochodzą z epidemiologii psychiatrycznej. Epidemiologia polega na badaniach nad liczbą ludzi w populacji przejawiających określone zaburzenie i statystycznym odnoszeniu zaburzenia do czynników działających w życiu tych ludzi. Ważne są dwie miary statystyczne. Rozpowszechnienie (*prevalence*) jest to proporcja cierpiących na jakieś zaburzenie przez określony czas w danej populacji. Zapadalność (*incidence*) jest to liczba nowych rozpoznań danego zaburzenia w określonym czasie.

Rozpowszechnienie zaburzeń psychiatrycznych wśród dzieci w społeczeństwach zachodnich wynosi od 15 do 22%. Szacunki te opierają się na badaniach w różnych krajach z zastosowaniem narzędzi opartych na kryteriach DSM-III lub ICD 9 (Anderson i in., 1987; Earls i Young, 1987; Offord, Boyle i Racine, 1989; Richman, Stevenson i Graham, 1982). Jednym z czynników odpowiedzialnych za tę różnicę odsetka rozpowszechnienia jest to, czy w badaniach brano pod uwagę stopień upośledzenia spowodowany przez dane zaburzenie.

Najczęstszymi problemami psychiatrycznymi w dzieciństwie włącznie z okresem dojrzewania są zaburzenia eksternalizujące i lękowe (Kashani i in., 1989; McGee i in., 1990). Przez okres półroczny od 6 do 9% populacji dzieci spełniało kryteria negatywizmu. Zaburzenia zachowania są rzadsze – obejmują od 1 do 5% dzieci. Lęk separacyjny występuje u 3–5% dzieci, lękliwość u 1–3%, a fobie proste u 2–9%. Depresja i jej łagodniejsza wersja, zwana dystymią, są mniej powszechne i występują u 1–5% dzieci.

Żeby pokazać, w jaki sposób otrzymano te wartości liczbowe dla rozpowszechnienia, przedstawiamy metody zastosowane w pierwszych ważnych badaniach z dziecięcej epidemiologii psychiatrycznej, które przeprowadzili Rutter, Tizard i Whitmore (1970), a znanych jako studium wyspy Wight. Skontaktowano się z rodzicami lub opiekunami wszystkich 10-letnich dzieci mieszkających na wyspie Wight leżącej przy południowym wybrzeżu Anglii. Najpierw dokonano selekcji, prosząc rodziców i nauczycieli o wypełnienie kwestionariusza na temat zachowania i emocji dzieci, w tym zachowań wskazujących na zaburzenia psychiatryczne, na przykład okazywania przez dziecko bardzo obniżonego nastroju, częstej agresji w stosunku do rodzeństwa lub rówieśników. Następnie skontaktowano się z dziećmi stwarzającymi dużo problemów i przeprowadzono z nimi wywiad sprawdzający, czy i na jaką diagnozę psychiatryczną zasługują. Wywiad przeprowadzono także z niektórymi dziećmi, którym w kwestionariuszu przypisano niewiele problemów, żeby sprawdzić, jak wiele zaburzeń zostało przez tę metodę selekcji pominiętych. W ten sposób dokonano oszacowania prawdziwego rozpowszechnienia zaburzeń w populacji. Przeprowadzono wywiad także z rodzicami – na temat wielu aspektów ich własnego życia oraz historii życia dziecka, rodziny i szkoły. Ponieważ badaniami objęto wszystkie dzieci w populacji, można było uzyskać dokładny obraz liczby zaburzeń, jak również ich przyczyn.

Opieranie szacunków częstości i ustaleń przyczynowych na osobach zgłaszających się do klinik jest zawodne, ponieważ zawsze stanowią one tylko część próby dotkniętej problemami. Ponadto pewne typy pacjentów są w próbkach klinicznych nadreprezentowane, na przykład dzieci z zaburzeniami eksternalizującymi oraz ludzie obrotni w wykorzystywaniu systemu opieki zdrowotnej dla własnego pożytku. Jak widzieliśmy w przypadku Petera, problemy występowały na długo przed jego zjawieniem się w klinice. W rzeczywistości tylko 10 do 30% dzieci z zaburzeniami psychiatrycznymi otrzymuje jakąkolwiek pomoc (Esser, 1990; Richman, Stevenson i Graham, 1982).

Metody epidemiologiczne były przełomem w rozumieniu genezy zaburzeń i pomogły zorganizować pomoc dla dzieci z zaburzeniami. Opracowano narzędzia psychologiczne (np. wywiady) stosowane z rodzicami, nauczycielami i dziećmi do orzekania o obecności psychopatologii (Edelbrock i Costello, 1988; Rutter, Tuma i Lann, 1988). Zdefiniowano w nich kryteria zaburzeń, dzięki czemu dwie osoby przeprowadzające wywiad z tym samym dzieckiem, lub tym samym rodzicem na temat dziecka, zgadzają się dokładnie co do tego, czy dziecko jest zaburzone.

Diagnozy różnią się jednak zależnie od tego, czy informatorem jest rodzic, nauczyciel, czy samo dziecko. Kto ma najlepszy wgląd w interesujące nas tu stany behawioralne i emocjonalne? Od dzieci dowiemy się więcej niż od rodziców o obawach i lękach; rodzice powiedzą nam więcej niż dzieci o zachowaniach eksternalizujących (Aschenbach i Edelbrock, 1984). Rzetelność dzieci jako informatorów wzrasta z wiekiem, co sugerowałoby, że pewne nieścisłości

informacji są po prostu efektem ich niedojrzałości poznawczej (Edelbrock i in., 1985). Inny czynnik to zależność stanów emocjonalnych i zachowań dzieci od sytuacji, w jakiej się znajdują. W szkole dziecko może być płacliwe, autodeprecjonujące i wycofane; interakcje z innymi dziećmi mogą sprawiać mu trudność, może czuć się odrzucone i samotne i sprawiać wrażenie potrzebującego pomocy nauczyciela. W domu to samo dziecko może być żywe, czuć się pewnie i wydawać się rodzicom bezproblemowe. Zatem pewne różnice mogą wskazywać na rzeczywiste różnice zachowania dzieci zależne od sytuacji.

Zaburzenia eksternalizujące

Kiedy dzieci są małe, przejawiają więcej zachowań eksternalizujących, jak niszczenie własności czy okrucieństwo wobec zwierząt, niż zachowań internalizujących, jak smutek, lęk lub wycofanie. Achenbach i inni (1991) przeprowadzili sondaż na rodzicach 2500 dzieci w wieku od 4 do 16 lat wylosowanych z różnych społeczności w całych Stanach Zjednoczonych i stanowiących próbę reprezentatywną. Każdy rodzic wypełniał kwestionariusz na temat dziecka, a dzieci z wyżej opisanej próbki porównywano z dziećmi leczonymi klinicznie. Kwestionariusz zawierał 215 pozycji dotyczących zachowania – rodzice oceniali częstość przejawiania każdego z tych zachowań przez ich dziecko.

Pozycje kwestionariusza dotyczyły zachowań i stanów emocjonalnych opisywanych powszechnie w diagnozie zaburzeń psychiatrycznych. Przykłady to: „bardzo dużo krzyczy”, „nieśmiały lub bojaźliwy”, „dokucza innym dzieciom”, „przeklina”, „atakuję ludzi fizycznie”. W obrębie zachowań eksternalizujących wzorce ekspresji zmieniały się z wiekiem. Malala liczba zachowań agresywnych, a rosła liczba zachowań przestępczych (Achenbach i in., 1991).

Ten sam układ wyników uzyskuje się, stosując narzędzia pomiaru zaburzeń psychiatrycznych oparte na kryteriach DSM-III. Negatywizm jest najpowszechniejszy we wczesnym dzieciństwie, natomiast zaburzenie zachowania jest częstsze u starszych dzieci (Offord i in., 1987). Może to odzwierciedlać zwiększoną z wiekiem sposobność do zachowań poważnie antyspołecznych, na przykład większy dostęp do broni i większa wiedza o tym, jak można spowodować krzywdę.

Chłopcy wykazują więcej zachowań eksternalizujących niż dziewczynki przez całe dzieciństwo (Achenbach i in., 1991) i ta różnica poziomu agresji jest widoczna w wieku 2 lat (Prior i in., 1993). We wczesnych obserwacjach naturalnych gniewu i agresji u dzieci Goodenough (1931) stwierdziła, że liczba wybuchów gniewu u dzieci znacznie spada w drugim roku życia. Jednak dla dziewczynek ten spadek jest dużo gwałtowniejszy niż u chłopców. Różnicę częstości zachowań agresywnych u mężczyzn i kobiet stwierdzono w wielu społeczeństwach (zob. rozdz. 10.) i u innych gatunków naczelnych (zob. rozdz. 3.). Jeśli chodzi o diagnozowalne zachowania eksternalizujące, to ich powszechność jest dużo wyższa wśród chłopców niż wśród dziewcząt (Anderson i in.,

1987). Graham (1979) oszacował stosunek powszechności zaburzeń zachowania u chłopców i dziewcząt na 3:1, co znalazło potwierdzenie w nowszych badaniach (Bird, Canino i Rubio-Stipec, 1988; Fleming, Boyle i Offord, 1993).

Zaburzenia lękowe

W dzieciństwie lęk generalnie rośnie z wiekiem (Achenbach i in., 1991). Richman, Stevenson i Graham (1982) stwierdzili w doniesieniach matek dziewięciokrotny wzrost informacji o martwieniu się dzieci między wiekiem 3 lat a wiekiem 8 lat. Między środkowym okresem dzieciństwa a dojrzewaniem rozpowszechnienie diagnozowanych zaburzeń lękowych pozostaje zasadniczo stała (McGee i in., 1990) a nawet może trochę spadać (Velez, Johnson i Cohen, 1990). Z wiekiem zmieniają się formy, jakie przybierają zaburzenia lękowe (Bernstein i Borchardt, 1991). Zaburzenie w postaci lęku separacyjnego jest powszechniejsze we wczesnym dzieciństwie, natomiast lęklivość oddziałująca na wiele aspektów życia jest bardziej powszechna w okresie dojrzewania (Kashani i Orvaschel, 1988).

Dziewczęta częściej wykazują pojedyncze symptomy lęku (Achenbach, 1991) i zaburzenia lękowe (Anderson i in., 1987; Costello, 1989). Ta różnica między płciami jest trwała, ale stosunkowo niewielka. Niczym wyjątkowym nie jest okazywanie przez dziecko dwóch różnych zaburzeń lękowych (Last i in., 1992). Zaburzenia lękowe często także współwystępują z depresją: Anderson i inni (1987) stwierdzili, że 17% starszych dzieci z zaburzeniem lękowym miało również depresję. W okresie dojrzewania, jak stwierdzili Kashani i Orvaschel (1990), ta proporcja wzrasta do 69%.

Zaburzenia depresyjne

Z wiekiem dzieci wzrasta powszechność zarówno normalnego obniżenia nastroju, jak i depresji (Angold, 1988). Larson i Lampman-Petratis (1989) prosili dzieci przed okresem dojrzewania i w okresie dojrzewania o szacowanie swojego nastroju w ciągu dnia, za każdym razem, kiedy rozlegnie się brzęczek. Emocje dzieci w okresie dojrzewania nie były bardziej zróżnicowane niż młodszych, ale ich nastrój był ogólnie niższy. W badaniach populacji dzieci przed okresem i w okresie dojrzewania w Niemczech (Esser, 1990) stwierdzono podobne zjawisko – 11% ośmiolatek informowało o nastroju depresyjnym lub informowali o tym ich rodzice, w porównaniu z 30% trzynastolatek. Wyniki dla rozpoznania depresji są również podobne. Proporcje zaburzeń depresyjnych wzrastają dramatycznie w okresie dojrzewania (Costello, 1989; Weissman, Gammon i John, 1987), niektóre badania wykazują aż dziesięciokrotny wzrost między dzieciństwem a okresem dojrzewania (Rutter i in., 1976).

W dzieciństwie prawdopodobieństwo depresji u chłopców i dziewcząt jest mniej więcej takie samo. W okresie dojrzewania i w dorosłym życiu, jak wykazał Angold (1991), depresja jest dwukrotnie częstsza u kobiet niż u mężczyzn,

przy coraz większej liczbie dziewcząt zapadających na nią w miarę dojrzewania i wchodzenia w dorosłość. Ta prawidłowość nie występuje wśród chłopców, u których poziom zgłaszanych objawów pozostaje stały od wcześniejszego dzieciństwa przez okres dojrzewania.

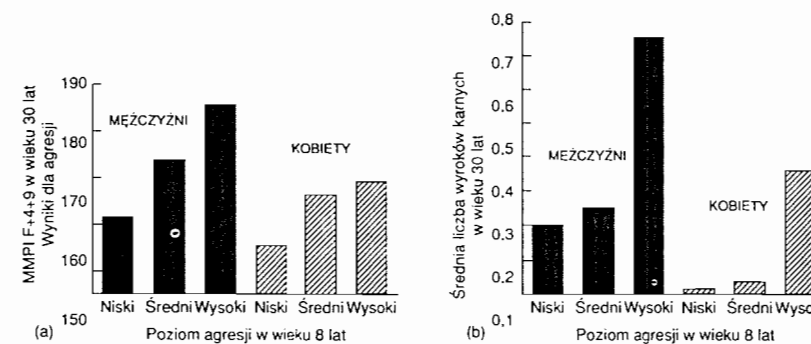
Widzimy z powyższego, że są wyraźne różnice między chłopcami a dziewczętami w sposobach przejawiania się zakłóceń funkcjonowania. Powody tych różnic są wciąż dalekie od wyjaśnienia. Prawdopodobnie pewną rolę odgrywają tu praktyki socjalizacyjne. Rodzice mogą w większym stopniu pozwalać na ekspresję strachu czy smutku dziewczynkom niż chłopcom. Natomiast ekspresja gniewu może być bardziej akceptowalna u ich synów niż u córek (Golombok i Fivush, 1994). Pewną rolę w różnicach między płciami odgrywają prawdopodobnie również czynniki biologiczne. Agresja jest częstsza u osobników męskich w różnych społeczeństwach i u różnych gatunków. W świetle powtarzalności tego efektu w badaniach z wysoce zróżnicowanymi czynnikami socjalizacyjnymi i środowiskowymi, udział czynników biologicznych w zachowaniach agresywnych jest prawdopodobny. Do tego tematu wrócimy w rozdziale 10.

Ciągłość zaburzeń

Wiemy już, że w normalnym rozwoju dzieci wykazują pewną ciągłość reakcji emocjonalnej w czasie. A co z ludźmi o bardziej skrajnych reakcjach emocjonalnych? Czy zachodzi ciągłość typów zaburzeń, od wczesnego dzieciństwa poczynając?

Ciągłość zaburzeń w czasie jest wysoka. W próbie z populacji generalnej Richman, Stevenson i Graham (1982) stwierdzili, że 60% dzieci zaburzonych w wieku 3 lat cierpi na to samo zaburzenie jako ośmiolatki. Najwyższa ciągłość występuje wśród dzieci z problemami eksternalizacyjnymi (Verhulst, Koot i Berden, 1990). W badaniu następczym studium wyspy Wight Graham i Rutter (1973) stwierdzili, że 75% dzieci z zaburzeniem zachowania w wieku 10 lat cierpiało na nie nadal w wieku 14 lat. Robins (1978) wykrył ciągłość w znacznie większym odstępie czasowym: 50% osób z jakimś zaburzeniem eksternalizującym w dzieciństwie wykazywało zaburzenie osobowości jako dorośli. Magnusson (1988) ustalił, że u chłopców przejawiających połączenie agresji, nadpobudliwości i słabych relacji z rówieśnikami w dzieciństwie występuje pięciokrotnie większe niż u dzieci bez takich problemów prawdopodobieństwo zostania przestępcami lub nadużywania alkoholu w dorosłym wieku.

Stabilność agresji jest prawie równie wysoka jak stabilność IQ (Olweus, 1979). Huesmann i inni (1994) prowadzili badania w odstępie 22 lat. Chłopcy i dziewczęta wskazani przez swoich rówieśników jako szczególnie agresywni w wieku 8 lat, okazali się także najbardziej agresywnymi trzydziestoletnimi mężczyznami i kobietami. Mieli oni na swoim koncie więcej wyroków za przestępstwa, byli agresywni w stosunku do dzieci i stosowali więcej przemocy wobec współmałżonków. Kiedy agresywny styl zachowania się rozwinię, staje się trwały w czasie.



Ryc. 8.1. (a) średnie wyniki w Minnesockim Wielowymiarowym Inwentarzu Osobowości dla agresji 30-letnich osób, których agresywność w wieku 8 lat oceniali rówieśnicy; (b) – średnie liczby wyroków karnych dla tych samych osób. (Za: Huesmann i in., 1984. Copyright © 1981, 1984 by American Psychological Association).

W badaniach populacji generalnej ciągłość zaburzeń internalizujących okazała się mniejsza niż w przypadku problemów eksternalizujących (Esser, 1990). Offord i inni (1992) stwierdzili, że 70–75% dzieci z diagnozą zaburzenia internalizującego przy pierwszym wywiadzie nie wykazywało tego zaburzenia w badaniu następczym.

Niemniej jednak dla jednego z takich zaburzeń, depresji, badania następcze na dzieciach przyjmowanych do klinik wykazały wysoką proporcję nawrotów. Harrington i inni (1990) prowadzili badania następcze grupy osób z rozpoznaniem depresji w dzieciństwie i grupy równoważnej z nią pod względem wieku i płci, które cierpiały jako dzieci na inne zaburzenie niż depresja. Ci, którzy mieli depresję jako dzieci, dużo częściej cierpieli na to zaburzenie jako dorośli. Kovacs i inni (1984) przeprowadzili badania następcze grupy dzieci w wieku od 8 do 13 lat po ich pierwszym epizodzie wielkiej depresji. W ciągu 2 lat od wyzdrowienia 40% z nich doznało nawrotu.

Zmiany zaburzeń internalizujących na eksternalizujące są bardziej nietypowe niż ciągłość w obrębie zaburzeń jednego typu. Dzieci ze studium wyspy Wight badano ponownie po 4 latach od pierwszych badań. Wprawdzie u żadnego z dzieci zaburzenie nie zmieniło się z internalizującego na eksternalizujące, ale dzieci z zaburzeniem zachowania sporadycznie wykazywały problemy typu internalizującego (Graham i Rutter, 1973). Fleming, Boyle i Offord (1993) przeprowadzili badania podłużne próby z populacji ogólnej dzieci z kanadyjskiego stanu Ontario. Stwierdzili oni, że jedna czwarta z rozpoznaniem depresji przy pierwszym badaniu miała depresję 4 lata później. Nikt z cierpiących wcześniej na depresję nie przejawiał osobowości antyspołecznej. U adolescentów z zaburzeniem zachowania przy pierwszym badaniu wystąpiło większe prawdopodobieństwo niż u depresyjnych rozpoznania zaburzenia osobowości antyspołecznej w dorosłym wieku i sześciokrotnie większe prawdopodobieństwo nadużywania narkotyków. U niewielkiej liczby rozwinęła się następnie depresja.

Płeć ma istotny wpływ na trwałość problemów i na to, czy wyrażą się one w przyszłości w ten sam sposób. Chłopcy badani w wieku przedszkolnym, a następnie w średnim wieku szkolnym przejawiali ciągłość zaburzenia znacznie częściej niż dziewczęta (Richman, Stevenson i Graham, 1982). Zaburzenia eksternalizujące wykazują dużo wyższą ciągłość u chłopców niż u dziewcząt, a internalizujące u dziewcząt niż u chłopców (McGee i in., 1990). Istnieją wstępne dane świadczące o tym, że niewielki procent dziewcząt z zaburzeniami eksternalizującymi może zmienić typ zaburzenia i jako dorosłe popaść w depresję (Quinton, Rutter i Gulliver, 1990; Robins, 1986). Można odnieść wrażenie, że stereotypy na temat stosowności emocji dla płci wpływają na powszechność i trwałość problemów pewnego typu.

Dane świadczące o ciągłości typów zaburzeń – czy to internalizujących, czy eksternalizujących – u dzieci są kolejnym argumentem na rzecz koncepcji schematów emocji, którą omawialiśmy w rozdziale 7. Dzieci kształtują w sobie orientację emocjonalną, która jest trwała w czasie. Może ona przybierać okresowo formę zaburzoną, zwłaszcza przy zaburzeniach internalizujących, ale zasadniczo pozostaje taka jak przy pierwszych swoich przejawach.

Nie powinniśmy jednak sądzić, że ciągłość występuje tylko na poziomie osób (Lewis, 1990). W rozwoju zaburzeń kluczową rolę odgrywa szkodliwe środowisko, a wiele środowisk cechuje stabilność w czasie. Środowisko, które powoduje zaburzenie, często z upływem czasu nadal podsyca to zaburzenie. Na przykład Richman, Stevenson i Graham (1982) badali ciągłość zaburzeń w grupach rodzin wylosowanych z populacji generalnej. Połowa matek przejawiających depresję, kiedy dzieci miały 3 lata, była nadal w depresji, kiedy dzieci miały 8 lat; 60% małżeństw konfliktowych w pierwszym pomiarze pozostało konfliktowymi w drugim. Jeśli relacje w rodzinie były pozytywne w pierwszym pomiarze, były szansę, że pozostaną takimi w ostatnim.

Czynniki ryzyka i przyczyny zaburzeń psychiatrycznych u dzieci

W tym podrozdziale omówimy przyczyny powstawania u dzieci zaburzeń internalizujących lub eksternalizujących. Procesy zaangażowane w rozwój psychopatologii są często po prostu bardziej skrajnymi wariantami tych procesów, które kształtują normalną emocjonalność. Toteż, tak jak w odniesieniu do indywidualnych różnic osobowości, kluczową rolę odgrywa tu temperament i sposób ekspresji emocji w rodzinie. Zaburzenia u dzieci rzadko wywołuje jakiś pojedynczy czynnik – współdziałanie różnych czynników zwiększa lub zmniejsza ryzyko zaburzenia u dzieci.

Wróćmy do Petera, chłopca, którego przypadek opisaliśmy na początku tego rozdziału, i zastanówmy się nad czynnikami w jego życiu, które mogły przyczynić się do jego problemów. Peter nigdy nie był łatwym dzieckiem. Matka powie-

działa, że jako niemowlę był trudny do uspokojenia i zwykle nie chciał na nic czekać. Uważała, że trudno z nim sobie poradzić. Gdy dorastał, życie rodziny stawało się coraz bardziej napięte. Ojciec był robotnikiem niewykwalifikowanym, którego „redukowano” w kilku miejscach pracy. Rodzice nie mieli oszczędności i chociaż okresy bezrobocia były stosunkowo krótkie, to rodzina była wtedy w dużym stresie. Po urodzeniu następnego dziecka matka Petera przestała sobie radzić i na pewien czas zapadła na depresję kliniczną, rozważała też możliwość opuszczenia rodziny. Związek rodziców był coraz bardziej przepełniony gniewem, więc gdy Peter miał 7 lat, awantury były czymś powszednim. Pewnego razu ojciec Petera porzucił dom na miesiąc, ale troska o dzieci kazała mu wrócić.

Relacje Petera z obojgiem rodziców były trudne. Kiedy matka prosiła go o zrobienie czegoś, krzyczał, żeby mu nie przeszkadzać. Ona odpowiadała krzykiem, ale zaraz wychodziła, uznając, że sprawa nie jest warta kłótni. Ojciec Petera powiedział, że czasami wpadał w taką wściekłość, że bił mocno chłopca, choć nie miał takiego zamiaru. Siostry Petera były zawsze bardziej związane ze sobą nawzajem niż z Peterem. Nie dopuszczały go do swoich zabaw, więc często czuł się samotny i wychodził z domu.

Sytuacja tego typu nie jest dla dziecka z psychopatologią niczym niezwykłym. W życiu Petera nie szwankowała jakaś pojedyncza sprawa, lecz wiele z nich. Miał trudny temperament. Jego rodzice mieli nieustanne tarapaty finansowe, byli pod presją potrzeb licznej rodziny i przeżywali trudności we własnej relacji. Chłopiec był narażony na skrajności ekspresji emocjonalnej, z gniewem rodziców na siebie nawzajem i na niego. Już tu widzimy korzenie tragicznego życia Petera, ponieważ nie miał on z nikim bardziej pozytywnej relacji. W następnym podrozdziale omówimy to, w jaki sposób takie czynniki w życiu dzieci przyczyniają się do zakłóceń zachowania. W studium wyspy Wight Rutter, Tizard i Whitmore (1970) zidentyfikowali kilka podstawowych czynników powiązanych ze zwiększonym ryzykiem zaburzeń psychiatrycznych u dzieci. Omówimy teraz te z nich, które rzucają światło na stosunek między emocjami a zaburzeniami emocjonalnymi.

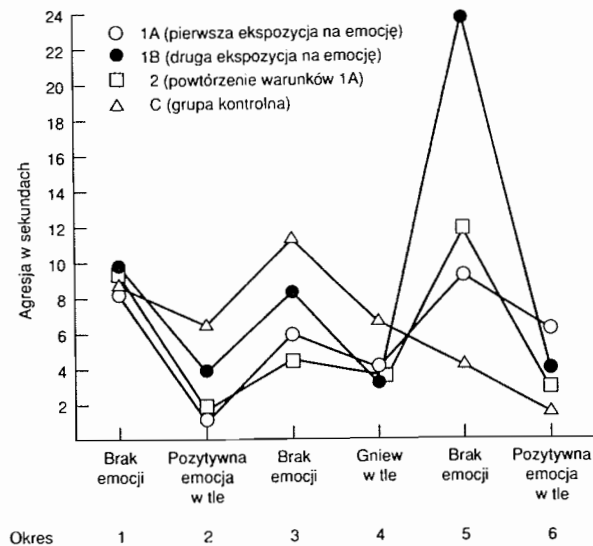
Konflikt między rodzicami

Dzieci narażone na działanie poważnego i długotrwałego konfliktu między rodzicami obciążone są zwiększonym ryzykiem zaburzeń eksternalizujących (Grych i Fincham, 1992). Takie dzieci, zwłaszcza chłopcy, okazują gniew i agresję w stosunku do rodziców i innych dzieci. Jednym z ważnych mechanizmów jest tu kontakt z otwartą ekspresją wrogości – gniewnie krzyczącymi na siebie rodzicami. Jenkins i Smith (1991) badały trzy aspekty wadliwych relacji małżeńskich: częstość i gwałtowność pełnych gniewu kłótni, różnice zdań w kwestiach wychowania dziecka i okresy cichego napięcia. Ze wzrostem objawów psychopatologii dziecka powiązane okazały się częstość i gwałtowność kłótni. Otwarte i gwałtowne kłótnie były także powiązane z większą

liczbą problemów rodzicielskich, na przykład z mniejszą kontrolą nad dziećmi i bardziej krytycznym do nich stosunkiem. Kiedy kontrolowano te aspekty relacji rodzic–dziecko, bycie świadkiem tego, jak rodzice na siebie krzyczą, zostało powiązane z dziecięcymi problemami eksternalizującymi.

W początkach prób wyjaśnienia, dlaczego dzieci wchodzą na drogę przestępczą, za czynnik zwiększający ryzyko psychopatologii dziecka uważano rozwód rodziców. Jednak teraz jest już jasne, że problemy eksternalizujące występują przed separacją małżeńską i są związane z konfliktem rodziców przed rozwodem (Block, Block i Gjerde, 1986; Cherlin i in., 1991). Podobnie psychopatologia dzieci po rozwodzie rodziców jest najsilniej powiązana z ich trwającym nadal konfliktem (Emery, 1998).

Wspomniane wyżej badania miały charakter korelacyjny. Weryfikacja związku przyczynowego wymaga badań eksperymentalnych. W badaniach Cummingsa (1987) pary dzieci bawiły się razem, mając przy tym okazję obserwować dwoje nieznanych sobie dorosłych, którzy najpierw przyjaźnie ze sobą rozmawiali, a następnie kłócili się. Jak widać na rycinie 8.2, liczba agresywnych zachowań dzieci wzrastała po kłótni dorosłych. Kontakt z gniewem nieznajomych może mieć całkiem inne znaczenie niż kontakt z gniewem jednego z rodziców. Niemniej jednak połączenie rezultatów eksperymentalnych z usta-



Ryc. 8.2. Średnia w sekundach długość agresji pomiędzy dwójkiem dzieci, które były świadkami gniewnej sprzeczki dorosłych w badaniach Cummingsa (1987). Zwróć uwagę, że w okresie 5, dzieci, które były świadkami gniewu dorosłych, zwiększyły poziom agresji, szczególnie te, które były świadkiem gniewu po raz drugi. W przeciwieństwie do tego grupa kontrolna, która nie była świadkiem gniewu dorosłych, wykazuje spadek poziomu agresji.

leniami epidemiologicznymi sugeruje, że wrogie i negatywne emocje między dorosłymi mogą powodować agresywność dzieci, które są ich świadkami.

Bycie świadkiem negatywnej ekspresji emocji może zwiększać ryzyko wykształcenia się u dziecka zachowań eksternalizujących na kilka sposobów (Emery, Fincham i Cummings, 1992). Przez modelowanie dziecko może uczyć się od dorosłych, że negatywna ekspresja emocjonalna jest sposobem radzenia sobie z konfliktem. Dzieci mogą zostać pobudzone przez gniew i ich zachowanie może ulec wpływowi tego zwiększonego pobudzenia. Widok ekspresji emocji negatywnych rodziców może zmienić oczekiwania dziecka na temat relacji w ten sposób, że będą interpretować neutralne zachowania innych ludzi w negatywnym świetle (Jenkins i in., w druku). Takie są bezpośrednie efekty dysharmonii małżeńskiej. Konflikt między rodzicami ma również pośredni wpływ na zaburzenia dzieci, ponieważ uciepieć może na nim relacja każdego z nich z dzieckiem (Faubert i Long, 1992).

Zaburzenia psychiatryczne rodziców

Badania epidemiologiczne wykazują regularnie, że problemy psychiatryczne któregoś z rodziców powiązane są ze zwiększonym ryzykiem zaburzenia u dziecka (Bird, Canino, Rubio-Sripec, 1988; Richman, Stevenson i Graham, 1982). Często dzieci przejawiają podobny do rodziców typ zaburzenia. Na przykład depresja rodzica jest silniej skorelowana z zaburzeniami internalizującymi niż z eksternalizującymi (Dowdney i Coyne, 1990; Williams i in., 1990). Hammen i inni (1990) ustalili, że gdy dzieci rodziców z depresją przejawiają jakieś zaburzenie, prawdopodobnie jest to również depresja. U dzieci rodziców cierpiących na któreś z zaburzeń lękowych występuje większe ryzyko przejawiania symptomów lęku (Rosenbaum, Biederman i Gersten, 1988). Dzieci, które żyją z rodzicami z zaburzeniami antyspołecznymi (w tym z agresją), częściej przejawiają zaburzenia eksternalizujące niż inne typy zaburzeń (Huesmann i in., 1984; Rutter i Giller, 1985).

Zwiększone ryzyko zaburzeń u dzieci rodziców zaburzonych psychicznie powstaje za pośrednictwem niekorzystnych efektów genetycznych i środowiskowych – jedno i drugie odgrywają jakąś rolę w rozwinięciu się zaburzenia (Rutter, Tizard i Whitmore, 1970). Szacunki odziedziczalności dla co najmniej niektórych wskaźników emocjonalności negatywnej są znaczące, co omawialiśmy w rozdziale 7. W środowisku również działają współprzyczyny: dzieci rodzica depresyjnego mają częstszy kontakt z emocjami smutku i irytacji niż dzieci matek bez tego zaburzenia (Cohn i in., 1990; Field i in., 1990). Takie dzieci z większym prawdopodobieństwem będą same okazywały gniew i smutek. Na przykład Cohn i inni stwierdzili, że podczas interakcji ze swoimi matkami w depresji małe dzieci spędzały 6,7% czasu na okazywaniu smutku, a 7,6% na okazywaniu gniewu, podczas gdy małe dzieci z matkami bez depresji spędzały na okazywaniu smutku 0,2% czasu, a na okazywaniu gniewu 0,8%.

Część tej zależności może tłumaczyć modelowanie. Możliwe też jednak, że podczas interakcji z depresyjnymi lub łatwo wpadającymi w irytację rodzicami dzieci nie mogą osiągać swoich celów, co prowadzi do częstszego wyrażania przez nie emocji negatywnych (Tronick, 1989).

W interakcji z opiekunem w depresji dziecko uczy się, jak reagować na emocje opiekuna, jak emocje opiekuna wpływają na jego własne emocje i jak jego komunikaty działają na opiekuna. Na podstawie doświadczenia zaczyna konstruować schemat dotyczący emocji własnych i emocji opiekuna. Field i inni (1988) porównywali interakcje niemowląt z matkami w depresji i z matkami bez depresji. Dzieci były filmowane na wideo, kiedy bawią się z matką, a następnie kiedy bawiły się z obcą osobą. Obcy nie wiedział, czy dziecko ma depresyjną matkę, czy nie. Bawiąc się z własnymi matkami depresyjnymi niemowlęta częściej odwracały wzrok i były ogólnie bardziej negatywne. To zachowanie przenosiło się na interakcję z obcym. W efekcie obcy był mniej aktywny, rzadziej wokalizował i mniej bawił się z dziećmi matek depresyjnych niż z dziećmi matek bez depresji. Zatem już w trzech pierwszych miesiącach życia dzieci wypracowują wzorce reagowania oparte na adaptacji do stanów afektywnych swojej matki, które przenoszą na nowe interakcje.

Interakcje tego typu mogą doprowadzić do nieufności wobec opiekunów, zakłócając rozwój relacji przywiązania. Stwierdzono, że dzieci matek z depresją mają większe szanse na wytworzenie przywiązania pozbawionego bezpieczeństwa (Lyons-Ruth, Alpern i Repacholi, 1993; Radke-Yarrow i in., 1985).

Dziecko dowiaduje się także o wpływie emocji na interakcję, obserwując kontakty swoich depresyjnych rodziców z innymi członkami rodziny. Hops i inni (1987) obserwowali wzorce interakcji w rodzinach z matką w depresji. Ustalili oni, że nastroje depresyjne matki wywoływały tłumienie agresji ojca i dzieci wobec niej. Tak więc nastroje matki spełniały funkcję ochrony przed gniewem innych członków rodziny. Kiedy ojcowie i dzieci mimo wszystko wyrażali gniew wobec matki, chwilowo tłumilo to jej depresyjny nastrój. Czego dzieci dowiadują się o emocjach z doświadczeń tego typu? Dowiadują się, że własny smutek powstrzymuje innych ludzi od gniewu oraz że okazanie gniewu pobudza innych ludzi i wytrąca ich z depresji. Zaobserwowano także inne ciekawe zjawisko: kiedy ojcowie tłumili gniew w stosunku do żon, byli bardziej gniewni wobec dzieci. Toteż dzieci mogą również dowiedzieć się, że ludzie niekoniecznie wyrażają emocje w stosunku do tych osób, których one naprawdę dotyczą.

Inną konsekwencją życia z depresyjnym rodzicem może być częsty kontakt dzieci z negatywnymi oszacowaniami świata, które następnie stosują we własnych interpretacjach zdarzeń. Zahn-Waxler i Kochanska (1990) stwierdziły u matek z depresją częstsze wypowiedzi wywołujące poczucie winy i lęk u dzieci i częstszą ekspresję uczuć rozczarowania niż u matek bez depresji. Garber, Braaf-ladt i Zeman (1991) wykazali, że matki z depresją są bardziej krytyczne wobec swoich dzieci niż matki bez depresji. Negatywne oceny dziecka przez rodziców

mogą pobudzać rozwój wzorców oceny poznawczej, które omawialiśmy wcześniej: atrybucję zdarzeń negatywnych jako efektu własnych braków. Omówiliśmy tu niektóre z możliwych sposobów wypracowywania przez dzieci reakcji emocjonalnych, które stają się nawykowe i zostają wbudowane w schematy emocjonalne. Chociaż mogą one być wyjściowo przystosowawcze w ich środowisku rodzinnym, trwają w dalszym życiu i są przenoszone na inne warunki.

Relacja rodzic–dziecko

Jak to omawialiśmy w rozdziale 7., dla zrozumienia dziecięcych wzorców emocjonalności ważne są trudności w relacji rodzic–dziecko. W tym miejscu omawiamy tylko trzy z kilku typów trudności powiązanych z zaburzeniami u dzieci.

Niepowodzenia przywiązania

W pierwszych wersjach swojej teorii przywiązania Bowlby twierdził, że dzieci, które nie miały sposobności utworzyć pierwotnej relacji przywiązania we wczesnym dzieciństwie, poniosą trwałą szkodę (Bowlby, 1951). Było to konsekwencją jego hipotezy, że miłość rodzicielska jest dla rozwoju dziecka równie ważna jak pokarm. Badania Harlowa i Harlow (1962) i innych omawiane w rozdziale 3. potwierdziły tę koncepcję. Badania podłużne dzieci wychowanych w placówkach opiekuńczych pozwalają nam sprawdzić długotrwałe oddziaływanie pozbawienia pierwotnej relacji przywiązania we wczesnym dzieciństwie. Tizard i Hodges (Hodges i Tizard, 1989a, 1989b; Tizard i Hodges, 1978) przeprowadziły badania następcze dzieci, które trafiły do placówki opiekuńczej przed ukończeniem 2 lat i opuściły je w wieku od 2 do 7 lat. Personel placówek zapewniał dobrą opiekę fizyczną, stymulację rozwoju poznawczego i językowego, lecz dzieci miały licznych opiekunów (średnio 50) i nie nawiązały żadnej specyficznej relacji przywiązania.

W wieku od 2 do 7 lat dzieci albo wracały do swoich rodzin biologicznych, albo były adoptowane. Rodziny biologiczne były mniej zasobne i wielodzietne, były więc bardziej ambiwalentne w stosunku do powrotu dziecka. Rodziny adopcyjne były ogólnie bardzo chętne posiadaniu dzieci, podejmowały wielki wysiłek na rzecz zbudowania relacji z dzieckiem i były skłonne tolerować znaczną zależność we wczesnym okresie relacji. Dzieci, które wróciły do rodzin, i adoptowane porównywano z dziećmi w tym samym wieku pozostające pod nieprzerwaną opieką rodziców.

Kiedy dzieci miały od 8 do 16 lat, te, które były w zakładzie, częściej przejawiały psychopatologię niż dzieci, które zaznały nieprzerwanej opieki rodzicielskiej. Dzieci z obu grup byłych wychowanków zakładów były przez swoich nauczycieli uważane za okazujące więcej objawów psychopatologii – zwracania na siebie uwagi, niepokoju, niepopularności, kłótlivosti i agresji – niż ich rówieśnicy, którzy nie byli w zakładzie. Miały także gorsze relacje z rówieśnikami.

Sytuacja w domu była inna. Tutaj dzieci, które wróciły do rodziny, i dzieci adoptowane różniły się swymi relacjami z innymi członkami rodziny, jak również zakresem psychopatologii zgłaszanym przez rodziców. Dzieci, które wróciły do rodzin, wykazywały znacznie więcej zakłóceń funkcjonowania, z wyższą proporcją psychopatologii, słabszym przywiązaniem oraz bardziej konfliktowymi i trudniejszymi relacjami rodzinnymi. Natomiast, według informacji rodziców, dzieci adoptowane funkcjonowały dobrze. Miały zażyłe i ciepłe stosunki z innymi członkami rodziny. Jakość ich przywiązania nie różniła się od jakości przywiązania dzieci pozostających pod nieprzerwaną opieką rodziców. Dzieci adoptowane nie przejawiały wyższego poziomu psychopatologii.

Ustalenia te sugerują, że dzieci instytucjonalizowane, które nie doświadczyły pierwotnej relacji przywiązania we wczesnym dzieciństwie, miały większe trudności w stosunkach z rówieśnikami. Dostrzegali to nauczyciele i rówieśnicy i odsuwali się od takich dzieci. Jednakże pełne oddania rodziny dokładały specjalnych starań. Może we wczesnej fazie relacji tolerowały dziwactwa, stwarzając dzieciom szanse na bycie kochanymi i doświadczenie serdecznych relacji? Być może dzięki temu doświadczeniu nieufność dzieci maleje. Lecz oczywiście rodzice adopcyjni mogą oceniać swoje dzieci jako mniej zaburzone, ponieważ patrzą na nie przychylniejszym okiem. Niemniej jednak w innych badaniach uzyskano podobne rezultaty, świadczące o tym, że ciepłe i wspierające relacje w późniejszym życiu mogą złagodzić negatywne skutki wczesnej deprywacji emocjonalnej.

Przeprowadzono badania następcze osób dorosłych, które we wczesnym dzieciństwie były w zakładzie opiekuńczym w formie wywiadu i obserwacji ich interakcji z własnymi dziećmi (Quinton, Rutter i Liddle, 1984; Quinton i Rutter, 1988). Stwierdzono, że 33% kobiet z grupy byłych wychowanków zakładu cierpiało na jakieś zaburzenie psychiatryczne w dorosłym wieku – w porównaniu z 5% kobiet wychowanych w rodzinie. Najwyraźniej pozbawienie pierwotnego obiektu przywiązania naprawdę naraża ludzi na ryzyko zaburzeń. Na podstawie teorii przywiązania oraz wyników badań na małpach dorastających z surogatem matki, można było oczekiwać, że takie kobiety będą niekompetentne w opiece nad własnymi dziećmi. I rzeczywiście, mają one znaczące problemy w roli rodzicielskiej – brak im wrażliwości i ciepła, są bardziej szorstkie wobec dzieci i wykazują niespójną lub nieefektywną kontrolę. Jednakże niektóre z tych kobiet funkcjonowały dobrze jako matki. Od pozostałych różniło je posiadanie wspierającego małżonka, któremu mogły ufać i liczyć na jego pomoc. Z badań powyższych oraz przeprowadzonych przez Tizard i Hodges wynika, że wprowadzenie niepowodzenia przywiązania w dzieciństwie mają szkodliwy wpływ na zdrowie psychiczne i zdolność nawiązania relacji z innymi, ale dzieci i młodzi dorośli, którzy znajdują w życiu miłość, mają godną uwagi zdolność kompensacji wczesnych doświadczeń w zakładzie. Potrafią tworzyć nowe modele samych siebie w relacji z innymi, nowe schematy emocjonalne – do tego tematu wrócimy w rozdziale 12.

Inny rodzaj traumy przywiązania polega na utracie rodzica z powodu śmierci. Ona także jest powiązana ze zwiększonym ryzykiem psychopatologii, zarówno w dzieciństwie, jak w dorosłym wieku. Na krótką metę dzieci, które utraciły rodzica, wykazują reakcję żałoby porównywalną do reakcji dorosłych (Van Eerdewegh i in., 1982). Przejawiają więcej smutku, złego humoru, spadek apetytu, trudności ze snem i więcej wycofania. Choć te objawy są zasadniczo mniej dotkliwe po roku, u pewnych dzieci są wciąż widoczne. Większość dzieci po takiej stracie nie wykazuje trwałej żałoby przez całe dzieciństwo. Już jako dorośli narażeni są jednak na większe ryzyko wystąpienia objawów depresji (Brown i Harris, 1978). Z punktu widzenia teorii przywiązania jakoś opieki nad dziećmi po doświadczeniu straty jest lepszym predyktorem psychopatologii niż sama strata (Harris, Brown i Bifulco, 1986). Dane na ten temat omawiamy w rozdziale 11. Chodzi o to, że dobrostan psychologiczny dziecka kształtuje się dzięki bliskim i ciepłym relacjom z rodzicami. Kiedy dziecko nie doświadcza miłości lub utraci ją, to mimo że jest niewątpliwie bardziej narażone na zaburzenia od osób, które nie doznały takich stresów, nie wszystko jest stracone. Inne bliskie relacje mogą kompensować wczesne doświadczenia negatywne.

Styl przywiązania

Chociaż zadaniem teorii Bowlby'ego miało być wyjaśnianie poważniejszych dewiacji w opiece nad dziećmi, na przykład w zakładach opieki, Ainsworth i inni (1978) rozszerzyli ją, wiążąc zachowanie rodzica i dziecka w zakresie normy. Jak wyjaśniliśmy w rozdziale 7., stosunkowo niewielkie różnice we wrażliwości matki wiązały się z odmiennymi stylami zachowania dziecka w teście „Nieznana Sytuacja”. Przywiązanie wydawało się wielu badaczom czymś tak podstawowym, że powstało pytanie, czy styl przywiązania – bezpieczny, ambiwalentny lub unikający – jest predyktorem psychopatologii. Przeprowadzono wiele badań na ten temat, lecz relacja między stylem przywiązania w wieku jednego roku a późniejszą psychopatią okazała się niejednoznaczna i słaba. W pewnych badaniach stwierdzono związek między stylem przywiązania a psychopatią w wieku przedszkolnym i szkolnym u chłopców, lecz nie u dziewcząt (Lewis i in., 1984), a w innych wykazano taki związek tylko u dziewcząt, a nie u chłopców (La Freniere i Sroufe, 1984). W jeszcze innych związek ten dotyczył zachowania w jednym otoczeniu, a w innym już nie (Oppenheim, Sagi i Lamb, 1988). W kolejnych badaniach stwierdzono zupełny brak związku między stylem przywiązania a psychopatią, pomimo staranności metodologicznej (Fagot i Kavanagh, 1990; Goldberg i in., 1989). Z tych rozbieżności wynika, że styl przywiązania pozbawiony bezpieczeństwa jest co najwyżej słabym predyktorem psychopatologii.

Jednakże istnieje jedna kategoria przywiązania, co do której stwierdzono silny związek z psychopatią u dzieci. To kategoria przywiązania zdezoriantowanego/zdezorganizowanego, którą dodali do trzech istniejących stylów (bezpiecznego, ambiwalentnego i unikającego) Main i Solomon (1986). Dzieci

o takim stylu reagują na ponowne spotkanie z rodzicem dezorientacją i sprzecznymi zachowaniami. Nie dysponują one spójną i zorganizowaną reakcją na rodzica w sytuacji stresowej. Ten styl przywiązania obserwuje się częściej u dzieci z ryzykiem zaburzeń. W populacji klasy średniej występował on u 13% małych dzieci (Main i Solomon, 1990), co wzrastało do 54% wśród dzieci z rodzin o niskich dochodach z matką cierpiącą na depresję (Lyons-Ruth i in., 1990) i 82% w próbie dzieci wykorzystywanych (*abused*²) (Carlson i in., 1989).

Stwierdzono silny związek tej kategorii przywiązania z psychopatologią. Lyons-Ruth, Alpern i Repacholi (1993) prowadzili badania następcze dzieci 5-letnich badanych po raz pierwszy w wieku 18 miesięcy. Dzieci te były narażone na wielorakie ryzyko obejmujące ubóstwo, maltretowanie i obciążenie matki chorobą psychiatryczną. 71% tych dzieci o znacznym poziomie wrogości w wieku 5 lat zaklasyfikowano do zdeorganizowanych, kiedy miały 18 miesięcy, a tylko 12% do bezpiecznych. Rokowania nie były tak znaczące: u około połowy ze zdeorganizowanych w wieku 18 miesięcy psychopatologia nie rozwinęła się. Badanie to potwierdza, że u dzieci ze środowisk patologicznych występuje wyższe ryzyko psychopatologii, czego wczesne oznaki można odnaleźć już w wieku 18 miesięcy. Jednakże nie jest jasne, jakie są konkretne antecedenty środowiskowe lub temperamentalne tego wzorca reagowania.

Styl przywiązania (bezpieczny, ambiwalentny i unikający) w wieku jednego roku nie są zatem istotnymi predyktorami psychopatologii. Styl zdeorganizowany jest związany z psychopatologią, lecz jest on tak silnie skojarzony z głównymi czynnikami ryzyka w środowisku dziecka, że wydaje się prawdopodobne, iż to właśnie one, a nie brak wrażliwości macierzyńskiej, są decydujące. W porównaniu ze skrajną wrogością, maltretowaniem i zaniedbaniem, które omawiamy niżej, niewielkie różnice macierzyńskiej wrażliwości nie mają znaczącego wpływu na psychopatologię.

Różnice jakości relacji między rodzicem a dzieckiem

Stwierdza się regularnie, że wrogość i krytycyzm w relacji rodziców z dziećmi są ważnymi predyktorami psychopatologii w dzieciństwie, zwłaszcza zaburzeń eksternalizujących (Olweus, 1980; Patterson, 1982; Stubbe i in., 1993). Na przykład Richmond, Stevenson i Graham (1982) przeprowadzili wywiady z rodzinami, kiedy dzieci miały 3 lata, a następnie 8 lat. Na podstawie tonu głosu i treści wypowiedzi matki w dwugodzinnym wywiadzie, w którym mówiła o swoich dzieciach, szacowano ciepło i krytycyzm. W porównaniu z matkami dzieci bez żadnych problemów psychiatrycznych, matki dzieci z problemami były czterokrotnie częściej krytyczne wobec nich, trzy i pół razy częściej uzyskiwały niższe oszacowania ciepła i trzy razy częściej zdarzało im się uderzyć dziecko. Układ wyników dla ojców był podobny.

² Z obecnego uzusu terminu *abused* nie jest jasne, czy chodzi tu o wykorzystanie seksualne, czy o maltretowanie fizyczne (przyp. tłum.).

Przemoc fizyczna wobec dzieci prowadzi do poważnych konsekwencji rozwojowych, poznawczych, emocjonalnych i społecznych (Cicchetti, 1990). W odniesieniu do psychopatologii zwiększa ona prawdopodobieństwo powstania zaburzeń eksternalizujących i problemów związanych z agresją (Simons i in., 1991). Stwierdzono także symptomy internalizujące, zwłaszcza depresji (Sternberg i in., 1993).

U dzieci z rodzin stosujących przemoc kształtują się wrogie oceny działań innych ludzi. Dodge, Bates i Pettit (1990) badali próbę dzieci z populacji ogólnej. Pół roku przed rozpoczęciem przez nie nauki szkolnej przeprowadzono z ich rodzicami wywiad na temat częstości i surowości kar fizycznych wobec dzieci. Po rozpoczęciu szkoły oceniano agresywność dzieci za pomocą wywiadu socjometrycznego, w którym wszystkich uczniów w klasie proszono o wymienienie dzieci, które są niegrzeczne i często się biją. Częstotliwość i surowość kar fizycznych w domu były związane z większą agresją wobec rówieśników w szkole. Dzieci proszono poza tym o atrybucję intencji działań neutralnych. Dzieci, które były przedmiotem większego karania fizycznego, częściej od nie karanych w ten sposób, przypisywały wrogie intencje neutralnym działaniom innych dzieci. Ich poznawcze oceny intencji innych były częściowym wyjaśnieniem związku między doświadczeniem w domu a poziomem agresji wobec rówieśników. Zatem w rezultacie życia w rodzinie stosującej przemoc dzieci miały większe możliwości postrzegać intencje rówieśników wobec siebie jako wrogie i w konsekwencji reagować agresywnie.

Na ryzyko psychopatologii naraża dziecko nie tylko kontakt z afektem negatywnym. Również brak afektu pozytywnego w relacji rodzic-dziecko wiąże się ze wzrostem psychopatologii u dzieci. Pettit i Bates (1989) prowadzili obserwacje interakcji rodzic-dziecko w domu, kiedy dzieci miały 6, 13 i 24 miesiące. Szacowano afekt pozytywny okazywany dzieciom przez matki: serdeczny kontakt (6 miesięcy), serdeczne uczenie (13 miesięcy) i stymulację werbalną (24 miesiące). Kiedy dzieci miały 4 lata, oceniano ich ewentualną psychopatologię. Niski poziom pozytywnego afektu macierzyńskiego w pierwszych 2 latach życia dziecka był dobrym predyktorem problemów internalizujących i eksternalizujących w wieku 4 lat. Brak macierzyńskiego afektu pozytywnego był silniejszym predyktorem problemów dzieci niż afekt negatywny.

Podobnie jak w przypadku konfliktu małżeńskiego i depresji rodzica, mechanizmy związku między życiem w rodzinie bardzo krytycznej lub stosującej przemoc a problemami z agresją są zapewne zróżnicowane. Są wśród nich: dostosowanie do wysokiego poziomu gniewu, uczenie się ukierunkowanej negatywnie oceny poznawczej, predyspozycje negatywne i uczenie się sekwencji emocji, w których na cały zakres emocji reaguje się agresją. W przewidywaniu wzorców emocjonalności, które wypracują dzieci, ważny jest także brak ciepła. Zbyt mało jeszcze wiemy o tym, dlaczego wychowanie z użyciem przemocy czasem prowadzi do zaburzeń eksternalizujących, czasem do internalizujących. Pewną rolę mogą tu odgrywać czynniki konstytucjonalne, jak płeć i temperament.

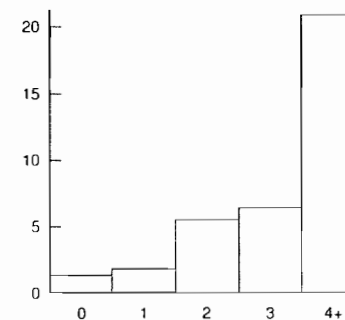
Ubóstwo

Ubóstwo jest silnie związane z podwyższoną powszechnością zaburzeń psychiatrycznych (Costello, 1989). Boyle (1991), w raporcie na temat próby z populacji ogólnej dzieci ze stanu Ontario w wieku od 4 do 16 lat, stwierdził, że rozpowszechnienie zaburzeń wśród dzieci, których rodzice zarabiali ponad 50 000 dolarów rocznie (w 1983 r.), wynosiło 14%. natomiast wśród dzieci, których rodzice zarabiali poniżej 10 000 dolarów 35%. Termin „ubóstwo” daje nam niewielkie pojęcie o zwiększonym ryzyku zaburzeń u dzieci. W społeczeństwie industrialnym ubóstwo oznacza posiadanie mniejszych zasobów, a w rodzinach o mniejszych zasobach występuje wyższy poziom stresu (Rutter i in., 1975). To z kolei wiąże się z większą częstotliwością ekspresji emocji negatywnych pod adresem dziecka (Radke-Yarrow, Richters i Wilson, 1988), wyższą proporcją psychiatrycznych i osobowościowych zaburzeń rodziców i z dysharmonią małżeńską. Ale ubóstwo ma również bezpośredni wpływ na problemy rozwojowe, zwłaszcza eksternalizujące. Ubogie dzieci mogą czuć się zablokowane w osiąganiu swoich celów; za pośrednictwem mediów i na inne sposoby poznają przedmioty, aktywności, osiągnięcia dostępne dla innych, ale nie dla nich samych.

Współdziałanie czynników ryzyka

Wróćmy do Petera, którego poznaliśmy na początku rozdziału. Jak widzieliśmy, w jego życiu występowało kilka rodzajów stresu jednocześnie. Jego matka przez pewien czas miała depresję, jego rodzice byli w konflikcie, a rodzina żyła w ubóstwie. Wiele badań epidemiologicznych wykazało, że dzieci ponoszą największe ryzyko, kiedy kilka typów stresu występuje łącznie (Rutter, 1979; Williams i in., 1990). Rutter opisuje sześć czynników rodzinnych, które narażają dzieci na zwiększone ryzyko psychopatologii. Omówiliśmy cztery z nich: depresję rodzicielską, dysharmonię małżeńską lub separację rodziców, odebranie dziecka wyrokiem sądowym i ubóstwo – czynniki najlepiej zrozumiałe w kategoriach udziału emocji. Nie omówiliśmy dwóch innych rutterowskich czynników: dużej wielkości rodziny i przestępczości rodziców. Pierwszy z nich może działać, tak jak ubóstwo, za pośrednictwem niedoboru cennych zasobów, w tym dostępu do rodziców, zwiększając w ten sposób częstotliwość i natężenie emocji negatywnych. Drugi może się wiązać z bardziej negatywnymi praktykami rodzicielskimi, jak zwiększona wrogość w stosunku do dzieci oraz osłabiony nadzór nad nimi (Patterson, 1986). Rutter i inni (1975) stwierdzili, że na terenach miejskich zaburzeniami dotkniętych jest dwukrotnie więcej dzieci niż na obszarach wiejskich, w dużej mierze z powodu większego występowania sześciu wyżej wymienionych czynników ryzyka.

Pora na ważną konkluzję widoczną na rycinie 8.3. Dzieci z którymkolwiek z tych sześciu czynników ryzyka mają się równie dobrze, jak dzieci wolne od nich. Ale z każdym dodatkowym czynnikiem prawdopodobieństwo doznania



Ryc. 8.3. Wykres Ruttera (1979) przedstawiający wpływ czynników ryzyka na rozwinięcie się jakiegokolwiek zaburzenia psychiatrycznego u dzieci. Prawdopodobieństwo rozwinięcia się zaburzenia u dzieci poddanych działaniu tylko jednego czynnika ryzyka nie jest większe niż u dzieci wolnych od jakiegokolwiek ryzyka, lecz później z każdym dodatkowym czynnikiem powszechność zaburzenia wzrasta w postępie geometrycznym.

przez nie zaburzenia gwałtownie wzrasta. Dwa stresory w miejsce jednego zwiększają czterokrotnie ryzyko rozwinięcia się psychopatologii. Cztery stresory zwiększają ryzyko dwudziestokrotnie.

Dwukierunkowe i wzmacniające efekty środowiska

Choć opisywaliśmy tu oddziaływania rodziców na dzieci, mało prawdopodobne, by zależności były tak proste. Dzieci trudniejsze wywołują więcej gniewu u rodziców, a to z kolei prawdopodobnie sprawia, że zachowanie dzieci jest jeszcze bardziej trudne (Lytton, 1990). Patterson (1982) pisał o wzorcach wzajemnego przymusu (*mutually coercive patterns*) w agresywnych rodzinach. Na agresywne działanie dziecka rodzic reaguje działaniem o wzmożonej agresywności, które może spowodować dalszą agresję dziecka itd. Emocje są komunikatami adresowanymi do innych ludzi. W sekwencji komunikatów emocjonalnych atrybucja emocji może prowadzić do błędnego koła w relacji. Im bardziej ktoś odmawia rozmowy ze swoim współmałżonkiem, tym bardziej współmałżonek może być sfrustrowany i rozgniewany. A im bardziej jest on rozgniewany, tym mniejszą ochotę na rozmowę ma ta pierwsza osoba. Opis emocji ograniczający się do jednostki nie tłumaczy trafnie tego, jak ona powstaje i dzięki czemu się utrzymuje.

Koncentrowaliśmy się tu na tych sytuacjach rodzinnych, które wiążą się z poszczególnymi typami psychopatologii. W utrwalaniu psychopatologii pewną rolę odgrywają również grupy rówieśnicze – zwłaszcza w odniesieniu do zaburzeń eksternalizujących. Patterson, Capaldi i Bank (1991) twierdzą, że dzieci uczą się zachowań antyspołecznych w domu, a potem przenoszą je do szkoły. Takie wzorce zachowania prowadzą do szybkiego odrzucenia przez inne dzieci (Coie i Kupersmidt, 1983), co zwiększa prawdopodobieństwo kontynuacji przez dziecko zachowań agresywnych.

Czynniki konstytucjonalne związane z psychopatologią

W poprzednim rozdziale omawialiśmy rolę temperamentu w emocjonalności. Temperament uznano za jeden z elementów kształtujących predyspozycje emocjonalne. Cechy temperamentalne we wczesnym okresie życia mają tylko skromny związek z powstaniem zaburzeń i ich rodzajem (Bates, 1987; Maziade i in., 1990). Rende (1993) badał reprezentatywną próbę 164 dzieci. Oceniano ich temperament w wieku jednego roku i 2 lat, a następnie w wieku 3 i 4 lat. Problemy behawioralne oceniano w wieku 7 lat, na podstawie kwestionariusza, który wypełniała matka. Dla chłopców emocjonalność w wieku 1–2 lat wyjaśniała 3%, a w wieku 3–4 lat dalsze 4% wariacji lęku i depresji, kiedy osiągnęli lat 7. Predykcja dla dziewcząt była wyższa – emocjonalność w wieku 1–2 lat wyjaśniała 9%, a w wieku 3–4 lat dalsze 8% wariacji późniejszego lęku i depresji. Dobrym predyktorem zaburzeń w koncentracji uwagi u chłopców były wczesne wyniki dla temperamentalnego wymiaru aktywności – wyjaśniały one 20% wariacji problemów z koncentracją w wieku 7 lat. Jak widzimy, temperament ma pewien udział w rozwoju problemów indywidualnych u dzieci. Być może psychopatologia rozwija się tylko wtedy, gdy niekorzystne cechy temperamentu wchodzi w interakcję z negatywnymi właściwościami środowiska. Na przykład Maziade i inni (1990) stwierdzili u dzieci o trudnym temperamencie żyjących w rodzinach dysfunkcyjnych wyższe ryzyko przyszłej psychopatologii niż u takich dzieci żyjących w rodzinach dobrze funkcjonujących.

Ostatnio panuje wielkie zainteresowanie genetycznym uwarunkowaniem zaburzeń zachowania. Nie omawiamy go tu szczegółowo nie dlatego, że jest nieistotne, lecz dlatego, że wiedza o związkach między emocjami a środowiskowymi czynnikami ryzyka psychopatologii jest obszerniejsza niż wiedza o związku między emocjami a genetycznymi czynnikami ryzyka. Metody testowania hipotez genetycznych przez ostatnie 15 lat znacznie się poprawiły i ukazało się kilka obszernych prac przeglądowych na temat zaburzeń w dzieciństwie, między innymi autorstwa Ruttera i innych (1990). Pewne zaburzenia w dzieciństwie, szczególnie autyzm, muszą być badane przede wszystkim z genetycznego punktu widzenia. Rutter i inni doszli do wniosku, że chociaż istnieją dane świadczące o wpływie genetycznym na zaburzenia eksternalizujące i internalizujące, trudno powiedzieć, jak jest on silny. Układy wyników różnych badań są trudne do interpretacji. Na przykład w odniesieniu do przestępczości dorosłych istnieją mocne dane na rzecz wpływu genetycznego, natomiast dane świadczące o wpływie genetycznym na dziecięce zaburzenia zachowania i przestępczość nie są mocne. Wydaje się to zaskakujące, zważywszy, że przestępczość dorosłych poprzedzają prawie zawsze wcześniejsze zaburzenia zachowania. Możliwe, że utrzymująca się przestępczość ma silniejszą podstawę genetyczną niż przestępczość, która ustępuje przed osiągnięciem dorosłości, lecz tego jeszcze nie wiemy. Rutter i inni, w odniesieniu do zaburzeń internalizujących w dzieciństwie konkludują, że chociaż teza o udziale czynników gene-

tycznych jest zasadna, nie było do czasu powstania ich pracy bezpośrednich dowodów z poprawnie przeprowadzonych badań na bliźniętach. Do problemu genetycznych wpływów w psychopatologii wrócimy w rozdziale 11.

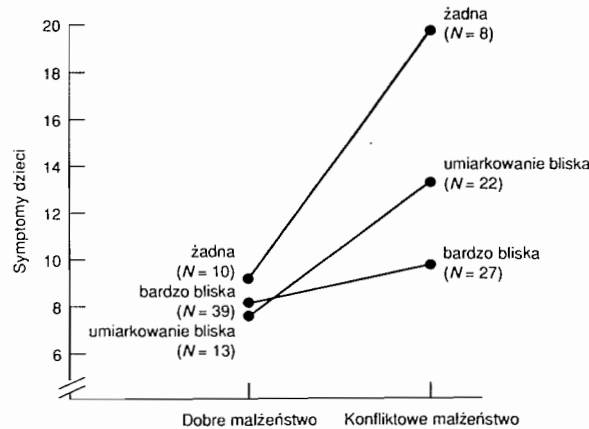
Pewne czynniki konstytucjonalne istotne dla podwyższonego ryzyka zaburzeń, które mogą (choć nie muszą) oddziaływać za pośrednictwem czynników emocjonalnych, to opóźnienia rozwojowe i upośledzenia umysłowe. Dzieci o niższym IQ (Anderson i in., 1987; Rutter, Tizard i Whitmore, 1970), opóźnione językowo (Richman, Stevenson i Graham, 1982) i lekko opóźnione umysłowo w następstwie przedwczesnych narodzin (Minde i in., 1989) narażone są na większe ryzyko doznania zaburzeń psychiatrycznych w dalszym ciągu dzieciństwa.

Czynniki ochronne

Jak różne typy stresu współdziałają w podwyższeniu ryzyka, tak interakcja pewnych innych czynników z ryzykiem może działać na korzyść dziecka (Rutter, 1992). Jedno z ważniejszych pytań psychopatologii dziecka dotyczy tego, dlaczego u pewnych dzieci rozwijają się zaburzenia emocjonalne i behawioralne, podczas gdy u innych, narażonych na te same czynniki ryzyka, zaburzenia nie powstają. Pomyślmy jeszcze raz o Peterze. Dlaczego przejawiał on zaburzenie, a jego żyjące w tej samej rodzinie siostry nie? Siostry Petera miały siebie nawzajem, były „łatwiejszymi” dziećmi i obie miały lepszą relację z matką. Istotna była również ich płeć – dziewczynki są mniej podatne od chłopców na pewne rodzaje psychopatologii.

Jakie czynniki chroniące przed zaburzeniami zidentyfikowano w życiu dziecka? Dzieci w stresogennych warunkach mają mniej problemów, jeżeli mają bliskie sobie rodzeństwo (Jenkins, 1992), oddanych dziadków (Jenkins i Smith, 1990; Werner i Smith, 1982) albo doświadczyły powodzenia w szkole (Quinton, Rutter i Liddle, 1984). Takie czynniki mogą przesądzić o dobrym funkcjonowaniu dziecka pomimo stresu lub o ulegnięciu wpływowi stresu i rozwoju zaburzenia. Przykład tych możliwości znajdziemy w pracy Jenkins i Smitha (1990), którzy prowadzili wywiady z dziećmi i rodzicami z rodzin o wysokim poziomie konfliktu między rodzicami i z równoważną próbą rodzin o niskim poziomie konfliktu rodziców. Patrząc na rycinę 8.4 możemy się przekonać, że dzieci z rodzin konfliktowych, które miały jakąś bliską relację z kimś dorosłym poza rodzicami (zwykle z którymś z dziadków), wykazały niższy poziom psychopatologii niż dzieci pozbawione takiej relacji. Nie stwierdzono związku między zażyłością z babką lub dziadkiem a psychopatologią u dzieci nie doznających stresów. Sugeruje to, że dziadkowie mogą niekiedy kompensować trudności w środowisku dziecka.

Szkola może również zrobić bardzo wiele, by chronić dziecko przed szkodliwymi konsekwencjami stresogennego środowiska rodzinnego (Rutter i in., 1979). Jednym z najbardziej imponujących przykładów była praca wykonana przez Comera (1988), psychiatrę dziecięcego walczącego o poprawę



Ryc. 8.4. Średnia liczba symptomów psychiatrycznych u dzieci, których rodzice tworzą małżeństwo dobre albo konfliktowe, jako funkcja bliskiej relacji dziecka z osobą dorosłą spoza rodziny nuklearnej (Jenkins i Smith, 1990).

szans życiowych dzieci zagrożonych zarówno psychopatologią, jak i niepowodzeniem szkolnym. Comer rozpoczął swą pracę od dwu szkół w najbiedniejszych dzielnicach New Haven w stanie Connecticut. Wyszedł od hipotezy, że czarne dzieci doznają niepowodzeń szkolnych z powodu alienacji ze środowiska szkolnego. Wartości ich rodziców i wartości szkoły są sprzeczne. Comer pracował nad zmianą struktury szkół w ten sposób, aby rodzice byli zaangażowani w zarządzanie nimi i prowadzenie. Do szkół wprowadzono zespoły zdrowia psychicznego, które pomagały nauczycielom zrozumieć zaburzone zachowania, i szybko interweniowały, gdy dzieci przejawiały zaburzenia. Szkoły zbudowały więzi ze społecznościami lokalnymi i organizowały imprezy, na których personel i rodzice mogli się lepiej poznać w niezagrażających okolicznościach. Zanim rozpoczęto ten program, dwie szkoły, w których pracował Comer i jego zespół, miały najgorsze wyniki w New Haven. Dzieci były często relegowane za złe zachowanie. Dziesięć lat później, bez żadnej zmiany w statusie socjoekonomicznym rodziców, szkoły zajęły trzecie i czwarte miejsce w mieście w testach z matematyki i języka angielskiego i przez te 10 lat nie było w nich żadnych poważnych problemów zachowania. Jest to ważny i budujący przykład tego, jak znacząco można poprawić los dzieci z grup ryzyka.

Podatność–stres: model zakłócenia funkcjonowania

Czy dysponujemy jakimiś modelami psychopatologii i normalnego rozwoju emocjonalnego, które tłumaczyłyby zależności omawiane w tym rozdziale? W modelu podatność–stres (*diathesis–stress*) zakłada się, że zmienne fizjolo-

giczne i środowiskowe wchodzi w interakcję, wywołując psychopatologię. Niektórzy ludzie są bardziej od innych narażeni na psychopatologię z powodu swojej konstytucji – podatności genetycznej, deficytów poznawczych po urazach porodowych lub czynników temperamentalnych. Takie czynniki mogą tworzyć podatność, czyli predyspozycję.

Ponadto w życiu ludzi różne wypadki i trudności stawiają im wymagania, którym nie mogą sprostać. Są to stresy. Dzieci mogą doświadczyć utraty rodzica lub zaniedbania z jego strony albo nieustannych kłótni rodziców. Jeżeli dziecko jest pozbawione zasobów wewnętrznych lub oparcia w środowisku do walki z takimi stresami, jego stan emocjonalny może ulec zaburzeniu. Kiedy obecne są czynniki ochronne, podtrzymują one jednostkę w walce z przeciwnościami. Model przewiduje działanie czynników na różnych poziomach – konstytucjonalnym, rodzinnym i społecznym – które współdziałają ze sobą, wywołując zaburzenie lub chroniąc przed nim.

W rozdziale 7. dowiedzieliśmy się o wpływie czynników konstytucjonalnych i środowiskowych na rozwój wzorców ekspresji emocjonalnej. Tę strukturalizację można traktować jako podatność. Może ona tworzyć predyspozycję do określonych emocji – na przykład skłonność do reagowania na wszystko gniewem lub wycofaniem w depresję albo lękiem – kiedy sytuacja staje się stresowa. Takie predyspozycje emocjonalne nie są predyktorami wystąpienia u dziecka zakłócenia funkcjonowania, lecz są prawdopodobnie ważne dla typu ewentualnego zakłócenia.

Wróćmy raz jeszcze do Petera. Chociaż inne dzieci są narażone na podobne typy ryzyka, porządek, w jakim występują, ich ramy czasowe, intensywność i sposób ich wewnętrznego doznawania nadają doświadczeniu każdej osoby niepowtarzalność. Takie efekty współdziałają, wywołując rezultat, który jest czymś znacznie więcej niż ich prostą sumą. Zrozumiałe więc, że gdy w badaniach nad psychopatologią rozważamy wielorakie czynniki ryzyka, rzadko jesteśmy zdolni do predykcji silniejszej niż około 25 do 30% wariacji dziecięcej psychopatologii.

To każe nam wrócić do dyskusji nad systemami dynamicznymi rozpoczętej w rozdziale 6. Rozwój emocjonalny jest zdeterminowany interakcją wielu czynników zarówno we wnętrzu jednostki, jak i interakcją między jednostką a otoczeniem. Indywidualny system zostaje zorganizowany w sposób szczególny. Jedne dzieci są ukierunkowane bardziej na gniew, inne na smutek. Jeszcze inne na lęk. Ale do takiej organizacji przyczyniły się wielorakie wpływy. Mimo że potrafimy zidentyfikować najpoważniejsze z nich, nasze możliwości przewidzenia konsekwencji dla jednostek pozostają ograniczone – co, być może, jest zgodne z naturą. Dzięki badaniom z psychopatologii dziecka w ostatnich 30 latach jest dużo jaśniejsze, jakie są najpoważniejsze czynniki ryzyka dziecka, a nawet to, w jaki sposób można je łagodzić. Lecz koniec końców każdy człowiek wytycza własną drogę przez życie i nikt nie może dokładnie przewidzieć rezultatów.

Podsumowanie

W psychopatologii dziecięcej uczestniczą emocje, ponieważ zaburzenia tworzące patologię same w sobie mają naturę emocjonalną. Zaburzenia eksternalizujące charakteryzuje gniew i agresja, depresję charakteryzuje smutek, a zaburzenia lękowe – strach. Pod wieloma względami związki przyczynowe w takich zaburzeniach są podobne do rządzących emocjami na mniejszą skalę. Ale są i różnice między emocjami a zaburzeniami. Być może zasadnicza polega na tym, że podstawą zaburzeń emocjonalnych są wzorce reakcji emocjonalnych, a nie pojedyncze emocje i wzorce te ograniczają możliwości funkcjonowania dzieci w życiu codziennym. Ukazaliśmy, w jaki sposób na wzorce reakcji wpływa ekspresja emocjonalna w środowisku rodzinnym – zarówno emocje, które dziecko obserwuje, jak i kierowane do niego komunikaty emocjonalne, znaczenia nadawane zdarzeniom emocjonalnym oraz sposób reagowania członków rodziny na jego emocje. Zaburzenia eksternalizujące występują częściej u chłopców, depresja mniej więcej równie często u chłopców i u dziewcząt, a lęk nieznacznie częściej u dziewcząt. Niektóre zaburzenia cechuje wysoka ciągłość w czasie, a nawet utrzymują się one w wieku dorosłym.

Zidentyfikowano sześć zasadniczych stresorów, czyli czynników ryzyka psychopatologii w dzieciństwie: (1) konflikt między rodzicami; (2) depresja lub inne problemy psychiatryczne rodziców; (3) zaniedbanie, przemoc i podobne cechy relacji rodziców z dziećmi; (4) zła sytuacja socjoekonomiczna; (5) duża wielkość rodziny; (6) przestępczość rodziców. Występując pojedynczo, żaden z tych czynników nie podnosi ryzyka zaburzenia u dziecka, lecz dwa występujące łącznie pomnażają je czterokrotnie, a cztery – dwudziestokrotnie. W podwyższaniu ryzyka pewną rolę odgrywają również czynniki temperamentalne i inne czynniki genetyczne, nasuwa się więc pytanie o interakcję tych uwarunkowań wewnętrznych ze zjawiskami środowiskowymi w powstawaniu zaburzenia. A jednocześnie pewne czynniki w życiu dziecka mogą dawać ochronę przed stresem – posiadanie rodzeństwa, z którym dziecko ma bliską relację, pozostającego z nim w zażyłości któregoś z dziadków oraz powodzenie w jakichś dziedzinach nauki szkolnej. Ogólnie biorąc, czynniki genetyczne i inne tworzą predyspozycje emocjonalne, które mają udział w wytworzeniu podatności na poszczególne rodzaje zaburzeń, natomiast wydarzenia zewnętrzne i trudności mogą działać jako stresory, które wyzwalają i podtrzymują zaburzenie.

Lektura uzupełniająca

Psychiatria dziecięca dysponuje użytecznym podręcznikiem, zob. zwłaszcza rozdziały 12. i 13. na temat dziecięcych stresorów oraz 18.–20. na temat zaburzeń internalizujących i eksternalizujących:

Michael Rutter, Eric Taylor i Lionel Hersov (red.) (1994) *Child and adolescent psychiatry: Modern approaches*, wyd. 3, Oxford, Blackwell.

Znakomite wprowadzenie do rozwoju i problemów dzieci:

Michael Rutter i Marjorie Rutter (1992) *Developing minds: Challenge and continuity across the life span*, Harmondsworth, Penguin.

Przystępnie napisany artykuł na temat podatności na zaburzenia i zdolności adaptacyjnych dzieci:

Emmie Werner (kwiecień 1989) *Children of the Garden Island*, „Scientific American” 260, s. 106–111.

Pożyteczna prezentacja problemów regulacji emocjonalnej u dzieci:

Pamela Cole, Margaret Michel i Laureen O'Donnell-Teti (1994) *The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective*. W: N. Fox (red.), *The development of emotion regulation*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 59 (2–3, seria nr 240), s. 75–103.

Funkcje emocji i ich wpływ na procesy poznawcze i perswazję

... doktryna doboru naturalnego oraz badania nad materiałami przyrodniczymi wykazują, że pod nieobecność czegokolwiek, co można by nazwać dowolnym ludzkim, mogą powstać celowe mechanizmy z wyraźnie określonymi funkcjami, i że rozróżnienie między funkcją a celem nie jest bynajmniej jasne.

(K. Craik, 1966, s. 153)

Funkcje emocji

Badania nad emocjami, być może bardziej niż jakiegokolwiek inne, zostały oparte na mocnej i trwałej podstawie dzięki rozpoznaniu funkcji emocji. Żaden z dziewiętnastowiecznych pionierów badań w tej dziedzinie nie uważał, że emocje służą jakimś celom. Według Darwina ekspresje emocjonalne są wzorcami działania, które niegdyś miały swe funkcje, lecz u dorosłych ludzi występują bez względu na to, czy jest z nich jakiś pożytek. James sądził, że emocje są spostrzeżeniami stanów wewnętrznych, lecz nie mają bezpośredniego wpływu na działanie, ponieważ występują wtedy, gdy realny proces generowania zachowania jest już skończony. Freud koncentrował się na możliwych dysfunkcjonalnych oddziaływaniach stanów emocjonalnych. Jednakże w tych wczesnych podejściach zawarte są ziarna naszych sposobów ujmowania tego zagadnienia. Zainspirowani pracami Freuda, sądzimy obecnie, że dzięki wywoływaniu charakterystycznych dla danego gatunku ogólnych wzorów zachowania w sytuacjach, które powtarzały się w trakcie ewolucji (Tooby i Cosmides, 1990), emocje pomogły ludziom przystosować się do fizycznego i społecznego świata. Przyjmując za punkt wyjścia poglądy Jamesa na emocje jako spostrzeżenia procesów zachodzących w organizmie, możemy zapytać, w jaki sposób mogłyby one spełniać potencjalnie ważną funkcję monitorowania. Wreszcie zwrócenie uwagi przez Freuda na aspekty dysfunkcjonalne przypomina nam, by zapytać o funkcje emocji w życiu codziennym.

Funkcje emocji są ważne nie tylko ze względu na ich znaczenie ewolucyjne (omówione w rozdz. 3. i 5.), lecz także w trakcie rozwoju indywidualnego, gdy nasze działania są koordynowane z działaniami innych ludzi (co rozpatrzono w rozdz. 6. i 7.). W niniejszym rozdziale rozwinie tę argumentację, omawiając

dwie główne właściwości poznawcze emocji: kierowanie działaniem oraz strukturalizowanie systemu poznawczego przez organizowanie go w różny sposób. Efektami tej strukturalizacji jest modyfikowanie spostrzegania, ukierunkowanie uwagi, umożliwianie uprzywilejowanego dostępu do pewnych wspomnień oraz tendencyjne oddziaływanie na myślenie. W następnym rozdziale rozpatrzemy funkcje emocji w społecznych interakcjach osób dorosłych.

Funkcje poznawcze

Ruch zwany nauką o poznawaniu (lub kognitywistyką – *cognitive science*), który rozwinął się w latach sześćdziesiątych XX wieku, gruntownie zmienił sposób myślenia badaczy o życiu psychicznym. Zasadniczą metodą stosowaną przez zwolenników tego nowego ruchu jest konstruowanie w komputerach procesów podobnych do procesów umysłowych. Nauka o poznawaniu ma do rozstrzygnięcia następujące zagadnienie: gdyby ktoś miał zaprojektować myśl, to jakim problemom musiałby stawić czoło, jakie zasady realizować, jakie okoliczności uwzględnić – nie tylko w odniesieniu do ludzi, lecz także do każdego inteligentnego bytu? Jeśli potrafimy wykryć niektóre z tych ogólnych zasad, to będą one ważne dla zrozumienia psychologii ludzi.

W artykule, który wywarł duży wpływ na badaczy zajmujących się tą problematyką, Simon (1967) przekonywał, że emocje, lub coś podobnego do nich, nie są tylko zjawiskiem biologicznym. Emocje byłyby niezbędne u każdej inteligentnej istoty: u człowieka, u Marsjanina, czy – gdybyśmy kiedykolwiek byli zdolni do stworzenia go – u inteligentnego komputera. Innymi słowy, emocje nie są tylko kaprysem biologii. Są one rozwiązaniem ogólnego problemu. Argumentacja Simona stanowi dalszy krok w rozwoju darwinowskiej teorii ewolucji, gdyż stosuje ją do emocji w taki sposób, jakim nie posłużył się Darwin. Simon pyta: co byłoby potrzebne, żeby jakiś system poznawczy przystosował się do złożonego świata, jakie zasady muszą zostać zrealizowane w konstrukcji istot, żeby funkcjonowały one tak, jak my, istoty ludzkie, funkcjonujemy? Właściwym sposobem badania rodzaju ludzkiego – stwierdził Simon – jest „konstruowanie”. Zadanie polegające na wykrywaniu zasad konstrukcji stanowi sedno nauki o poznawaniu.

Jedna z zasad zawartych w propozycji teoretycznej Tomkinsa (1995, omówione w rozdz. 1.) głosi, że mamy wiele różnych motywów czy celów i że emocje określają priorytety między nimi. Simon argumentował, że kiedy zaczynamy opracowywać programy komputerowe, które mają nie jeden, lecz wiele celów, wówczas będą występować zdarzenia, które muszą przerwać to, co taki program wykonuje w danym momencie. U istot żywych przerwy takie następują wtedy, gdy wydarza się coś, co jest głośnie lub niespodziewane, czyli ostrzega przed niebezpieczeństwem, gdy jakaś potrzeba fizjologiczna staje się nagląca, lub kiedy pewne skojarzenia poznawcze przygotowują nas na coś ważnego. Wszystkie takie zdarzenia oddziałują na naszą uwagę i – jak stwierdza Simon – „cały

materiał dowodowy wskazuje na ścisły związek między działaniem tego systemu przerywania a dużą częścią tego, co zwykle nazywa się zachowaniem emocjonalnym" (Simon, 1967, s. 36).

Powyższa hipoteza Tomkinsa i Simona stanowi podstawę większości współczesnych poznawczych koncepcji emocji. Funkcje emocji polegają na tym, że zarządzają one naszymi licznymi motywami, przełączając uwagę z jednej sprawy na inną, kiedy nieprzewidziane zdarzenia wpływające na te sprawy zachodzą w świecie, w ciele czy umyśle.

Jak wykazał Mandler (1984), idee dotyczące związku emocji z przerywaniem działania wywodzą się przynajmniej od francuskiego psychologa Paulhana (1887). W nowszych czasach zostały one uznane za ważne we wpływową książkę Millera, Galanterę i Pribrama (1960) oraz w artykule Mandlera (1964). Nie było też niczym nowym skoncentrowanie się na działaniach jako mających skutki, które mogą być nieprzewidywalne, ani też na tym, jak różne motywy mogą kolidować ze sobą. Tematy te stanowiły główny przedmiot klasycznych dramatów greckich, niektórych dzieł Arystotelesa i wielu prac Freuda. Tym, co nowe w erze nauki o poznawaniu, była po prostu idea, że emocje (lub coś podobnego do nich) są bardzo ważne nie tylko dla istot ludzkich, lecz także dla każdego złożonego inteligentnego systemu, który ma różne motywy i który działa w złożonym świecie. Emocje nie są tylko produktem ubocznym naszych źródeł biologicznych. Zwracają one uwagę na fundamentalną problematykę działania w świecie, który nie jest do końca poznany i którego nie można nigdy w pełni kontrolować.

Autorami teorii poznawczej, która przyjmuje za punkt wyjścia tę ideę i integruje dane omówione w rozdziałach 3., 4. i 5. tej książki, są Oatley i Johnson-Laird (1987, 1995), którzy zaproponowali komunikacyjną teorię emocji, opartą na założeniu o dwóch różnych rodzajach sygnałów przesyłanych w systemie nerwowym. Jeden z tych rodzajów, sygnały informacyjne, jest znany psychologom i neurofizjologom. Komunikaty te przenoszą informacje o zdarzeniach i przekazują rozkazy do określonych miejsc przeznaczenia. Jednakże jest także inny, ewolucyjnie starszy i znacznie prostszy rodzaj sygnałów, który dotychczas był omawiany rzadziej. Sygnały te nie przenoszą specyficznej informacji. Po prostu sprawują kontrolę nad mózgiem, nadając mu różne formy czy modalności (*modes*) organizacji. Te odrębne modalności, jedna dla radości, inna dla smutku itd., stanowią podstawę emocji i nastrojów. Sygnał, który wprowadza jedną z tych modalności, może być wywołany na wiele sposobów (Izard, 1993). Jak stwierdził LeDoux (1993) w swych eksperymentach z warunkowaniem, wywołanie emocji nie wymaga udziału kory mózgowej ani świadomości.

Rozpatrzmy sygnał dla strachu. Rozprzestrzenia się on poprzez mózg. U ludzi przerywa realizowane aktualnie działanie, przygotowuje mechanizmy fizjologiczne i repertuar działań dla ucieczki lub dla walki obronnej. Skierowuje uwagę na środowisko, na wszelkie oznaki zagrożenia lub bezpieczeństwa, i powoduje sprawdzanie rezultatów zakończonych właśnie działań. Mózg w tej

modalności możemy uważać za uproszczony, ze zmobilizowanymi środkami do zareagowania na niebezpieczeństwo. Sygnał emocji ma funkcję kontrolną polegającą na „włączaniu” tej modalności, a w nastrojach takich jak lęk, który jest przedłużonym stanem strachu – na utrzymywaniu mózgu w tym stanie wbrew zdarzeniom, które mogłyby „przełączyć” go na jakąś inną modalność.

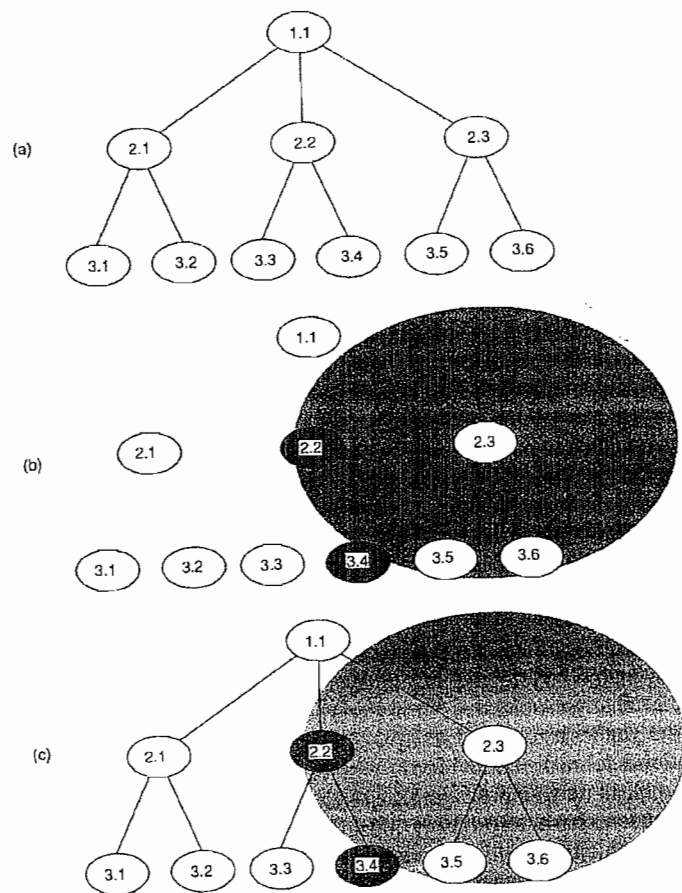
Zwykle sygnałowi kontroli emocjonalnej towarzyszy sygnał typu informacyjnego; zazwyczaj wiemy więc, co wywołało daną emocję. Często jest to jakieś świadomie rozpoznawane wydarzenie: jesteś zakłopotany, gdy uprzytomniłeś sobie, że skupiłeś na sobie niepożądaną uwagę innych osób. Jednakże taka świadoma, intencjonalna wiedza nie jest niezbędna dla wszelkich emocji. Oatley i Duncan (1992) stwierdzili, że osoby badane opisywały zdarzające się im w życiu codziennym momenty radości, smutku, gniewu i strachu, w których nie wiedziały, co je spowodowało. Takie emocje bez świadomie znanych przyczyn – nazwijmy je emocjami nieukierunkowanymi (*free-floating emotions*) – zdarzały się rzadko, tylko w 6% opisanych przypadków. Jednakże fakt, że zdarzają się one w ogóle, jest ważny, ponieważ oznacza, iż niektóre rodzaje emocji mogą występować bez naszej świadomej wiedzy, co je spowodowało lub jakie są obiekty tych emocji. Z pracy Bradwejny (1993) wiadomo, że czynnik neurochemiczny cholecystokina może wywoływać wszystkie objawy nieukierunkowanego strachu. Wiadomo także, iż takie leki, jak środki antydepresyjne i trankwilizatory mogą modulować nastroje smutku i lęku, chociaż w świecie zewnętrznym nie dzieje się nic takiego, co by powodowało te zmiany. Ponadto jury występujące w padaczkę skroniowej (omówione przez MacLeana, 1993) także świadczą o tym, że pewne emocje mogą się pojawiać, mimo iż osoba, która ich doświadcza, nie wie, co je wywołało.

Wszystkie te dane sugerują, że aby zrozumieć emocje, musimy myśleć o nich w kategoriach dwóch rodzajów sygnałów. Jeden z nich wskazuje, co spowodowało daną emocję lub do kogo jest ona skierowana. Drugi rodzaj sygnałów sprawuje kontrolę nad organizacją mózgu i ma zabarwienie emocjonalne (szczęście, smutek, strach itd.), lecz nie ma żadnej innej treści. Zwykle obydwa rodzaje sygnałów występują razem, wytwarzając odczucie emocjonalne ze świadomie znanym obiektem. Mogą one jednak występować oddzielnie. Na rysunku 9.1 zamieszczono wykresy przedstawiające oba rodzaje sygnałów.

Oatley i Johnson-Laird (1987) argumentowali, że funkcja sygnału kontrolnego polega na zmianie organizacji systemu poznawczego, tak żeby reagował na pewien charakterystyczny rodzaj zdarzeń, który powtarzał się często w trakcie ewolucji. Jest tylko niewiele takich podstawowych sygnałów emocjonalnych, z których każdy wprowadza odmienną modalność organizacji mózgu. Liczba takich modalności jest mniej ważna niż hipoteza, że każdy rodzaj emocji ma specyficzne funkcje w życiu gatunku i że w drodze ewolucji ukształtowały się mechanizmy spełniania tych funkcji.

Najważniejsze funkcje podstawowych sygnałów emocjonalnych są związane z działaniem. Kiedy więc jakiś plan się ziszcza, czyni się postępy na dro-

do osiągnięcia jakiegoś celu, a dostępne środki są wystarczające, by poradzić sobie z nowymi wydarzeniami, wówczas nadawany jest sygnał, aby kontynuować ten kierunek działania, a zabarwienie emocjonalne jest radosne. Absorbując nas to, co robimy, nie zwracamy uwagi na zdarzenia, które są nieistotne dla tego działania lub mogłyby je zakłócić. Na ogół występuje tendencja



Ryc. 9.1. Wykresy przedstawiające moduły mózgu i różne rodzaje komunikatów przekazywanych między nimi. Na wykresie (a) sygnały informacyjne biegną po określonych drogach, przenosząc dane sensoryczne, specyficzne rozkazy itd. Na wykresie (b) przedstawiony jest sygnał kontroli emocjonalnej, który rozprzestrzenia się dyfuzyjnie z jednego z modułów (2.3), włączając niektóre z innych modułów, a wyłączając inne moduły. Zazwyczaj (c) te dwa rodzaje impulsów występują razem, lecz mogą być rozdzielone (Oatley, 1988).

do zbliżenia i do kontynuowania. W przypadku zdarzeń negatywnych dochodzi do przerwania realizowanego aktualnie działania i występuje większe zróżnicowanie: na emocje smutku, gniewu, strachu i być może niektóre inne. Tabela 9.1 przedstawia w skrócie funkcje i efekty dziewięciu podstawowych emocji, wyróżnionych przez Oatleya i Johnsona-Lairda (1995).

Tabela 9.1. Dziewięć podstawowych emocji oraz spełniane przez nie funkcje i dokonywane przejścia (*transitions*). Emocje należące do pierwszej grupy mogą występować, mimo że osoba doznająca tych emocji nie wie, co je spowodowało; emocje należące do drugiej grupy zawsze mają jakiś obiekt. W tej analizie plany są to ukierunkowane na cel sekwencje działania.

Emocja (modalność)	Zdarzenie wywołujące lub obiekt emocji	Działania, do których następuje przejście
Emocje, które czasami mogą być nieukierunkowane		
Radość	Osiąganie celów pośrednich	Kontynuuj plan, modyfikując go w razie konieczności; współdziałaj; okazuj uczucie
Smutek	Niepowodzenie głównego planu lub utrata aktywnego celu	Nie rób nic; poszukaj nowego planu; szukaj pomocy
Gniew	Aktywny plan pokrzyżowany	Staraj się usilniej; działaj agresywnie
Strach	Cel samozachowawczy zagrożony lub konflikt celów	Wstrzymaj realizację aktualnego planu; czujnie zwracaj uwagę na środowisko; zastygnij i/lub uciekaj
Emocje, które zawsze mają jakiś obiekt		
Miłość oparta na przywiązaniu	Osoba opiekująca się	Utrzymaj kontakt; rozmawiaj
Miłość opiekuńcza	Potomstwo	Opiekuj się; pomagaj; wspieraj
Miłość seksualna	Partner seksualny	Podejmuj zaloty, aktywność seksualną
Wstręt	Skażenie, zanieczyszczenie	Odrzuć tę substancję, wycofaj się
Pogarda	Osoba z grupy obcej	Traktuj w sposób bezwzględny

Źródło: Oatley i Johnson-Laird (1995).

Zarówno w przypadku emocji, które mogą czasami być nieukierunkowane, jak i tych, które zawsze mają jakiś obiekt, zwykle występują dwie części składowe – podstawowy sygnał kontroli emocjonalnej, który wywołuje pewną modalność, czy rodzaj gotowości do działania w określony sposób, oraz jakaś informacja o tym, co wywołało tę emocję.

Nie wszyscy akceptują ideę, że emocje można pogrupować na podstawowe rodziny funkcjonalne, jak w tabeli 9.1. Rdzeniem tej hipotezy jest myśl, że istnieje ograniczona liczba takich sygnałów, przy czym każdy z nich oparty jest na specyficznym systemie, który ukształtował się w trakcie ewolucji, aby wprowadzać mózg w stan gotowości odpowiedni dla pewnego rodzaju ważnych zda-

rzeń powtarzających się w życiu danego gatunku. Mechanizmy te mają swoją podstawę w układzie rąbkowym (limbicznym); jednakże u ludzi każdy instynktowny wzorzec zaczyna także mieć swoje własne znaczenia w obrębie społeczeństwa i jest modyfikowany – przy użyciu przetwarzania w korze mózgowej – przez kulturę i rozwój indywidualny.

Racjonalność a emocje

Pomyślmy o funkcjach emocji jako o czymś pośrednim między bardzo prostą i bardzo złożoną kontrolą zachowania (De Sousa, 1987; Oatley, 1992). U bardzo prostych zwierząt zachowanie jest kontrolowane przez odruchy. Na przykład zachowanie samicy kleszcza jest kontrolowane w ten sposób (Von Uexküll, 1934). Po kopulacji wdrapuje się na drzewo i zwisa na końcu nisko rosnącej gałązki. Kiedy odbierze określony bodziec – woń kwasu masłowego – puszcza gałąź i spada. Ponieważ kwas masłowy jest wydzielany w powietrze w małych ilościach przez ssaki, puszczenie gałęzi w reakcji na ten bodziec daje znaczne prawdopodobieństwo, że samica kleszcza spadnie na grzbiet przechodzącego ssaka, takiego jak pasący się jelen, gdy otrze się o pień drzewa pod gałęzią, na której ona zwisa. Jeśli samica kleszcza wylądzuje na grzbiecie ssaka, inny bodziec zacznie kontrolować jej zachowanie: ciepło powoduje, że przedostaje się ona przez futro ku źródłu ciepła. Gdy dotrze do skóry ssaka, inny bodziec sprawia, że zaczyna ją drażyć, aby opić się krwią ssaka, co będzie konieczne do złożenia jaj.

Zachowanie kleszcza jest zrozumiałe, a nawet racjonalne. Jednakże jego świat jest bardzo prosty, pozbawiony jakiegokolwiek złożoności. System percepcyjny jest nastrojony tylko na kilka rodzajów zdarzeń. Ponadto w świecie kleszcza nie ma odrobiny emocjonalności.

Teraz wyobraźmy sobie na drugim krańcu skali złożoności istotę innego rodzaju, a wiele bardziej inteligentną niż my sami, być może jakieś bóstwo. Ludzie często wyobrażają sobie bóstwo jako wszechwiedzące i wszechmogące – czyli, jak mógłby powiedzieć psycholog poznawczy, jako dysponujące doskonałym modelem umysłowym wszechświata i nie mające żadnych ograniczeń pod względem możliwości zrealizowania swych zamiarów. Taka istota zatem mogłaby przewidzieć wyniki swych działań nawet w złożonym wszechświecie. Tu także nie ma miejsca dla emocji. Wszystko wiadomo, wszystko jest przewidziane.

My, ludzie, (a także inne ssaki) znajdujemy się gdzieś między kleszczami i bóstwami. Nasz świat jest złożony i działamy celowo – lecz nasze działania czasami przynoszą skutki, których nie przewidywaliśmy. Nasze możliwości i wiedza są ograniczone, więc niekiedy potrzebujemy podpowiedzi czy sugestii, aby kontynuować to, co robimy, lub żeby zmienić cele i plany. Ponieważ nie jesteśmy samowystarczalni, przy dążeniu do wielu spośród naszych ważniejszych celów współdziałamy z innymi ludźmi, lecz nasza komunikacja z nimi nie jest doskonała. W sumie oznacza to, że nam, istotom ludzkim, przytrafiają się zdar-

zenia – małe sukcesy, straty, frustracje, zagrożenia – w przypadku których nie mamy żadnej gotowej reakcji, żadnej umiejętności ani skutecznie działającego nawyku, ani wystarczającej wiedzy, żebyśmy byli zupełnie pewni, co robić dalej. Kiedy występuje takie zdarzenie, emocje je sygnalizują. Nie mówią nam dokładnie, co zrobić, zazwyczaj za mało wiemy. Podsuwają nam one pewien sposób, który przeciętnie w trakcie ewolucji (wspomaganej przez nasz osobisty rozwój) był lepszy niż po prostu działanie przypadkowe czy zagubienie się w myślach przy próbach kalkulowania, jakie działanie byłoby najlepsze.

Emocja jest więc oparta na czymś podobnym do wrodzonego wnioskowania o tym, co się zdarzyło i co robić dalej. Filozof Peirce nazwał takie wnioski „domniemaniami” (*guesses*) lub „abdukcjami” i zaliczył do nich emocje. Bez zdolności abdukcyjnych, stwierdził Peirce, „rasa ludzka dawno temu zostałaby wyćpiona z powodu swej całkowitej nieudolności w walce o byt” (cyt. w: Sebeok i Umiker-Sebeok, 1983, s. 17). Tak więc strach jest swego rodzaju wnioskiem występującym jako reakcja na specyficzne rodzaje zdarzeń, który implikuje, że te zdarzenia są niebezpieczne, i podpowiada określone rodzaje działań: przerwanie aktualnie wykonywanej czynności, zastąpienie w bezruchu, przygotowanie do ucieczki lub do walki itd. W trakcie ewolucji takie mechanizmy rozpoznawania i reagowania zostały wbudowane w układy nerwowe istot żywych, z nami włącznie. Abdukcje emocjonalne mają więc charakter ukryty (Polanyi, 1966). Występują one bez konieczności powiedzenia sobie: „ta sytuacja jest niebezpieczna”. Zamiast tego po prostu odczuwamy strach, a mózg specjalizuje się w reagowaniu na sytuacje tego rodzaju.

Emocje jako heurystyki

Dlaczego takie uproszczenia mogły być przystosowawcze? Przyczyną jest fakt, że świat jest skomplikowany. Nawet najbardziej inteligentni z nas, wyposażeni w biblioteki, umiejętności, technikę i całą wiedzę nagromadzoną w ciągu trzech tysięcy lat, nie mogliby go w pełni poznać ani całkowicie przewidzieć. Więcej mówiąc, istoty ludzkie jedynie bardzo rzadko mogą działać zupełnie racjonalnie – rzadko wiemy dosyć, by przewidzieć, jaki sposób działania będzie najlepszy. Ponadto często mamy cele, które są wzajemnie sprzeczne, a zatem nie ma sposobu działania, który pozwoliłby osiągnąć je wszystkie. Jednakże ta złożoność świata nie usuwa konieczności działania. Ewolucja wyposażyla nas więc w zbiór stanów emocjonalnych, które organizują gotowe repertuary działania. Chociaż emocje nie są doskonałe, to jednak są lepsze niż nierobienie niczego, działanie w sposób przypadkowy czy zagubienie w myślach. Emocje są heurystykami.

Heurystyka jest metodą robienia czegoś, która jest zwykle użyteczna wtedy, gdy nie ma gwarantowanego rozwiązania. W rozwiązaniu problemów (Polya, 1957) lub w dokonywaniu obliczeń można ją porównywać z algorytmem, który gwarantuje rozwiązanie. Z wyjątkiem pewnych problemów tech-

nicznych, niewiele jest algorytmów w życiu ludzkim – zazwyczaj polegamy na heurystykach, a emocje dostarczają nam podstawowego ich zestawu, umożliwiającego radzenie sobie z niektórymi spośród powstających problemów.

Rola emocji w kierowaniu działaniem

Poniżej naszkicujemy pokrótce, bez wielu ograniczeń czy zastrzeżeń, emocje, które Oatley i Johnson-Laird (1995) zaproponowali jako podstawowe; określimy ich charakter, zdarzenia wywołujące je oraz ich funkcje w odniesieniu do danej jednostki – w rozdziale 10. skoncentrujemy się na funkcjach emocji w relacjach między ludźmi.

Emocje, które czasami mogą być nieukierunkowane

Cztery podstawowe emocje mogą być nieukierunkowane (nieintencjonalne); zdarza się to rzadko, wtedy gdy sygnał kontroli emocjonalnej, który stanowi ich podstawę, występuje mimo to, że dana osoba nie wie, co go spowodowało. Zwykle jednak sygnał kontroli występuje razem z innym sygnałem wskazującym, co spowodowało emocję. Ponieważ te cztery emocje mogą być nieukierunkowane, nawet w normalnym życiu, są one także podstawą nastrojów: radości (*enjoyment*), depresji, rozdrażnienia i lęku.

Radość

Radość (*happiness*) jest emocją lub nastrojem, wynikającymi z osiągnięcia celów pośrednich (*subgoals*), z zaangażowania w to, co się robi. Jak wykazała Isen i jej współpracownicy (zob. tab. 1.2), mózg, kiedy jest radosny, jest zorganizowany w sposób bardziej elastyczny. W jednej z przeprowadzonych przez Isen demonstracji (Isen i in., 1987) u badanych wywoływano radość lub pozostawiano ich w dotychczasowym stanie emocjonalnym, pokazując im film wesoły lub film neutralny. Następnie dano im do rozwiązania zadanie: mając do dyspozycji tylko pudełko pinezek, kartonik zapalek i świecę, przymocuj tę świecę do ścianki z płyty korkowej w taki sposób, żeby można ją było zapalić. Pinezki nie były wystarczająco długie, by mogły przejść przez świecę, a ponadto w każdym przypadku pinezki po prostu niszczyły świecę, gdy były w nią wciskane. Rozwiązanie polegało na wysypaniu wszystkich pinezek i przypięciu do ściany części pudełka jako podpórki pod świecę. Po obejrzeniu filmu neutralnego 20% osób badanych lub mniej znalazło to rozwiązanie w ciągu 10 minut; natomiast spośród osób, które obejrzały zabawny film, w jednym eksperymencie 75%, a w drugim 58% rozwiązało ten problem w ciągu 10 minut.

Isen wyjaśniała te wyniki, argumentując, że radość sprawia, iż organizacja poznawcza staje się bardziej elastyczna i wytwarza bardziej niezwykle skojarzenia.

Stwierdzono, że radość skłania ludzi, by dążyli do wyższych celów (Hom Arbuckle, 1988), kontynuowali to, co robią, i opierali się przejściu do jakiegokolwiek innego stanu. Kiedy jesteśmy radosni, wówczas jesteśmy także bardziej skłonni do pomocy i współpracy. Niektóre czynności podejmuje się tylko po to, by cieszyć się nimi – gry, wakacje, czytanie powieści, rozmowy. Nie jest tak, że w trakcie takich czynności inne emocje są nieobecne; raczej angażujemy się radośnie w to, co robimy, i potrafimy się uporać z tym, co się przydarzy.

Smutek

Smutek (*sadness*) jest przeciwieństwem radości. Jest to emocja wywołana stratą celu lub roli społecznej, gdy wiadomo, że nie mogą być przywrócone. W porównaniu ze strachem, który dotyczy przyszłości, smutek jest zwrócony ku przeszłości. W porównaniu z gniewem, w przypadku smutku występuje tu rezygnacja w odniesieniu do zdarzenia, które było przyczyną tej emocji, a nie kontrowanie się przeciw niemu. Smutek jest spokrewniony z żalem, depresją, smutnością, ubolewaniem, które implikują jakąś zmianę orientacji ku wewnątrz. W smutku zaczynamy koncentrować się na sobie i dokonujemy zmiany oceny samego siebie w związku z tym, co się zdarzyło.

Jednakże, jak wskazuje Stearns (1993), w poprzednich okresach historycznych emocja ta była rozumiana inaczej. Słowo *sad* (smutny) pochodzi od słowa *sated* (nasycony, zaspokojony). Ponadto w dawnych społecznościach europejskich smutek miał bardziej cenione kulturowo znaczenie czegoś podobnego do wielkiego godności znoszenia kłopotów z cierpliwością i akceptacją. W innych kulturach także występują różnice. Tak więc Lutz (1988) opisuje, jak w plemieniu *fago* słowo *fago* oznacza współczucie/miłość/smutek – wysoce cenioną emocję wyrażaną wobec tych, o których się troszczymy, a którzy mogliby w jakikolwiek sposób być samotni lub potrzebujący. W naszym społeczeństwie, bardziej nastawionym na osiągnięcia, kiedy smutek wynika z jakiejś straty, jego funkcja polega na skłonieniu danej osoby, by zrezygnowała z tego celu. Gdy stratą, która spowodowała smutek, jest śmierć kogoś bliskiego, towarzyszą mu rytuały społeczne mające podkreślić i ułagwić żalobę, kiedy jednak smutek utrzymuje się zbyt długo, wówczas uważa się go za patologiczny i określa jako depresję.

Gniew

Gniew jest emocją związaną z podkreśleniem swej dominacji. Ujmując bardziej ogólnie, jest to emocja spowodowana udaremnieniem czegoś, co staramy się zrobić, lub przez kogoś, kto nam przeszkadza lub kto okazuje, że nie liczy się na nami. Jeśli wydaje się, że cel, którego osiągnięcie zostało udaremnione, będzie można przywrócić, wówczas gniew sprawia, że staramy się bardziej usilnie. Jeśli wygląda na to, że możliwy jest jakiś środek zaradczy na naszą frustrację, to pod wpływem gniewu stajemy się agresywni i mściwi. Jak wykazał Berkowitz (1993) w wielu eksperymentach, można wywołać u ludzi gniew, poddając ich ograniczeniom lub zadając im ból, a to wzbudza agresję albo wobec osoby, która

powoduje frustrację, albo wobec kogoś innego, kto przypadkiem stał się dogodnym celem. Z drugiej strony, jak stwierdził Averill (1982), gniewne spory często prowadzą do podjęcia negocjacji od nowa, gdy oczekiwania, jakie mieliśmy wobec przyjaciół, krewnych lub współpracowników, zostały zawiedzione.

Strach

Strach jest emocją wynikającą z przewidywania niebezpieczeństwa. Gdy istnieje jakieś zagrożenie w środowisku, konflikt między naszymi własnymi celami lub brak środków, wówczas strach wprowadza dany system w pewien stan gotowości do radzenia sobie z niebezpieczeństwem; sprzyja to czujności wobec zdarzenia wzbudzającego strach, które monopolizuje uwagę. Strach może obejmować rodzinę reakcji; Kalin (1993) stwierdził trzy ich rodzaje u bardzo młodych reżysów. Jeden występuje wtedy, gdy są zostawione same: małe wtedy „gruchają” (coo), a funkcją tego dźwięku jest przywołanie ich matek. Drugim rodzajem reakcji jest zastygnięcie w bezruchu: jej funkcja polega na uniknięciu wykrycia przez znajdującego się w pobliżu drapieżnika, a może zostać wywołana przez człowieka stojącego na zewnątrz ich klatki, lecz nie patrzącego na nie. Trzecim rodzajem reakcji to groźna demonstracja, której zadaniem jest odstraszenie potencjalnego napastnika; może ona zostać wywołana, gdy człowiek patrzy wprost na młodą małpkę. Każda z tych reakcji ma własny mechanizm neurochemiczny, a różne manipulacje farmakologiczne wpływają na nie w sposób selektywny.

Myślimy o strachu jako o czymś bardzo nieprzyjemnym – i rzeczywiście, ludzie cierpiący z powodu napadów chronicznego strachu mówią czasami, że uczucie to jest gorsze niż jakiegokolwiek inne doznanie. Nie znaczy to jednak, że jest ono dysfunkcyjne. Podobnie jak w przypadku bólu, którego funkcją polega na chronieniu organizmu przed dalszym uszkodzeniem, intensywna przykrość i wyłączenie innych spraw oznaczają, że sytuacja jest poważna.

Emocje, które zawsze mają swój obiekt

Pięć innych podstawowych emocji (są to emocje miłości i odrzucenia) zawsze odczuwa się wobec jakiegoś przedmiotu, istoty lub osoby. W kategoriach psychologicznych mówi się o nich, że mają swoje obiekty, w kategoriach filozoficznych – że są zawsze intencjonalne. Możemy zapytać, jaka jest natura tych obiektów. Obiektem emocji miłości i odrzucenia jest osoba, widziana za pośrednictwem modelu umysłowego. Powodem poglądu, że istnieje taki umysłowy pośrednik między naszym uczuciem a daną osobą czy rzeczą w świecie, jest fakt, że wszystkie te emocje, jak zauważył Darwin (1872; wyd. pol. 1988), może wywołać nie tylko ta osoba, lecz także sama już myśl o niej. Tak więc możemy odczuwać sympatię do gwiazdy filmowej, która dla nas osobiście może nic nie znaczyć. We wszystkich emocjach mających swój obiekt istnieje element dokonywanej przez nas na ten obiekt projekcji cech, które może on posiadać lub może ich nie posiadać; w miłości idealizujemy, kiedy odrzucamy – deprecjonujemy.

Miłość oparta na przywiązaniu

Miłość oparta na przywiązaniu (*attachment love*) jest emocją, którą odczuwa potomstwo wobec swojej matki lub innej opiekunki czy opiekuna. Przejawia się ona we wpatrywaniu się w nią (lub w niego), podążaniu za tą osobą, pragnieniu przebywania z nią, większym ożywieniu w jej obecności niż w obecności innych, w możliwości wykorzystania tej osoby jako bezpiecznej bazy przy zapoznawaniu się z otoczeniem; i na odwrót, w uczuciu lęku, gdy ta osoba jest nieobecna, a smutku, jeśli została utracona. Gdy występuje więc emocjonalna określana jako przywiązanie, niemowlę (lub młode zwierzę) buduje model opiekunki z uwzględnieniem stopnia, w jakim można jej zaufać; model ten umożliwia rozpoznawanie tej osoby, a później przechowanie w pamięci wyobrażenia (idei) opiekunki, nawet gdy nie jest ona obecna.

Miłość opiekuńcza

Miłość opiekuńcza (*caregiving love*) jest odwrotnością miłości opartej na przywiązaniu – jest to miłość rodzica lub innego opiekuna czy opiekunki do potomstwa. Rodzice muszą pokochać swoje dzieci, aby zapewnić im zainteresowanie, troskę, opiekę, czas i inne środki, którymi trzeba hojnie obdarzać niemowlę. Bez tej emocjonalnej atrakcyjności stopień zaangażowania, jakiego wymagają dzieci, byłby zbyt duży: dzieci są bardziej absorbujące i wymagają więcej stań niż jakikolwiek inny rodzaj obiektu w życiu człowieka, może z wyjątkiem zdobywania pożywienia. Miłość opiekuńczą można odczuwać także do innych obiektów, takich jak partnerzy seksualni.

Miłość seksualna

Kiedy ludzie się zakochują, zazwyczaj darzą uczuciem swoje wyobrażenie o tej osobie. Czasami trzeba lat, by przystosowali się do rzeczywistości. Ta emocja także ma podłoże biologiczne. Opisano ją w większości kultur (Jankowiak i Fischer, 1992), a niektóre jej elementy wyraźnie wywodzą się z zalotów i łączenia się w pary u zwierząt.

Wstręt

Wstręt jest emocją związaną z odrzucaniem i unikaniem czegoś, co sprawia, że robi się nam niedobrze, dosłownie lub w przenośni. Rozin i jego współpracownicy (Rozin i Fallon, 1987; Rozin, Haidt i McCauley, 1993) wywodzą wstręt z wrodzonego odrzucania substancji, które są zepsute, niezdrowe czy zatrute. Jest to mechanizm polegający na łatwym uczeniu się odrzy, która zostaje skojarzona ze smakiem lub zapachem. Tej niechęci do wzięcia czegoś do ust towarzyszy poczucie mdłości. U ludzi nie tylko widoki i zapachy wywołują tę emocję, lecz także myśli i wyobrażenia. Istnieje więc wstręt do splugawienia się przez obiekty, z którymi można by się zetknąć lub nawet pomyśleć o nich – na przykład przez praktyki seksualne, które uważamy za niedopuszczalne. W ludziach budzi wstręt plastikowa mucha utopiona w ich drinku, nawet jeśli

wiedzą, że jest ona zupełnie czysta, chociaż nie mają zastrzeżeń do pałeczek służącej do mieszania napojów, sporządzonej z tego samego materiału.

Pogarda

Pogarda jest emocją związaną z interpersonalnym odrzuceniem, zwłaszcza gdy dotyczy ono członków grup obcych. Terminem często stosowanym w tym kontekście jest uprzedzenie: odrzucenie innej osoby i dyskryminowanie jej jedynie na podstawie jakiegoś wyobrażenia. Wyobrażenie to może się pojawić wtedy, gdy ktoś zmienia pozytywną ocenę danej osoby na negatywną. Może też pojawić się wówczas, gdy ktoś w ogóle nie zna tej osoby, lecz ma jedynie wyobrażenie o niej jako będącej odmiennej płci, należącej do innej rasy lub wykazującej jakieś upośledzenie, które u tego kogoś nie występuje. Żadne z tych wyobrażeń nie musi być oparte na znajomości realnej osoby.

Dlaczego nie należy myśleć o emocjach po prostu jako o pozytywnych lub negatywnych?

Klasyfikowanie emocji jako pozytywnych i negatywnych, lub przyjemnych i nieprzyjemnych, jest często użyteczne i stanowiło przedmiot kilku wpływowych analiz emocji i nastrojów (Russell, 1980; Watson i Tellegen, 1985). Wymiary pozytywne i negatywne można przekształcić na zbliżenie się i unikanie. Jednakże według argumentacji funkcjonalnej uwzględnianie jedynie wymiaru pozytywne-negatywne sprawia, że w odniesieniu do niektórych emocji sytuacja jest skomplikowana. Weźmy pod uwagę gniew: chociaż w większości przypadków gniew odczuwa się jako przykry (Averill, 1982), nie mniej jednak jest to emocja charakteryzująca się zbliżeniem, a nawet prowadząca do zawarcia zgody na nowej podstawie. Nasze stanowisko jest następujące: pozytywne wartościowania występują wtedy, gdy prawdopodobne jest osiągnięcie celów pośrednich (włącznie z celami takimi jak przebywanie blisko kochanej osoby) i na ogół pociągają za sobą zbliżenie; negatywne oceny występują wtedy, gdy osiągnięcie celu jest mniej prawdopodobne, niż oczekiwano, i często pobudzają do wycofania. Jednakże w trakcie ewolucji doszło do większego zróżnicowania, niż implikuje podział zbliżenie-unikanie lub przyjemność-przykrość. Zróżnicowane emocje sugerują bardziej stosowne kategorie zachowania i organizacji mózgu niż te, które mogłyby wynikać z samego tylko rozróżnienia przyjemności i przykrości.

Wpływ nastrojów i emocji na funkcjonowanie poznawcze

Możemy przyjąć, że nastroje i emocje wywierają dwa rodzaje wpływu na jednostkę. Jeden z nich, który rozpatrzyliśmy przed chwilą, ma charakter bezpośredni: istotą emocji jest zmiana w gotowości, udostępnienie repertuaru działań;

które uprzednio były użyteczne w takich okolicznościach. Jednakże emocje zwykle trwają przez krótki czas, a niekiedy przechodzą w nastroje. Emocje nie tylko wpływają na zmianę gotowości, lecz także pobudzają do poszukiwania możliwych planów działania; zmieniając organizację poznawczą, pomagają kierować tym poszukiwaniem.

My wszyscy możemy uśmiechnąć się ze zrozumieniem na myśl, że dyrektorzy firm często fundują komuś bezpłatny lunch, mając na celu przychylnie nastawienie gościa do proponowanej mu transakcji. Jak rozpatrywaliśmy w rozdziale 1, Isen (1990) w eksperymentach przeprowadzanych od 1970 roku stwierdziła, że małe upominki i wszystkie rzeczy, które wywołują umiarkowaną radość, mają dający się zmierzyć wpływ na szereg procesów poznawczych i społecznych (zob. tab. 1.2). Radość, podobnie jak inne podstawowe emocje, jest specyficznym rodzajem (modalnością) organizacji mózgu. Powoduje ona uproszczenie całego repertuaru możliwych procesów i operacji mózgowych, a została wyselekcjonowana ewolucyjnie tak, żeby radzić sobie z sytuacją, kiedy działania przebiegają dobrze. Takie zmiany w organizacji poznawczej powoduje radość i inne emocje? W dalszych częściach tego rozdziału skupimy się tylko na trzech takich oddziaływaniach, a mianowicie na uwadze, na pamięci i na myśleniu.

Wpływ na percepcję

Jedną z konsekwencji idei, że mogą istnieć podstawowe modalności emocjonalne, jest możliwość wykrycia wpływu tych modalności na percepcję. Etcoff i Magee (1992) zademonstrowali taki wpływ. Wsunęli oni argument, że gdyby istniały podstawowe emocje, to różne wyrazy twarzy byłyby rozpoznawane według odpowiednich kategorii. Wszystkie radosne twarze byłyby zaliczane do jednej kategorii, gniewne – do drugiej itd. Percepcja tych wyrazów twarzy powinna być porównywalna do pewnych zjawisk w percepcji mowy. Tym, co różni głoski „b” i „p” w słowach takich jak *bit* i *pit*, jest czas, jaki upływa między otwarciem ust a początkiem dźwięku wydawanego przez krtań, zwany „czasem wydobywania głosu” (*voicing onset time*). Ludzie słabo różnicują czasy wydobywania głosu, gdy oba są po którejśkolwiek stronie granicy między „b” i „p”, lecz są świetni, gdy chodzi o różnicowanie przekraczające tę granicę, o czym świadczy fakt, że różnice czasu wynoszące kilka milisekund powodują sortowanie do różnych funkcjonalnych kategorii definiujących „b” i „p”.

Etcoff i Magee przeprowadzili eksperyment, w którym posłużyli się wizerunkami twarzy; sporządzili kilka szeregów twarzy, z których każdy przedstawiał stopniowe przejścia między dwoma stanami – radością i obojętnością, radością i smutkiem, gniewem i wstrętem itd. W tym celu wyszukali twarze wyrażające sześć podstawowych emocji oraz twarz obojętną wśród fotografii wykonanych przez Ekmana i Friesena (1975), a następnie zastosowali generujący karykatury program komputerowy Brennana (1985). Dla każdej pary stanów skonstruowali 11-punktową skalę z dokładnie równymi przyrostami zmia-



ny. Na rycinie 9.2 pokazano szereg 11 twarzy – od radości do smutku. Ectoff i Magee stwierdzili, że występowały nagłe zmiany zdolności różnicowania między twarzami w tych szeregach, wskazujące na istnienie granicy między radosnymi i smutnymi, gniewnymi i wyrażającymi wstręt itd. Po każdej stronie takiej granicy ludzie nie potrafili dobrze rozpoznać różnicy na przykład między drugą i czwartą twarzą w szeregu, natomiast dobrze różnicowali twarze z przekroczeniem tej granicy, na przykład czwartą i szóstą twarzą w szeregu. Eksperyment ten implikuje, że funkcjonalne kategorie emocji podstawowych wpływają na zdolność różnicowania wyrazów twarzy.

A jak się przedstawia problem wpływu nastroju na percepcję? Czy jesteśmy bardziej nastawieni na spostrzeganie tego, co jest zgodne z naszym nastrojem? Wpływ taki trudno było zademonstrować. Niedenthal i Setterlund (1994) zaproponowali wyjaśnienie tej trudności, zgodnie z którym we wcześniejszych próbach wykazania wpływu stosowano wymiar pozytywne-negatywne. W dwóch eksperymentach stwierdzili oni, że specyficzne emocje radości i smutku wpływają na selektywną percepcję materiału związanego z tymi emocjami, natomiast nie mają wpływu na percepcję materiału ogólnie pozytywnego bądź negatywnego.

Niedenthal i Setterlund wywoływali nastrój radosny lub smutny, zaopatrując osoby badane w słuchawki, przez które słuchały one muzyki w ciągu całego posiedzenia eksperymentalnego. Aby wprowadzić badanych w radosny nastrój, eksperymentatorzy odtwarzali im takie utwory, jak allegro z *Eine kleine Nachtmusik* Mozarta oraz fragmenty koncertu c-dur Vivaldiego. Aby wywołać smutek, grali im utwory takie, jak *Adagietto* Mahlera i adagio z II koncertu fortepianowego c-moll Rachmaninowa. Badani wykonywali często stosowane w psychologii eksperymentalnej zadanie decyzji leksykalnej. Na ekranie eksponowano krótko ciągi liter: niektóre z nich były wyrazami, inne nie były wyrazami (były to ciągi liter, które nie występują w słowniku, lecz można je wymówić w języku angielskim, jak „blatkin”). Badanych poproszono, by pracowali tak szybko, jak to tylko możliwe, naciskając jeden przycisk, jeśli dany ciąg liter był wyrazem, a drugi przycisk, jeśli nie był wyrazem. W tym badaniu wyrazy należały do pięciu kategorii: wyrazy radosne, takie jak „zachwyty” (*delight*), wyrazy pozytywne, lecz nie związane z radością, takie jak „spokój”

Ryc. 9.2. Szereg twarzy reprezentujących równe przyrosty zmiany przy przechodzeniu od radości do smutku.

(*calm*), wyrazy smutne, jak „placz” (*weep*), wyrazy negatywne nie związane ze smutkiem, takie jak „rana” (*injury*), i wyrazy neutralne, takie jak „nawyk” (*habit*).

Niedenthal i Setterlund stwierdzili, że muzyka istotnie wprowadza ludzi w radosny lub smutny nastrój. Ogólnie biorąc, osoby badane szybciej podejmowały decyzje w odniesieniu do wyrazów radosnych niż smutnych; ponadto kiedy były w radosnym nastroju, szybciej identyfikowały wyrazy radosne niż smutne. I na odwrót, kiedy były smutne, szybciej identyfikowały wyrazy smutne niż radosne. Jednakże te wpływy radosnego i smutnego nastroju nie objęły wyrazów pozytywnych ani negatywnych, które nie były związane ze specyficznymi emocjami radości czy smutku.

Oddziaływanie emocji na uwagę

William James w swym podręczniku psychologii (1890, t. 1, s. 402) napisał: „Moim doświadczeniem jest to, na co zgadzam się uważać”. Jest nim także to, na co uważamy nawet wtedy, gdy świadomie nie wyrażamy na to zgody. Emocje wpływają na uwagę. Oddziaływania te są różnego rodzaju, od nieświadomych w dużej mierze procesów filtrowania napływającej informacji do świadomego zaabsorbowania tego rodzaju, jakie występuje wtedy, gdy się czymś martwimy.

Wpływ emocji na uwagę zbadano najdokładniej w przypadku lęku: jest oczywiste, że lęk zwęża zakres uwagi. Kiedy ludzie są przestraszeni lub odczuwają lęk, wówczas koncentrują się głównie na tym, czego się boją, lub na sposobach zabezpieczenia się przed tym, i nie zważają na prawie nic innego. Wiele przykładów wpływu lęku na uwagę można zademonstrować w laboratorium. Mathews i inni (Broadbent i Broadbent, 1988; Mathews, 1993) zastosowali metodę, w której eksponując się przez chwilę na ekranie dwa wyrazy, jeden nad drugim, po czym zamiast nich pojawia się kropka. Jedno z tych słów jest zagrażające, takie jak „porażka” lub „choroba”. Drugie jest neutralne, takie jak „stół”. Badanym polecono, żeby naciskali przycisk, kiedy pojawi się kropka.

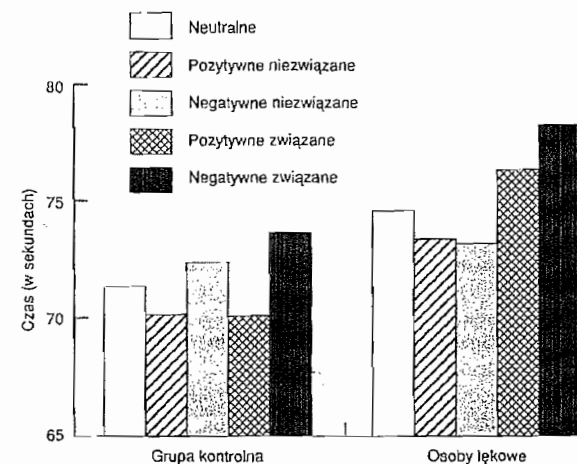
Niektórzy badani byli pełni lęku, o czym świadczyły ich wyniki w skali lęku jako cechy, inni nie wykazywali tej cechy. Kiedy kropka pojawiała się w tym miejscu, gdzie przedtem było słowo zagrażające, osoby lękowe miały krótszy czas reakcji na jej pojawienie się niż osoby, u których nie stwierdzono lęku jako cechy. Kiedy kropka pojawiała się na miejscu słowa neutralnego, wówczas nie było różnicy między osobami lękowymi i nielekowymi. Zgodnie z wyjaśnieniem zaproponowanym przez Mathewsa, czas reakcji jest krótszy, gdy kropka pojawia się na miejscu tego słowa, na które dana osoba aktywnie zwracała uwagę. Jest znacznie bardziej prawdopodobne, że osoby lękowe będą patrzeć na słowo zagrażające, a nie na neutralne. Podobne wyniki uzyskano przy replikacji tego eksperymentu z pacjentami cierpiącymi na kliniczną postać lęku, jak również z ludźmi, u których lęk był cechą osobowości.

Podobny typ eksperymentu jest oparty na tzw. emocjonalnym teście Stroopa. Stroop (1935) stwierdził, że jeśli badanych proszono, by spojrzeli na takie wyrazy, jak „czerwony”, „żółty”, „niebieski”, które były wydrukowane różnymi kolorami, i żeby nazywali kolor druku każdego słowa, to wykonywali to zadanie wolniej, gdy kolor druku był inny niż kolor określony danym wyrazem – jeśli wyraz „czerwony” był wydrukowany kolorem niebieskim i mieli powiedzieć „niebieski”, to zajmowało to im więcej czasu niż wtedy, gdy wyraz ten był wydrukowany kolorem czerwonym i mieli powiedzieć „czerwony”. Znaczenie słowa mimowolnie przyciąga uwagę, przeszkadzając badanym w nazwaniu koloru druku. Pomysł emocjonalnego testu Stroopa polega na tym, że pokazuje się wyrazy obojętne lub mające znaczenie emocjonalne, aby przekonać się, czy ludzie wolniej podają nazwy tych kolorów, którymi są wydrukowane wyrazy o znaczeniu emocjonalnym.

Foa i inni (1991) stwierdzili, że osoby, które były ofiarami gwałtu, wolniej podawały nazwy kolorów, jakimi były wydrukowane słowa związane z gwałtem. U osób, które lepiej poradziły sobie z urazem, interferencja ta była mniejsza. Mathews (1993) podsumowuje wnioski z wielu eksperymentów, które przeprowadzono przy użyciu tej techniki: spowolnienie podawania nazw kolorów jest największe w przypadku słów, które odpowiadają największemu lękowi danej osoby. Tak więc u osób cierpiących na fobię społeczną spowolnienie występuje w odniesieniu do słów dotyczących pewności siebie, u osób z zaburzeniami odżywiania – do słów oznaczających pokarmy itd. Mathews i Klug (1993) stwierdzili, że słowa nie muszą być zagrażające, żeby wywołać ten efekt: rzecz w tym, czy są one znaczące emocjonalnie. Jeśli wśród słów emocjonalnych były takie określenia, jak „pewny siebie” lub „zdrowy”, to ludzie cierpiący na lęk społeczny lub lęk przed chorobą wykazywali spowolnienie przy nazywaniu kolorów, jakimi były drukowane pozytywne słowa, lecz tylko wtedy, gdy te pozytywne pojęcia były związane z ich specyficznym lękiem.

Wyniki te przedstawiono na rycinie 9.3. Spójrzmy na ten rysunek i porównajmy najwyżej dwa słupki po prawej stronie histogramu z wszystkimi innymi słupkami. Widzimy, że badani lękowi wolniej niż badani z grupy kontrolnej nazywali kolory tych słów, które były związane z ich specyficznymi lękami, niezależnie od tego, czy słowa te były pozytywne czy negatywne.

Zaproponowano wiele wyjaśnień tych oddziaływań emocji na uwagę. Według najprostszego z nich, kiedy ludzie się boją – czy to z powodu jakiegoś nagłego zdarzenia, czy dlatego, że cierpią na stan lękowy, który sprawia, iż obawy nękają ich przez większość czasu – wtedy ich układ nerwowy jest przestawiany na pewien szczególny rodzaj (modalność) przetwarzania. Jest to modalność, w której uwaga ma zwężony zakres i jest ukierunkowana na sygnały z otoczenia dotyczące zagrożenia i bezpieczeństwa. W sposób jeszcze bardziej specyficzny jest ona nastrojona na sygnały związane z określonymi obiektami lęku danej osoby. Na przykład ludzie, którzy uważają się za podatnych na raka, martwią się, gdy doświadczają czegoś (z bardzo niepodobnymi do raka symptomami cielesnymi włącznie), co przypomina im o tej ich podatności (Easterling i Leventhal, 1989).



Ryc. 9.3. Średnie czasy podawania nazw kolorów, którymi były drukowane wyrazy, w grupie osób lękowych i w grupie kontrolnej. Wśród tych wyrazów były wyrazy neutralne, wyrazy związane ze specyficznymi lękami osób lękowych oraz wyrazy zagrażające nie związane z ich lękami (Mathews i Klug, 1993).

Niewątpliwie mechanizm strachu i lęku jest zwykle bezcenny dla naszego przetrwania, lecz niekiedy dochodzi do tego, że zdaje się on być włączony na tyle, absorbując zasoby poznawcze ludzi, czyniąc świat miejscem przerażającym, podkopując pewność siebie osób cierpiących na to zaburzenie i przeszkadzając im w skupieniu się na innych sprawach. Omówimy to dokładniej w rozdziale 11. Kilku badaczy zwróciło uwagę, że emocje istnieją na wielu poziomach – na poziomie podstawowych mechanizmów podobnych do odruchu, na poziomie bardziej złożonych schematów emocjonalnych oraz na poziomie naszych pojęć reprezentujących emocje i ich skutki (Leventhal, 1991). Ciągłe aktualne jest pytanie, w jaki sposób możemy wykorzystać naszą teoretyczną wiedzę o nas samych do modyfikowania procesów zachodzących na niższym poziomie, takich jak procesy lękowe (Bandura, 1988).

Emocje a pamięć

Aby zrozumieć wpływ emocji na pamięć, musimy najpierw powiedzieć coś o tym, jak w ogóle działa pamięć. Można przytoczyć silne argumenty przemawiające za stwierdzeniem, że najważniejszym przeprowadzonym dotychczas badaniem pamięci były badania Bartletta (1932). Dawał on ludziom do zapamiętania materiał sensowny, taki jak obrazki lub opowiadanie, a następnie prosił, by odtworzyli go jak najdokładniej, i natychmiast po prezentacji, w pewnych odstępach czasu, a nawet kilka lat później – zob. ramka 9.1.

Ramka 9.1

Badania Bartletta nad pamięcią

Bartlett (1932) dawał ludziom do przeczytania opowieść ludową Indian amerykańskich, zanotowaną przez Franza Boasa. Opowieść ta zaczyna się tak:

Pewnego wieczoru dwaj młodzieńcy z Egulac udali się w dół rzeki, by polować na foki. Gdy się tam znaleźli, nastąpiła nagła cisza i wszystko osnuło się mgłą. Wtedy usłyszeli wojenne okrzyki i pomyśleli: „może to płyną jacyś wojownicy”. Pospiesznie przybili do brzegu i skryli się za kłodą drzewa. Teraz zobaczyli łódź i usłyszeli pląsk wiosel, a jedna łódź popłynęła prosto w ich stronę. W łodzi było pięciu mężczyzn, którzy zapytali:

„O czym rozmyślacie? Chcemy was ze sobą zabrać. Płyniemy w górę rzeki, żeby wojować z tamtym ludem”.

Jeden z młodzieńców odpowiedział: „Nie mam strzał”.

„Strzały są w łodzi”, odrzekli.

Na to on: „Nnie pójdę z wami. Jeszcze mnie zabiją. Moja rodzina nie wie, gdzie jestem. Ale ty – zwróć się do swojego towarzysza – możesz pójść z nimi”.

A więc jeden młodzieńiec popłynął...

Dalej następuje 11 wierszy o tym, jak młody mężczyzna, który popłynął, wziął udział w walce i został postrzelony, ale nie czuł się chory i myślał: „Ach, to są duchy”. Opowieść kończy się po jego powrocie do domu:

Opowiedział o tym wszystkim, po czym zamilkł. Kiedy słońce wzeszło, upadł. Coś czarnego wyszło z jego ust. Ludzie zerwali się na równe nogi i krzyczeli. Był martwy.

Po dwukrotnym przeczytaniu tej opowieści proszono badanych o jej odtworzenie. Oto początek pierwszego odtworzenia przez badanego H. po upływie 20 godzin.

Dwaj mężczyźni z plemienia Edulac poszli łowić ryby. Chociaż byli tak zaabsorbowani rzeką, usłyszeli w oddali jakiś hałas.

„To brzmi jak krzyk”, powiedział jeden z nich, i po chwili pojawili się jacyś mężczyźni w łodzi, którzy zaprosili ich, by wzięli udział w ich przygodzie. Jeden z młodych mężczyzn nie chciał popłynąć z nimi ze względu na więzi rodzinne, lecz drugi zaproponował, że popłynie...

Zwróćmy uwagę na to, co się wydarzyło. Część materiału została stracona – zapomniana, jak liczba mężczyzn w łodzi, oraz to, iż jeden z młodych mężczyzn powiedział, że nie może popłynąć z nimi, bo nie ma strzał. Są też inne, subtelniejsze zmiany, ze zmianą stylu włącznie, tak że teraz pojawiają się zwroty takie, jak „ze względu na więzi rodzinne”; ponadto młodzi

¹ Opowieść w tłumaczeniu S. Garczyńskiego – cyt. za: I. M. L. Hunter (1963) *Pamięć: fakty i złudzenia*, Warszawa, PWN, s. 108–109 (przyp. red. nauk.).

mężczyźni łowią teraz ryby, zamiast polować na foki, wyprawa wojenna jest przygodą, a jeden z młodych mężczyzn „proponuje”, że popłynie, podczas gdy w opowieści on po prostu popłynął i nie było żadnej wzmianki o propozycji.

Następnie Bartlett przytacza odtworzenie podane przez badanego P, którego przedtem proszono o odtworzenie tej opowieści kilkakrotnie w pierwszych miesiącach po przeczytaniu, ale który nie myślał o niej potem przez dwa i pół roku:

Kilku wojowników wyruszyło prowadzić wojnę z duchami. Walczyli cały dzień i jeden z nich został ranny.

Wrócili do domu wieczorem, dźwigając swego chorego towarzysza. Gdy dzień zmijał się do końca, ranny nagle poczuł się gorzej i mieszkańcy wsi przyszli do niego. O zachodzie słońca westchnął. Coś czarnego wyszło z jego ust. Był martwy.

W tej wersji wielu rzeczy zabrakło – na przykład całej wstępnej sekcji o dwóch młodych mężczyznach, którzy poszli polować na foki – także wiele zostało zmienione. Mężczyzna umiera tu o zachodzie, a nie o wschodzie słońca. Jednakże jeden uderzający szczegół – „coś czarnego wyszło z jego ust” – został tu zachowany, podobnie jak większość odtworzeń mówionych przez Bartletta.

Bartlett doszedł do wniosku, że kiedy przypominamy sobie jakąś słowną treść, wówczas słowa nigdy nie są dokładnie takie same. Dzieje się tak, że to, co spostrzegamy, jest asymilowane do naszej własnej struktury znaczeniowej, którą Bartlett nazywał schematem, a która zawiera wiele wiedzy ogólnej. Kiedy badanego prosi się o przypomnienie, bierze on parę istotnych zapamiętanych szczegółów i ogólną emocjonalną postawę wobec opowieści, po czym na podstawie schematu konstruuje taką opowieść, jaka powinna być. Tak więc styl staje się stylem osoby badanej, szczegóły takie, jak „polować na foki” przekształcają się w „łowić ryby”, a wszystko dzieje się w sposób właściwy tej kulturze, do której należy osoba przypominająca sobie, na przykład umiera się raczej wieczorem niż o wschodzie słońca.

Bartlett zwraca uwagę, że jego badani uczestniczyli w tym eksperymencie pod koniec I wojny światowej, kiedy w Wielkiej Brytanii kwestia rozłąki rodzinnej była bardzo istotna. Mężczyźni albo byli na wojnie, albo liczyli się z prawdopodobieństwem, że na nią pójdą. W jednej grupie badanych, w połowie złożonej z mężczyzn, a w połowie z kobiet, 10 z 20 osób w swych wczesnych odtworzeniach nie wspomniało o stwierdzeniu jednego z młodych mężczyzn, że nie może pójść na wyprawę wojenną, ponieważ nie ma strzał, lecz tylko 2 osoby zapomniały usprawiedliwienia powołującego się na krewnych. W późniejszych odtworzeniach zapominano zwykle o całej kwestii usprawiedliwień.

Loftus i Loftus (1980) dawali osobom badanym następujące dwa stwierdzenia i prosili, by powiedziały, które z nich lepiej opisuje ich pogląd na to, jak działa pamięć.

- (a) Wszystko, czego się uczymy, jest trwale przechowywane w pamięci, chociaż czasami niektóre szczegóły nie są dostępne. Za pomocą hipnozy lub innych specjalnych technik można w końcu odzyskać te niedostępne szczegóły.
- (b) Niektóre szczegóły, których się uczymy, mogą zostać na stałe utracone z pamięci. Szczegółów takich nigdy nie będzie można odzyskać za pomocą hipnozy ani żadnej innej specjalnej techniki, ponieważ szczegółów tych po prostu tam nie ma.

Loftus wykazała, że 69% ogólnej populacji uznaje prawdziwość stwierdzenia (a) – jest to w naszym społeczeństwie coś w rodzaju wierzenia ludowego, tego typu przekonanie, które mogłoby ulec zmianie w wyniku zaznajomienia się z badaniami Bartletta i psychologią pamięci. Zagadnienie to nabrało ostatnio dużego znaczenia w związku z dyskutowanymi w mediach licznymi procesami, w których osoby dorosłe zeznawały, że chociaż wcześniej nie były w stanie przypomnieć sobie, iż były w dzieciństwie wykorzystywane seksualnie, to jednak z pomocą terapeuty potrafią teraz przypomnieć sobie te wydarzenia. Kwestia ta jest bardzo kontrowersyjna: z jednej strony są ci, którzy jak Bass i Davis (1988) argumentują, że wspomnienia o emocjonalnie traumatycznym wykorzystaniu mogą zostać wyparte, a następnie odzyskane; z drugiej strony są ci, którzy dowodzą, że te wspomnienia są fałszywe i zostały indukowane przez sugestie terapeutów przekonanych o realności tego zjawiska (Ofshe i Watters, 1994). Istotne znaczenie dla tej kwestii mają wyniki badań, które wykazały, że wśród osób pracujących w dziedzinie zdrowia psychicznego 84% było przekonanych o prawdziwości stwierdzenia (a) podanego powyżej, dużo więcej niż wśród ogółu ludności.

Nie ma dowodów na to, że ludzie potrafią zapamiętywać zdarzenia ze wszystkimi szczegółami i z doskonałą dokładnością, jak gdyby były one przechowywane w jakimś wewnętrznym zapisie wideo. Chociaż wiele osób ma dobrą pamięć, to jednak nawet te, których wspomnienia są najbardziej dokładne, popełniają trochę błędów. Ponadto są dane o tym, że elementy wprowadzone po zdarzeniu – na przykład podane przez inne osoby lub podsunięte przez sugerujące pytania – zostają włączone we wspomnienia tak, iż dla danej osoby stają się niemożliwe do odróżnienia od prawdziwych wspomnień. Jak pisał Bartlett, przypominanie sobie „jest pełną wyobraźni rekonstrukcją, zbudowaną z relacji naszej [emocjonalnej] postawy wobec całej aktywnej masy zorganizowanych przeszłych reakcji, czyli doświadczenia, oraz wobec jakiegoś małego wyróżniającego się szczegółu [...] Tak więc prawie nigdy nie jest naprawdę dokładne [...] i nie jest w ogóle ważne, żeby było” (1932, s. 213).

W niektórych przypadkach jest ważne, żeby przypominanie było dokładne, na przykład kiedy składa się zeznania w sądzie. Tak więc jest to problem dla badań nad emocjami: czy silne emocje zwiększają, czy zmniejszają

dokładność tego, co zostaje przypomniane? Zaczniemy od krótkiego fragmentu eseju rosyjskiej powieściopisarki Esther Salaman o autobiografii.

Mam wspomnienie o tym, że zostałam pogryziona przez psa, kiedy miałam 3 lata. Zawsze to pamiętałam. Stoję na dworze przed zamkniętymi frontowymi drzwiami, gdy nagle widzę dużego psa pędzącego susami ku mnie, a zerwany postronek po jego lewej stronie; nie ma śniegu ani błota, pora roku to późna wiosna [...] Moment, który przypomniał mi się po 50 latach, był następujący: pies przewrócił mnie, a ja właśnie odwracam głowę i przyciskam twarz do ziemi, podczas gdy pies szuka gołego ciała między halką i długą czarną pończochą na mojej lewej nodze, żeby zatopić w nim zęby. Jest to podobne do zwolnionego filmu. Dzisiaj zapisuję tylko wspomnienie wspomnienia, ale wtedy, gdy wróciło ono do mnie, naprawdę byłam trzyletnim dzieckiem; „wtedy” było „teraz”, a czas stanął w miejscu (Salaman, 1982, s. 56).

Salaman omawia inne podobne zdarzenia z własnego życia oraz z życia innych autorów, takich jak De Quincy, Martineau i Proust; wspomnienia tych zdarzeń pojawiały się mimowolnie, często po wielu latach. Salaman stwierdza, że są one zawsze związane z emocjami i dają poczucie ponownego przeżywania przeszłości. Poczucie realności może być w takich wspomnieniach nieodparte i niezachwiane, ale jeśli chodzi o ich prawdziwość, to jest to zupełnie inne zagadnienie, wymagające całkiem innego podejścia – badań z zastosowaniem niezależnego potwierdzenia.

Poszukiwanie odpowiedzi na niektóre z tych pytań możemy zacząć od rozważenia badania, które przeprowadziła Linton (1982) na własnej pamięci. Przez 6 lat sporządzała codziennie na fiszkach krótkie opisy co najmniej dwóch znaczących zdarzeń. Na odwrocie każdej fiszki pisała datę. Oceniała też każde zdarzenie na skali wyrazistości (*salience*) emocjonalnej. W końcu każdego miesiąca losowała parę zdarzeń z całej puli zgromadzonych dotychczas wspomnień, aby przekonać się, czy potrafi przypomnieć sobie kolejność ich wystąpienia, i dokonywała ponownej oceny wyrazistości emocjonalnej każdego zdarzenia. Stwierdziła, że zdarzenia, które w swoim czasie zdawały się wyróżniać wśród innych, traciła całkowicie ze swej pamięci w tempie około 5% rocznie. Doszła ona do wniosku, że aby jakieś zdarzenie było dobrze pamiętane jako odrębne wspomnienie, musi nie tylko wyróżniać się w swoim czasie, lecz także być czymś niezwykłym, jedynym w swoim rodzaju – na przykład gdy pierwszy raz robiła coś emocjonalnie znaczącego dla niej.

Zilustrowała to, przytaczając fakt, że była zachwycona, gdy wybrano ją do zarządu szanowanej instytucji, który zbierał się od czasu do czasu w pewnym nieległym mieście; znaczącym zdarzeniem było pierwsze zebranie, w którym wzięła udział. Gdy zdarzenia tego samego typu powtarzały się, straciły swoją wyjątkowość i odrębne wspomnienia o nich zostały zastąpione bardziej ogólnymi informacjami. Gdy więc kontynuowała swoje podróże na zebrania zarządu, poznała plan dworca lotniczego w mieście, w którym się spotykały, sposób zachowania poszczególnych członków zarządu na zebraniach, ich wza-

jemne relacje, lecz nie potrafiła przypomnieć sobie, co się wydarzyło na tym czy innym zebraniu. W przypadku zdarzeń, które stały się częścią jej sposobu życia, odrębne epizodyczne wspomnienia zostały utracone i przekształciły się w pamięć semantyczną.

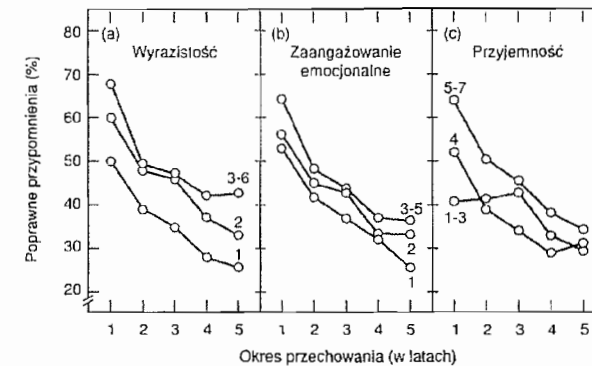
Linton doszła do wniosku, że zdarzenia emocjonalne, które pozostają w pamięci jako odrębne epizody, muszą mieć następujące cechy.

1. Zdarzenie musi być wyraziste (*salient*) i spostrzegane jako silnie emocjonalne w czasie swego wystąpienia (lub musi zostać „przetworzone” wkrótce potem).
2. Późniejszy bieg życia danej osoby musi uczynić takie zdarzenie centralnym obiektem przypominania; zdarzenie to musi być punktem zwrotnym, początkiem sekwencji lub ma istotne znaczenie dla późniejszych czynności.
3. Zdarzenie musi pozostać stosunkowo niezwykle. Jego obraz nie może ulec zatarciu przez późniejsze podobne zdarzenia (Linton, 1982, s. 89–90).

Na podstawie wniosków Linton można zacząć rozumieć, dlaczego szczególnie zdarzenia, które mają znaczenie emocjonalne, pamięta się też dobrze jako odrębne epizody. Właśnie te cechy, którym zdarzenie zawdzięcza swój wpływ emocjonalny – doniosłe znaczenie dla osiągnięcia celu, niezwykłość, nieprzewidywalność, brak posiadanych wcześniej umiejętności poradzenia sobie z tym zdarzeniem – sprawiają, że to zdarzenie wyróżnia się w pamięci. Zwróćmy także uwagę na to, że według Linton zdarzenie musi być „silnie emocjonalne w swoim czasie” lub musi być „przetworzone” wkrótce potem. Niktore zdarzenia, na przykład spotkanie jakiejś nowej osoby, mogą nie wydawać się znaczące od razu, ale jeśli zakochamy się, to zaczniemy dużo myśleć o tej osobie, a zaabsorbowanie psychiczne spowodowane tą emocją sprawi, że będziemy wielokrotnie powtarzać sobie w myśli wydarzenia z tego pierwszego spotkania, dzięki czemu pozostaną one w pamięci.

Wagenaar (1986) powtórzył badanie Linton. W swej głównej serii badań przez 4 lata rejestrował jakieś zdarzenie ze swego życia. Opracował standardowe formularze i dla każdego zdarzenia zapisywał, kogo dotyczyło, co to było, gdzie się wydarzyło i kiedy. Opisywał także jakiś istotny szczegół każdego wydarzenia i oceniał zdarzenie na trzech skalach: wyrazistości (jak często występowało zdarzenie takie jak to, od raz na dzień do raz w ciągu całego życia), zaangażowania emocjonalnego i przyjemności. Współpracownik Wagenaar przepisał na maszynie do zeszytów wszystkie te zdarzenia, więc kiedy Wagenaar miał je sobie przypomnieć, można mu było podawać kolejno jeden, dwa, trzy lub wszystkie cztery sygnały przypominania (kto, co, gdzie, kiedy). Jego zadanie polegało na przypomnieniu sobie wszystkich innych sygnałów a kiedy podano mu wszystkie cztery, także na przypomnieniu istotnego szczegółu. Jeśli nie udało mu się przypomnieć żadnego z tych elementów, to dane zdarzenie zaliczano do całkowicie zapomnianych. W ciągu pięciu lat liczba zdarzeń zapomnianych wyniosła około 20%. Wagenaar stwierdził, że na ogół zdarzenia angażujące emocjonalnie pamięta się lepiej niż nieangażujące, a zda-

żenia przyjemne – lepiej niż nieprzyjemne (zob. ryc. 9.4). Freud przewidywał ten wynik – że bronimy się jakoś przed nieprzyjemnymi myślami.



ryc. 9.4. Wyniki badania Wagenaara nad własną pamięcią autobiograficzną, z czteroletnim okresem przechowania zdarzeń, po czym następował rok przypominania ich sobie. Na każdym wykresie procent zdarzeń poprawnie przypominanych po podaniu wszystkich sygnałów przedstawiono jako funkcję trzech wartości danej zmiennej oraz upływu czasu. Na wykresie (a) zmienną tą jest wyrazistość; linia oznaczona 3–6 odnosi się do zdarzeń tego rodzaju, których częstość wynosi od raz na miesiąc do raz w życiu, linia oznaczona 2 – do zdarzeń o częstości raz na tydzień, a oznaczona 1 – do zdarzeń występujących raz na dzień. Na wykresie (b) zmienną jest zaangażowanie emocjonalne, przy czym linia oznaczona 3–5 dotyczy zdarzeń angażujących w stopniu od umiarkowanego do najwyższego, oznaczona 2 – zdarzeń mało angażujących, a oznaczona 1 – zdarzeń nie angażujących emocjonalnie. Na wykresie (c) zmienną jest przyjemność, a linia oznaczona 5–7 dotyczy zdarzeń od przyjemnych do niezwykle przyjemnych, oznaczona 4 dotyczy zdarzeń obojętnych, zaś oznaczona 3 – zdarzeń od nieprzyjemnych do niezwykle nieprzyjemnych.

Zaangażowanie emocjonalne a zeznanie naoczego świadka

Jeśli jesteś naocznym świadkiem jakiegos przestępstwa, to w jaki sposób wpłynęła na twoją pamięć tego zdarzenia? Na podstawie zasad Bartletta (1932), omówionych powyżej, oraz szczegółowych badań (Loftus i Doyle, 1987) psychologowie wiedzą, że w zeznaniu naoczego świadka zwykle występują błędy. Ani subiektywna pewność świadka, ani żywość wspomnienia nie gwarantują, że „zapamiętane” szczegóły są poprawne. W Wielkiej Brytanii raport Devlina (opracowany przez oficjalną komisję powołaną do zbadania przypadków niestusznego skazywania za przestępstwa) wykazał, że skazywanie kogoś na podstawie zeznania naoczego świadka nie jest rzetelne, chyba że okoliczności są wyjątkowe lub zeznanie to jest potwierdzone przez materiał dowodowy innego rodzaju.

Ostatnio przeprowadzono wiele badań nad pamięcią zdarzeń wywołujących silne emocje (Christianson, 1992). Poniżej przedstawimy wpływowe badanie. Po 5 miesiącach od napaści na sklep z bronią w dzielnicy podmiejskiej Vancouver, Yuille i Cutshall (1986) przeprowadzili wywiady z 13 świadkami tego zdarzenia, którzy przedtem byli przesłuchiwani przez policję. Napastnik związał

właściciela sklepu i wyszedł z pieniędzmi i kilkoma pistoletami. Właściciel wyswobodził się, wziął rewolwer i wybiegł ze sklepu, żeby zobaczyć numer rejestracyjny samochodu rabusia.

Napastnik jeszcze nie odjechał i na oczach kilku ludzi dwukrotnie postrzelił właściciela sklepu, który po chwili wystrzelił ze swego rewolweru wszystkie sześć kul w napastnika, co spowodowało jego śmierć. Właściciel sklepu z bronią wrócił do zdrowia. Ponieważ rabuś nie żył i nie było żadnych prawnych komplikacji, Yuille i Cutshall mogli uzyskać dostęp do akt policyjnych, aby zrekonstruować przebieg zdarzeń na podstawie dość kompletnej sądowej dokumentacji tego incydentu, z fotografiami policyjnymi włącznie, oraz na podstawie tych zeznań świadków, które potwierdzały się nawzajem. Badacze sporządzili listę szczegółów akcji, osób obecnych oraz przedmiotów.

W swoim wywiadzie badawczym Yuille i Cutshall stwierdzili, że świadkowie, którzy mieli kontakt z właścicielem sklepu lub rabusiem, ocenili siebie jako bardzo zestresowanych tym zdarzeniem i przez kilka następnych nocy mieli trudności ze snem, chociaż inni, mniej zaangażowani świadkowie nie byli tak zestresowani. Świadkowie byli dość dokładni w swych opisach tego zdarzenia, z mało ważnymi szczegółami włącznie, takimi jak kolor samochodu rabusia czy kolor koca, którym przykryto jego ciało. W wywiadzie policyjnym ci zestresowani świadkowie poprawnie przypomnieli sobie 93,36% szczegółów, a w wywiadzie badawczym przeprowadzonym 5 miesięcy później – 88,24% szczegółów. Dokładność osób mniej zestresowanych była niższa: w przybliżeniu 75% zarówno w wywiadzie policyjnym, jak i w późniejszym wywiadzie badawczym. Tak więc wydaje się prawdopodobne, że w odniesieniu do zdarzeń angażujących emocjonalnie dokładność jest większa. Jednakże zdarzenia takie podlegają także procesom rekonstrukcji opisanym przez Bartletta.

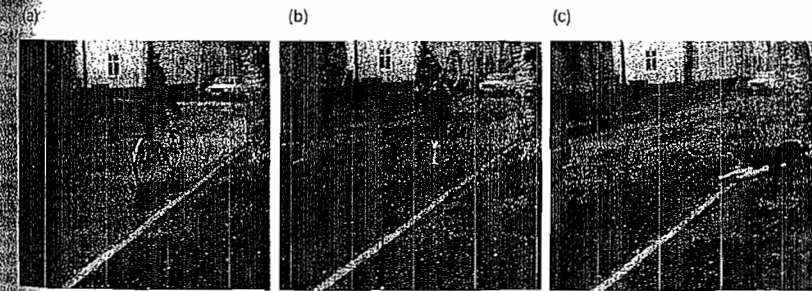
Pynoos i Nader (1989) przeprowadzili wywiady z dziećmi uczęszczającymi do szkoły podstawowej w Los Angeles, gdzie 24 lutego 1984 roku strzelec wyborowy „wystrzelił wiele sztuk amunicji do dzieci na boisku szkolnym” (s. 236) z mieszkania znajdującego się naprzeciw szkoły. Jeden przechodzień i jedno dziecko zostały zabici, a 13 dzieci i pracownik nadzorujący boisko odnieśli rany. W relacjach 113 dzieci, z którymi przeprowadzono wywiady między 6. a 16. tygodniem po tej tragedii, wystąpiły charakterystyczne zniekształcenia. Dzieci, które zostały ranne, były skłonne dystansować się emocjonalnie od tego zdarzenia, a 5 w czasie wywiadu nie wspomniało nawet o swych niegroźnych ranach postrzałowych. W przeciwieństwie do nich dzieci, które tego dnia nie były w szkole lub były już w drodze do domu, skłonne były umieszczać się bliżej tych wydarzeń.

Badania przeprowadzane w warunkach naturalnych nie pozwalają na pełne potwierdzenie realności zjawiska, więc uzupełnia się je eksperymentami laboratoryjnymi, mimo że oczywiście nie osiąga się w nich nigdy tego samego stopnia zaangażowania i wstrząsu emocjonalnego. Jednakże badania takie, oprócz ogólnych zasad, dostarczają wartościowych spostrzeżeń i pomysłów. Christianson i Loftus (1991) opisują pięć eksperymentów, w których 397 stu-

dentów w Szwecji i USA oglądało zestaw 15 różnych przezroczy przedstawiających to, co ktoś mógłby zobaczyć, wychodząc z domu i idąc do pracy. Na każdym przezroczu był szczegół centralny i szczegół peryferyczny. Były trzy wersje krytycznego ósmego przezrocza, pokazanego na rycinie 9.5. W wersji neutralnej szczegółem centralnym była kobieta jadąca drogą na rowerze tuż przed samochodem. W wersji niezwykłej kobieta szła drogą przed samochodem, niosąc rower do góry kołami. W wersji emocjonalnej kobieta leżała na skraju drogi, wyraźnie zraniona i krwawiąca, obok przewróconego roweru i tuż przed samochodem. W każdym przypadku płaszcz był albo niebieski, albo beżowy. We wszystkich wersjach szczegółem peryferycznym był samochód Volvo 242 w oddali, który był albo biały, albo pomarańczowy.

Christianson i Loftus stwierdzili, że badani, którzy widzieli emocjonalną wersję ósmego przezrocza, pamiętali szczegóły centralne – kobietę i kolor jej płaszcza – lepiej niż ci, którzy widzieli wersję neutralną. Natomiast szczegół peryferyczny w wersji emocjonalnej pamiętano gorzej niż w wersji neutralnej. Wersja niezwykła ósmego przezrocza miała na celu kontrolowanie wpływu faktu, że zdarzenia emocjonalne są na ogół niezwykle; jednakże w porównaniu z wersją emocjonalną badani nie pamiętali zbyt dobrze ani szczegółów centralnych, ani peryferycznych.

Badanie Neissera i Harsch (1992) dotyczące szokującej eksplozji amerykańskiego wahadłowca kosmicznego Challenger, do której doszło 28 stycznia 1986 roku o godz. 11.00, było czymś pośrednim między eksperymentem laboratoryjnym a badaniem w warunkach naturalnych. W ciągu nocy Neisser skonstruował kwestionariusz, w którym badani mieli opisać swobodnie, jak dowiedzieli się o tym wydarzeniu, a potem na następnej stronie zadawano szczegółowe pytania, takie jak: gdzie byli, co robili, kto im powiedział. Następnie dał ten kwestionariusz do wypełnienia grupie 106 studentów psychologii Emory University 24 godzinach od tego wydarzenia. Dwa i pół roku później tym samym studentom udało się nawiązać kontakt (44), dano podobny kwestionariusz plus skalę służącą do mierzenia, jak pewni byli każdej odpowiedzi.



Ryc. 9.5. Trzy wersje krytycznego ósmego przezrocza w sekwencji zastosowanej przez Christiansona i Loftusa (1991): (a) neutralna, (b) niezwykła, (c) szokująca emocjonalnie. (Zdjęcie: Rolf Eklund).

Neisser i Harsch porównywali u każdej osoby badanej relację podaną po upływie 2 i pół roku z relacją przedstawioną po 24 godzinach od tego wydarzenia i przyznawali jej wynik od 0 do 7 za dokładność (po 2 punkty za poprawne odpowiedzi na pytania, gdzie ta osoba była, kto powiedział jej o tym zdarzeniu i co robiła w tym czasie, oraz jeden punkt za poprawne drugorzędne szczegóły). Jedenastu badanych uzyskało wynik zero – ich wspomnienia po 2 i pół roku były zupełnie różne od ich relacji po 24 godzinach. Średni wynik wyniósł 2,95. Mimo to badani byli na ogół pewni swych wspomnień, bez względu na stopień ich poprawności.

Ogólnie biorąc, możemy sformułować wniosek, że zarówno w życiu realnym, jak i w laboratorium materiał wyrazisty emocjonalnie pamięta się lepiej niż materiał neutralny. Stein, Liwag i Trabasso (1995) wykazali, że kiedy zdarzenie jest ważne dla danej osoby i kiedy jest ono opisane w formie narracyjnej przy użyciu przedstawionej w rozdziale 4. metody Steina i innych, wówczas nawet dzieci w wieku zaledwie 3 lat potrafią przypominać sobie zdarzenia ze znaczną dokładnością i potrafią być odporne na alternatywne opisy zdarzeń podawane przez dorosłych. Niemniej jednak pamięć nie jest doskonała – to, co się pamięta, może po zdarzeniu nadal podlegać rekonstrukcjom i zmianom; zwłaszcza jeśli jest dyskutowane i modyfikowane społecznie. Zachodzą przy tym procesy, opisane przez Bartletta (1932) i Linton (1982).

Jeśli zdarzenie jest ważne i niezwykle, powstają warunki zarówno do wyrażenia emocji, jak i do dystynktywnego przypominania. A jeśli o zdarzeniu tym myśli się często lub pojawiają się traumatyczne retrospektywne przebieżki (*flashbacks*), jak to się zdarza w przypadku silnie traumatycznych zdarzeń (American Psychiatric Association, 1994, s. 424), to samo zdarzenie pozostaje nie bardziej wyraziste w pamięci. Zagadnienie, czy istnieje jakaś specjalna forma wypartego wspomnienia, jest kontrowersyjne: wielu psychologów, którzy przeprowadzają badania nad pamięcią, nie wyklucza tej możliwości, lecz zachowuje sceptycyzm (Loftus i Ketcham, 1994).

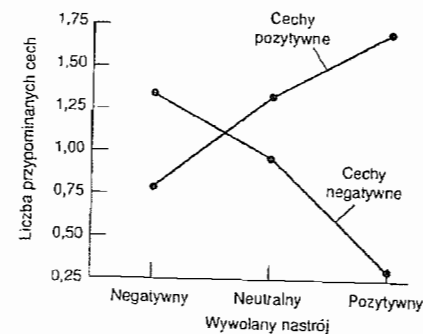
Wpływ nastroju na przypominanie

Od czasu badań Bowera (1981), omówionych w rozdziale 1., przeprowadzono wiele badań nad wpływem nastroju na pamięć. Oto laboratoryjna demonstracja wybrana spośród badań, w których analizowano wpływ selektywnej uwagi i pamięci na ocenę społeczną. Baron (1987) zestawiał pary osób tej samej płci, aby badać kształtowanie się ogólnego obrazu drugiej osoby. W rzeczywistości jedna osoba w każdej parze była badanym studentem, a druga była pomocnikiem eksperymentatora. Spośród tych dwóch osób badanego studenta wybierało się losowo – na osobę przeprowadzającą ćwiczeniowy wywiad z osobą starającą się o stanowisko praktykanta szkolonego w zakresie zarządzania (do tej roli wybierano pomocnika eksperymentatora). Podczas gdy pomocnik studiował (rzekomo) pytania wywiadu, eksperymentator wprowadzał badanego studenta w radosny lub smutny nastrój, dając mu zadania do rozwiązania

i mówiąc mu, że wykonał je znacznie lepiej niż inni lub że uzyskał wynik przeciętny albo że rozwiązał je dużo gorzej niż inni.

Student przeprowadzający wywiad musiał zadać w nim ustalony z góry zestaw sześciu pytań; osoba, z którą przeprowadzano wywiad, udzielała tych samych (choć zróżnicowanych), przygotowanych z góry odpowiedzi na te pytania. Jedno z pytań brzmiało: „Jakie są twoje najważniejsze cechy?” W odpowiedzi pomocnik eksperymentatora wymieniał trzy pozytywne cechy, mówiąc: „Jestem ambitny i rzetelny. Jestem także raczej życzliwy.” Wspominał też o trzech negatywnych cechach: „Po stronie minusów, niektórzy z moich przyjaciół mówią mi, że jestem dość uparty, a ja wiem, że jestem niecierpliwy. Ponadto jestem raczej źle zorganizowany”.

Po wywiadzie osoba przeprowadzająca go oceniała kandydata na wymiarach związanych z pracą i na wymiarach osobistych. Kiedy badani studenci byli w radosnym nastroju, wówczas oceniali zwykle bardziej pozytywnie osobę, z którą przeprowadzali wywiad, i częściej mówili, że by ją zatrudnili; kiedy jednak byli przygnębieni, zwykle oceniali ją negatywnie i mówili, że prawdopodobnie nie zatrudniliby tej osoby (w przypadku mężczyzn przeprowadzających wywiady zależności te wystąpiły wyraźniej niż u kobiet). Baron prosił także osoby przeprowadzające wywiady, by przypomniały sobie, co kandydaci do pracy powiedzieli o sobie (wypowiedzi te przypuszczalnie stanowiły podstawę ich ocen). Wyniki przedstawia rycina 9.6. Osoby przeprowadzające wywiad, u których wywołano radosny nastrój, przypominały sobie istotnie więcej pozytywnych cech wymienianych przez kandydatów, a mniej cech negatywnych; te osoby, u których wywołano smutny nastrój, przypominały sobie więcej cech negatywnych i mniej cech pozytywnych. Zgodnie z hipotezą zależności pamięci od nastroju, na pozytywne decyzje o zatrudnieniu miałyby wpływ większa liczba pozytywnych cech pamiętanych przez radosne osoby przeprowadzające wywiad, zaś na negatywne decyzje – większa liczba pamiętanych cech negatywnych.



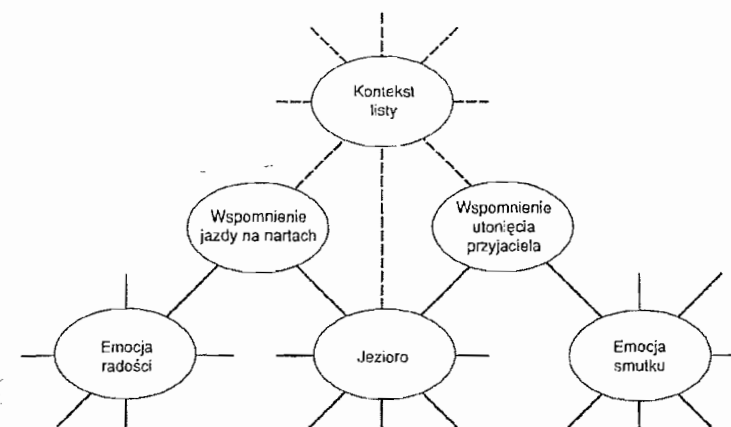
Ryc. 9.6. Średnia liczba pozytywnych i negatywnych cech przypominanych przez osoby przeprowadzające wywiad, które były w radosnym lub smutnym nastroju (Baron, 1987).

Stwierdzono jednak, że zjawisko zależności pamięci od nastroju nie ma takiej siły czy szerokiego zakresu występowania, jak pierwotnie przypuszczano. Występuje ono łatwiej w przypadku raczej radosnych niż smutnych nastrojów, wyraźniej w sytuacjach realistycznych niż w sztucznych zadaniach, wyraźniej przy przeciwstawianiu sobie dwóch nastrojów niż wtedy, gdy jeden nastrój porównuje się ze stanem neutralnym, wyraźniej w przypadku nastrojów intensywnych niż subtelnych. Co najważniejsze, wpływ nastroju na pamięć w sposób najbardziej niezawodny występuje wtedy, gdy to, co się pamięta, ma znaczenie emocjonalne dla osoby pamiętającej (Ucross, 1989). Ponadto wpływu tego nie da się, jak początkowo myślał Bower, wyjaśnić dobrze jako pewnej formy uczenia się zależnego od stanu (*state-dependent learning*), w którym coś wyuczonego w jakimś stanie, na przykład lista słów, zostanie przypomniane łatwiej wtedy, gdy stan ten wystąpi ponownie.

Wpływ taki trudno jest wykazać zarówno u dorosłych (jak w późniejszych badaniach Bowera), jak i u dzieci (Duncan i in., 1985). Jednakże w paru przypadkach udało się zademonstrować w laboratorium niewielki wpływ nastroju na pamiętanie dowolnego materiału słownego (Eich i Metcalfe, 1989). Ogólnie wniosek jest taki, że przeważnie wpływ ten lepiej można wyjaśnić w kategoriach hipotezy zgodności nastrojów, która głosi, że kiedy w życiu danej osoby ma miejsce jakiegoś realne zdarzenie o znaczeniu emocjonalnym, to osoba ta lepiej przypomina sobie owo zdarzenie wówczas, gdy znowu doświadcza tej samej emocji (Blaney, 1986).

Według hipotezy Bowera (1981, 1992) dotyczącej takiego przypominania, każda emocja jest charakterystycznym stanem psychicznym, który tworzy węzeł w sieci pamięciowej (zob. ryc. 9.7). Gdy emocja ta wystąpi znowu, może działać jako sygnał do przypominania innych części sieci. My preferujemy alternatywne określenie: nastroje są specyficznymi sposobami (modalnościami) organizacji mózgu i takie specyficzne nastroje dają uprzywilejowany dostęp do wspomnień zdarzeń, doświadczonych w tym samym stanie emocjonalnym (zob. ryc. 9.7). Wiążemy tę koncepcję z wyjaśnieniem podanym przez Conwaya i Bekeriana (1987), którzy uzyskali dane świadczące o tym, że widcza emocjonalna jest zorganizowana w grupy odpowiadające podstawowym emocjom: miłość/radość/szczęście; cierpienie/żal/smutek; gniew/nienawiść/zazdrość; strach/przerażenie/panika. Stwierdzili oni, że w porównaniu z torowaniem (*priming*) przy użyciu słowa nie powiązanego, torowanie za pomocą terminu oznaczającego emocję należącą do jednej z tych podstawowych grup dawało krótsze czasy reakcji w zadaniu decyzji leksykalnej (podobnym do zadania, które zastosowali Niedenthal i Setterlund w badaniu opisanym wyżej w podrozdziale poświęconym percepcji).

W innym badaniu Conway (1990) stwierdził, że gdy ludzi proszono, by wygenerowali jakieś wyobrażenie jako reakcję na słowo oznaczające emocję, ponad 60% wyobrażeń przedstawiało konkretne zdarzenia, które miały dla tych osób emocjonalne znaczenie i zaszły w ich życiu w określonym czasie. Inne rodzaje słów miały odmienny wpływ. Wyobrażenia generowane w reakcji na słowa oznaczające cechy osobowości odnoszące się do danej osoby były



Ryc. 9.7. Diagram z pracy Bowera (1992) przedstawiający część sieci pamięciowej. Elipsy reprezentują węzły w tej sieci. Gdy poprosi się kogoś, żeby przypomni sobie jakieś zdarzenie ze swego życia w reakcji na słowo „jezioro”, wówczas jeśli ta osoba jest w smutnym nastroju, to sygnał z węzła „smutek” może wywołać wspomnienie przyjaciela, który się utopił; jeśli jednak jest ona w radosnym nastroju, to węzeł radości może podsunąć wspomnienie chwili, kiedy osoba ta cieszyła się jazdą na nartach wodnych.

zaczepnięte z doświadczenia życiowego, lecz nie można ich było utożsamić z żadnym konkretnym zdarzeniem. Wyobrażenia generowane w reakcji na słowa abstrakcyjne miały charakter semantyczny: reprezentowały fragmenty wiedzy nie związane z określonymi doświadczeniami. Conway sugeruje więc, że kiedy zapamiętujemy określone zdarzenia, wówczas wiele z nich jest w pamięci indeksowanych według specyficznych rodzajów emocji. Zgodnie z koncepcją modalności emocjonalnych, uprzywilejowany dostęp do indeksowanego według emocji zbioru wspomnień zdarzeń ma miejsce wtedy, gdy jesteśmy w tym samym stanie emocjonalnym. Sądźmy, że funkcja tego mechanizmu polega na przypominaniu zdarzeń porównywalnych z tym, które wywołało odczuwaną obecnie emocję, aby dostarczyć przykładów tego, jak radziliśmy sobie z tym rodzajem problemów w przeszłości, jak również poczucia ciągłości naszych własnych działań w sytuacjach, które wywołują specyficzny rodzaj emocji.

Przewidywania dokonywane na podstawie wyjaśnienia w kategoriach modalności emocjonalnych nie są zbyt różne od przewidywań opartych na modelu sieciowym Bowera. Jednakże hipoteza odrębnych modalności emocjonalnych wykracza poza zjawiska pamięci. Jest ona krokiem w kierunku przekonującego wyjaśnienia oddziaływań nastroju, takich jak omówiony w poprzednim podrozdziale wpływ nastroju na pamięć, a także na ocenianie, co będzie przedmiotem rozważań w następnym podrozdziale. Z tych powodów niektórzy badacze (Matthews, 1993) przedkładają tę hipotezę nad model sieciowy; ponadto jesteśmy prze-

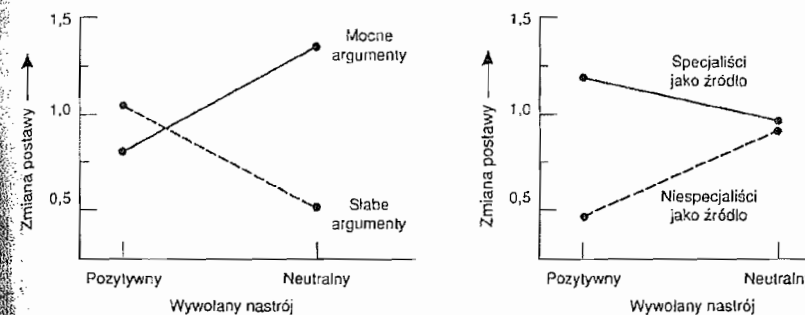
konani, że jest ona także bardziej pomocna w wyjaśnianiu niektórych zjawisk z dziedziny zaburzeń emocjonalnych, które omówimy w następnym rozdziale.

Wpływ nastroju na dokonywanie ocen

W artykule opublikowanym w 1992 roku Gerald Clore sformułował znamienne uwagi: „Najbardziej wiarygodnym zjawiskiem w dziedzinie relacji między poznaniem a emocją jest wpływ nastroju na sądy oceniające” (Clore, 1992, s. 134). Nawiązywał on do danych świadczących o tym, że kiedy ktoś prosi nas, żebyśmy ocenili coś jako dobre lub złe, zaaprobowali lub potępili kogoś, zaakceptowali lub odrzucili jakiś kierunek działania, głosowali za tym czy innym rozwiązaniem, wówczas nie bierzemy pod uwagę jedynie faktów. Zwykle życie jest bardziej wieloznaczne. Dokonujemy więc ocen, łącząc to, co wiemy, z tym, co czujemy.

W rozdziale 1. przedstawiliśmy rozważania Arystotelesa, który rozpatrywał problem, jak mówić w sposób przekonujący, na przykład w wystąpieniu politycznym lub w sądzie. Kładł on nacisk na wpływ emocji wzbudzanych u słuchaczy. A więc jak to działa? Jeden ze sposobów wskazują badania nad tym, dlaczego ludzie zmieniają zdanie pod wpływem perswazji. (Chaiken, Liberman i Eagly (1989) opisali dwa rodzaje przetwarzania argumentów. Pierwszy z nich jest systematyczny: dana osoba starannie rozważa słusność samego argumentu. Drugi to droga na skróty; jest powierzchowny, bardziej niedbały i opiera się na reakcjach na mniej istotne aspekty komunikacji, takie jak osobowość lub reputacja tego, kto przedstawia argument, a nie na słusności argumentu jako takiego; Petty i Cacioppo (1986) dowodzą, że ludzie w dobrym nastroju stosują drogę na skróty, a ludzie w nastroju neutralnym lub negatywnym są w stanie przetwarzać argumenty w sposób bardziej systematyczny.

Worth i Mackie (1987) przeprowadzili eksperyment, w którym studenci oceniali (blisko początku i blisko końca posiedzenia eksperymentalnego), w jakim stopniu zgadzają się lub nie zgadzają z propozycją dotyczącą uzyskania kontroli nad kwaśnymi deszczami. Po dokonaniu pierwszej oceny badani brali udział w procedurze pozornie nie związanej z tym eksperymentem, o której sądzili, że jej przedmiotem jest podejmowanie ryzyka. W rzeczywistości eksperymetatorzy posłużyli się nią, żeby wprowadzić połowę studentów w dobry nastrój, pozwalając im wygrać dolara, podczas gdy druga połowa nie wygrała niczego ani nie wiedziała, że jest coś do wygrania. Następnie badanych proszono, żeby ocenili krótkie przemówienie o kontrolowaniu kwaśnych deszczów wygłoszone na konferencji studenckiej. Połowa miała ocenić przemówienie zawierające argumenty, które poprzednio oceniono jako słabe, a druga połowa miała fragment z argumentami ocenionymi poprzednio jako mocne. W wyniku dalszego podziału połowie studentów powiedziano, że autorem przemówienia, które czytali, był specjalista (student, którego przedmiotem kierunkowym jest nauka o środowisku naturalnym), a połowie, że autorem był niespecjalista (student, którego przedmiotem kierunkowym jest matematyka).



Ryc. 9.8. Zmiana postawy wobec propozycji, dotyczącej kontroli skutków kwaśnych deszczów, u osób w radosnym lub neutralnym nastroju, pod wpływem mocnych lub słabych argumentów, przedstawianych przez specjalistów lub niespecjalistów (Mackie i Worth, 1987). (Za: D. M. Mackie and L. T. Worth 1991).

Rycina 9.8. przedstawia rezultaty badania Wortha i Mackiego. Spójrzmy najpierw na lewy wykres. Kiedy nie wywołano żadnego nastroju (w warunkach neutralnych), badani zmienili swoją postawę wobec propozycji dotyczącej kwaśnych deszczów o blisko 1,5 punktu (na dziewięciopunktowej skali) po przeczytaniu mocnych argumentów, lecz tylko o około pół punktu, kiedy zapoznali się ze słabymi argumentami. Kiedy natomiast byli w radosnym nastroju, wygrawszy przed chwilą dolara, zmieniali swoją postawę w tym samym stopniu zarówno pod wpływem mocnych, jak i słabych argumentów.

Czym jeszcze charakteryzowali się badani będący w radosnym nastroju? Dolny wykres na rycinie 9.8 dostarcza tu wskazówki. To, czy przemówienie zostało rzekomo wygłoszone przez specjalistę, czy niespecjalistę, nie miało wpływu na wielkość zmiany postawy u ludzi w nastroju neutralnym. Jednakże osoby w radosnym nastroju zostały bardziej przekonane przez rzekomego specjalistę niż przez niespecjalistę.

Dwa lata później Mackie i Worth (1989) opublikowali podobne badanie, chociaż – przypuszczalnie z powodu inflacji – pozytywny nastrój wywoływano teraz, dając badanym 2 dolary zamiast jednego. Kiedy przyznano im ograniczony czas na przeczytanie argumentów za propozycją, postawy osób, które były w nastroju neutralnym, po przeczytaniu fragmentu z mocnymi argumentami zmieniały się w istotnie większym stopniu na korzyść tej propozycji niż po przeczytaniu słabych argumentów. Natomiast w nastroju pozytywnym zmiana postaw pod wpływem słabych argumentów była równie duża, a nawet większa niż pod wpływem mocnych argumentów. Gdy jednak czas nie był ograniczony, wyniki badanych w radosnym nastroju były podobne do wyników osób w nastroju neutralnym. Mackie i Worth sugerują, że efekt ten ma związek z uwagą; być może radośni ludzie byli zaabsorbowani swoim dobrym samopoczuciem spowodowanym nieoczekiwaną wygraną 2 dolarów, a więc byli mniej skłonni koncentrować się na argumentach. Kiedy badanym pozwolono czytać argumenty tak długo, jak chcie-

li, wówczas dla tych w radosnym nastroju słabe argumenty były mniej przekonujące niż mocne.

Tak więc, przynajmniej w pewnych okolicznościach, nasze samopoczucie może zmieniać nasze oceny z powodów nie mających żadnego związku z rozpatrywanym problemem: w eksperymentach Mackiego i Wortha dobry nastrój wywoływano za pomocą małego podarunku pieniężnego, który nie miał nic wspólnego z kwaśnym deszczem. Możemy wyobrazić sobie, że zjawisko to, jeśli jest powszechne, mogłoby stanowić dogodny wzór postępowania dla firm reklamujących się w czasopiśmie i telewizji (być może znany im już bez eksperymentów psychologicznych): jeśli wywołasz radosny nastrój i nie dasz ludziom zbyt wiele czasu na myślenie, to będziesz mógł nastawić ich przychylnie do swego produktu, niezależnie od jego wartości czy użyteczności.

Okazuje się, że zjawisko to jest dość powszechne. Na przykład Forgas i Moylan (1987) przeprowadzili wywiady z blisko 1000 osób wychodzących z kin po obejrzeniu filmu. W kinach wybranych przez badaczy wyświetlano filmy, które wcześniej zostały sklasyfikowane pod względem zabarwienia emocjonalnego jako radosne, smutne lub agresywne. W wywiadach pytano badanych o polityków, przyszłe wydarzenia, przestępczość, ich zadowolenie z życia. Ludzie odpowiadali różnie, zgodnie z zabarwieniem emocjonalnym filmu, który przed chwilą obejrzeli. W odpowiedziach innych osób, z którymi przeprowadzono wywiady przed obejrzeniem przez nich filmu, różnice takie nie wystąpiły. Forgas i Bower (1988) oraz Forgas (1991) dokonali przeglądu bardzo długiej listy badań, w których zademonstrowano wpływ nastroju na wiele rodzajów ocen.

Schwartz i Clore (1988) wysunęli hipotezę, że wpływ nastroju jest podobny do wpływu dodatkowej informacji. Przypuśćmy, że ktoś zadaje ci pytanie, jakie będą wyniki gospodarki twojego kraju w przyszłym roku. Oczywiście nie wiesz, jakie one będą. Nikt tego nie wie. Mógłbyś wziąć pod uwagę informacje o aktualnych tendencjach, lecz nawet jeśli jesteś ekspertem, to mimo to musisz dokonać oceny na podstawie fragmentarycznej wiedzy. Jeśli sądzisz, że może jacyś eksperci wiedzą dosyć, to pomyśl o tym, że błyskawiczny upadek ZSRR nie został przewidziany przez ekspertów. Zwykle we wszystkich ocenach musimy posługiwać się wiedzą niekompletną, a w takich okolicznościach w proces oceniania włączają się inne czynniki. Jeśli ogólnie jesteś nastawiony optymistycznie, wpłynie to na twoją ocenę. Do tego można dodać efekt (omówiony w poprzednim podrozdziale), polegający na tym, że w radosnym nastroju łatwiej przypomnieć sobie przykłady radosnych zdarzeń. Dobre cechy i pozytywne pojęcia są łatwiej dostępne. A jeśli ponadto uwzględnisz wpływ tego, że każdy epizod w pamięci jest „oznaczony” (*tagged*) jako taki, który uczynił nas radosnymi, smutnymi, gniewnymi itd., to nasz nastrój w czasie dokonywania oceny może działać jak informacja; może on łączyć się z innymi niekompletnymi informacjami, jakimi dysponujemy.

Wspomnieliśmy o koncepcji emocji jako heurystyk – a jedna z dobrze zbadanych (Kahneman, Slovic i Tversky, 1982) heurystyk stosowanych w myśle-

niu polega na tym, że wykorzystujemy to, co dostępne. Jeśli emocja jest wyrazista i dostępna, to wykorzystujemy ją w taki sposób, by pomogła nam przezwyciężyć naszą niepewność.

Błędna atrybucja

Niepokojące w tym wszystkim jest oczywiście to, że nastrojem można manipulować zupełnie niezależnie od wszystkich innych czynników. Można by sądzić, że nastrój osoby przeprowadzającej wywiad nie powinien mieć wpływu na to, czy dostaniesz pracę, czy nie. Można by sądzić, że to, czy przed chwilą wygrałeś 2 dolary, nie powinno mieć wpływu na ocenę argumentu dotyczącego uporania się z kwaśnymi deszczami. Można by sądzić, że to, jaki film przed chwilą obejrzałeś, nie powinno wpływać na twoją ocenę polityka. Oddziaływanie nastrojów na te oceny niektórzy psychologowie wyjaśniają w kategoriach błędnych atrybucji (*misattributions*): nastrój wynikający z jednego kontekstu przenosi się na inny kontekst, dla którego nie jest odpowiedni.

Prototyp błędnej atrybucji można znaleźć w słynnym badaniu Schachtera i Singera (1962). Stwierdzili oni, że osoby po otrzymaniu zastrzyku adrenaliny, jeśli nie wiedziały o jej pobudzającym działaniu, odczuwały radość i zachowywały się w sposób radosny wtedy, gdy znalazły się w kontekście społecznym, który zachęcał ich do odczuwania radości. Badani odczuwali gniew i zachowywali się w sposób gniewny, gdy znaleźli się w towarzystwie osoby okazującej gniew. Główne przewidywanie wynikające z teorii Schachtera i Singera, zgodnie z którą każdą dowolnie wybraną emocję można wywołać, łącząc pobudzenie z interpretacją poznawczą lub społeczną, nie zostało potwierdzone (Mandel i Wagner, 1981; Reizenstein, 1983).

Jednakże badania eksperymentalne potwierdziły efekt błędnej atrybucji; na przykład w interesującym eksperymencie (Dutton i Aron, 1974) osoby, które przeszły po wysokim, wzbudzającym strach moście linowym, były bardziej skłonne do romantycznych zachowań niż te, które przeszły po niskim i nie wywołującym pobudzenia moście. Emocja lub pobudzenie nabyte w jednej sytuacji mogą wpływać na zachowanie i intensywność emocji w innych sytuacjach, zwłaszcza jeśli zainteresowane osoby nie znają źródła swojego nastroju. Clore (1992) wykazał, że niektóre oddziaływania nastroju na perswazję również funkcjonują w ten sposób: jeśli badany zwróci się uwagę na źródło wywołanego nastroju, to jest mniej prawdopodobne, że nastrój ten wpłynie na ich oceny.

Wpływ nastroju na oceny dotyczące ludzi

Wiele badań nad wpływem nastroju dotyczyło ocen odnoszących się do innych ludzi, a także do własnego ja osoby badanej. Clark i Williamson (1989) dokonali przeglądu tych badań i doszli do wniosku, że w eksperymentach i w życiu realnym występuje co najmniej sześć różnych rodzajów wpływu. Cztery z nich zostały omówione w poprzednich podrozdziałach: nastrój może ułatwiać odbiór informacji zgodnych z tym nastrojem, nastrój może wytworzyć pewien ogólny sposób

(modalność) myślenia i reagowania (np. radość czyni nas skłonny do współpracy, nastrój może sam działać jak informacja dla osoby, u której występuje, wreszcie nastroje mogą ulegać błędnej atrybucji). Dwie dalsze możliwości są następujące: różne nastroje mogą nakładać różne ograniczenia na system poznawczy, a ponadto ludzie mogą starać się utrzymać nastrój, w którym są obecnie – tak więc osoba uradowana będzie przypominać sobie takie rzeczy, które pomogą jej utrzymać ten nastrój. Clark i Williamson konkludują, iż fakt, że wpływ nastroju na oceny może działać na kilka różnych sposobów, może pomóc wyjaśnić, jak wszechobecny jest wpływ nastroju wtedy, gdy myślimy o sobie lub o innych.

Perswazja

Arystoteles był przekonany o wpływie emocji (afektów), lecz argumentował w inny sposób niż współcześni psychologowie społeczni. Uważał on, że są dokładnie dwa rodzaje przypadków, o których trzeba wydawać sądy. W pierwszym przypadku, gdy chodzi na przykład o jakiś problem z dziedziny logiki lub matematyki, można mieć kompletną lub prawie kompletną wiedzę. Do prawdy można dojść z pewnością, a więc sądy czy oceny są jasne i klarowne. Jednakże w drugim przypadku, kiedy nie dysponujemy wystarczającą wiedzą, musimy posługiwać się metodami, które dają wyniki lepsze od przeciętnych. W ocenach społecznych, w polityce, wymiarze sprawiedliwości – i w wielu innych dziedzinach – nigdy nie mamy kompletnej wiedzy. Nie ma żadnych niezbitych dowodów, żadnych niepodważalnych prawd. Jest tu pole dla przekonujących argumentów, które pozwolą zbliżyć się do prawdy, jeśli nawet nie uda się jej osiągnąć.

W rozdziale 1. przytoczyliśmy słowa Arystotelesa, który powiedział, że w perswazyjnej retoryce jest bardziej prawdopodobne, że słuchacz uwierzy osobie dobrej, a nie złej, że zostanie przekonany, gdy pobudzone są jego emocje, i że zostanie przekonany przez argumenty, które zbliżają się do prawdy lub do pozornej prawdy. Chociaż według psychologów społecznych (Petty i Cacioppo, 1986) emocje są z konieczności marginalne i nie są związane z materiałem dowodowym czy argumentem, który powinniśmy brać pod uwagę, Arystoteles nie uważał wpływu emocji za wypaczający ocenę, lecz za wspomagający ją.

Zgodnie z argumentacją przedstawianą w tej książce, emocje są wśród heurystyk natury – podsuwają wnioski, gdy nie wiemy dosyć lub gdy nie mamy czasu lub innych środków, żeby znaleźć dokładne rozstrzygnięcie. Psychologowie społeczni wyodrębnili różne komponenty oceny, jak w eksperymentach Mackiego i Wortha (1991), w których wykazano, że na ocenę argumentu wpływa reputacja osoby przedstawiającej argument, czas na przetworzenie go, nastrój oraz siła argumentu. Nastrój może wywierać wpływ zupełnie niezależnie od treści. Może to oznaczać, że niektórzy ludzie cynicznie wykorzystują jego wpływ, żeby przekonać nas, bez względu na to, czy powinniśmy im wierzyć. Nie znaczy to jednak, że mechanizmy, na których opiera się ten wpływ, są nieprzystosowane. Na ogół warto wierzyć ludziom, którym ufamy.

Zwróćmy uwagę na inną kwestię, która dla Arystotelesa była oczywista. W większości przypadków, w których trzeba dokonywać ocen w warunkach niepewności, żaden człowiek nie podejmuje decyzji w izolacji, lecz bierze udział w dialogu. Nie wierzymy już, że do sprawiedliwości w sprawach sądowych może zbliżyć się jedna osoba, która podejmuje polowanie na czarownicę; obecnie jedna osoba występuje w imieniu oskarżenia, druga reprezentuje obronę, jeszcze inne – sędzia i sędziowie przysięgli – decydują, co zrobić z tą sprawą. Jesteśmy przekonani, że w obszarach, w których wiedza jednostki jest niewystarczająca, lub procesy poznawcze wprowadzają w błąd (jak wtedy, gdy dana osoba zbyt mocno przywiązuje się do swojej teorii), możemy bardziej zbliżyć się do sprawiedliwości, stosując społeczny podział procesów poznawczych. Podobny podział ról występuje w nauce: jedna osoba proponuje jakieś wyjaśnienie, które jej się podoba, i przywiązuje się do niego. Wbrew temu, co zaleca Popper (1962), jednostce niełatwo jest szukać sposobów obalenia własnych argumentów (K. Dunbar, 1993). To inna osoba, której nie podoba się dane podejście, zaproponuje alternatywną interpretację – być może podejmując nawet gniewny spór. Jeszcze inni, recenzenci i autorzy podręczników, rozstrzygną, który pogląd jest bardziej produktywny. Jeśli sądy i nauka są sposobami zbliżania się do prawdy, to dlatego, że ograniczenia wynikające zarówno z myślenia indywidualnego, jak i z emocji są przewyżczone przez podział wiedzy i kompetencji między różnych ludzi.

Emocje, jako część infrastruktury poznawania i interakcji ludzkich, mają istotne znaczenie w tym procesie. Na przykład Kwintylian (ok. 90; wyd. pol. 1951), rzymski pisarz zajmujący się retoryką, w następujący sposób wyjaśnia, jak adwokat powinien przemawiać w sądzie:

Przypuśćmy, że wnosimy skargę, iż nasz klient został pobity. Najpierw musimy powiedzieć o samym tym czynie; następnie przechodzimy do zwrócenia uwagi na fakt, że ofiara jest starcem, dzieckiem, wyższym urzędnikiem państwowym [...] i że napastnik jest osobnikiem bezwartościowym i godnym pogardy lub (w innym przypadku) że nadużył swej władzy [...]. Niechęć wzbudzona przez ten czyn będzie większa, jeśli został on popełniony w teatrze, w świątyni lub na zgromadzeniu publicznym, i jeśli cios został zadany nie przez pomyłkę ani w chwili napadu gniewu, lub jeśli gniew ten był zupełnie nieuzasadniony, gdyż ofiara przyszła na pomoc swemu ojcu, lub [...] (s. 393).

Kwintylian wskazuje, że do roli adwokata powoda w procesie sądowym należy spowodowanie, aby ci, którzy będą rozstrzygać sprawę, mogli odczuć, co przeżywała ofiara, a trzeba to robić z uwzględnieniem całej jej indywidualności i ze wzbudzaniem jak najwyższych emocji stosownych do tego incydentu. Rola obrony polega na przedstawieniu stanowiska drugiej strony – tak, żebyśmy mogli także wczuć się w nie. Gdyby sędzia był bóstwem, wiedziałby, co się zdarzyło i co z tym zrobić. My jednak jesteśmy tylko ludźmi. Musimy zwiększać nasze ograniczone ludzkie możliwości, stosując w interakcjach z innymi ludźmi heurystyki emocjonalne.

Podsumowanie

Chociaż we wcześniejszych koncepcjach emocji podkreślano ich zakłócające oddziaływanie, to jednak obecnie dominuje pogląd, że emocje są przeważnie funkcjonalne. W działaniach adaptacyjnych, w których nasza wiedza jest ważna, chociaż z konieczności niekompletna, w których nasze cele są liczne i czasami niezgodne ze sobą i w których musimy współpracować z innymi ludźmi, emocje spełniają ważne funkcje. Są one heurystykami, wywodzącymi się z ewolucji naszego gatunku, które pomagają nam rozstrzygnąć, jak najlepiej postąpić tam, gdzie za mało wiemy lub nie mamy wystarczających środków. Wydaje się, że w większości przypadków emocje mają dwie części składowe – informacyjną, którą sobie uświadamiamy, dzięki czemu zwykle znamy obiekty naszych emocji, oraz kontrolną, która wprowadza pewien rodzaj (modalność) organizacji mózgu, wyselekcjonowany w trakcie ewolucji do radzenia sobie z powtarzającymi się typami sytuacji, takimi jak czynienie postępów na drodze do celu, straty, frustracje, zagrożenia itd. W niektórych emocjach, a mianowicie w emocjach miłości i odrzucenia, obiekt emocji jest zawsze znany.

Wykazano, że emocje i nastroje mają istotny wpływ na inne procesy psychiczne. Mogą one wpływać na percepcję i zwykle powodują ograniczenie uwagi do zdarzeń związanych z daną emocją. Emocje, zwłaszcza pozytywne, zwykle zwiększają zdolność zapamiętywania zdarzeń z naszego życia. Wpływają także na oceny, zwłaszcza typu społecznego, i mogą być wykorzystywane w perswazji. Tam, gdzie informacja jest niekompletna, inne czynniki na przykład emocjonalne, mogą uzyskać duży wpływ.

Lektura uzupełniająca

Ogólny przegląd prac poświęconych funkcjom emocji i ich zaburzeniom:

Keith Oatley i Jennifer M. Jenkins (1992) *Human emotions: Function and dysfunction*, „Annual Review of Psychology” 43, s. 55–85.

Doskonale wprowadzenie do filozofii emocji, dostarczające podstaw do zrozumienia, w jakim sensie emocje są raczej racjonalne niż irracjonalne:

Ronald De Sousa (1987) *The rationality of emotions*, Cambridge, MA, MIT Press.

Użyteczny przegląd prac eksperymentalnych nad wpływem nastroju na pamięć i uwagę, z uwzględnieniem niektórych klinicznych implikacji tych zjawisk:

Andrew Mathews (1993) *Biases in emotional processing*, „The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society” 6, s. 493–499.

Bardzo dobra teoretyczna analiza wpływu nastroju na oceny społeczne:

Joseph Forgas (1995) *Mood and judgement: The affect infusion model (AIM)*, „Psychological Review” 117, s. 39–66.

Rodział 10

Emocje w relacjach społecznych

Istnieć – to znaczy dialogowo obcować z kimś [...] tylko w obcowaniu, we wzajemnym oddziaływaniu [...] odstania się człowiek w człowieku – wobec siebie i wobec innych.

(M. Bachtin, 1970, s. 380)

Miłość i szczęście: emocje współdziałania

To dwa fundamentalne fakty ludzkiego życia. Pierwszy to ten, że polegamy na sobie wzajemnie – ludzkie przystosowanie ma to do siebie, że razem można dokonać tego, czego nie można dokonać samemu. Drugi fakt to bytowanie każdego z nas w osobnym ciele – nawet we współdziałaniu, nawet w najbardziej współzależnych społeczeństwach każdy może mieć swoje własne sprawy. Nawet przy ograniczonych zasobach mogą powstawać konflikty na tle dóbr materialnych lub symbolicznych.

Kemper (1990) proponuje sprowadzenie emocji miłości i agresji do dwóch wymiarów, które tworzą coś w rodzaju dwu współrzędnych, jak Północ–Południe i Wschód–Zachód, pozwalając nam w każdej chwili na określenie swojego położenia w „geografii interpersonalnej”. Ich początki odnajduje u greckiego filozofa Empedoklesa (Tatarkiewicz, 1978), który określił je jako „miłość” i „niechęć”. Kemper uważa za ich współczesne odpowiedniki socjologiczne „status” i „władzę”. W tym rozdziale do pewnego stopnia zamiennie ze „statusem” będziemy używali „serdeczności”, a „agresji” i „dominacji” z „władzą”. Podstawowym wnioskiem Kempera jest regularne występowanie tych dwóch wymiarów zarówno w analizach filozoficznych, jak i w badaniach empirycznych. Wyjaśniają one coś zasadniczego w stosunkach międzyludzkich. Ich występowanie stwierdzano w badaniach psychologii rozwojowej, która nazywa je „miłością” i „kontrolą” (Sroufe, 1978), w antropologii, w której Triandis (1972) nazwał je „intymnością” i „nadrzędnością–podrzędnością”, w analizach semantycznych, na przykład Osgooda, Maya i Mirona (1975), w których okazały się wartościowym i siłą, i w wielu badaniach nad interakcjami społecznymi (Kemper, 1978).

W istocie Kemperowi chodzi o to, że nie są to tylko wymiary. Są to, być może, podstawowe pojęcia wyjaśniające w teoriach ludzkich interakcji. Zatem

pojęcia statusu, czyli serdeczności, korespondują odpowiednio (być może) ze stanami uspokojenia, które – co odkrył Hess – mogą być wywołane stymulacją przednich części podwzgórza kota, natomiast agresja (co możemy stwierdzić z większą pewnością) z gniewnym atakiem, w następstwie stymulacji tylnych części podwzgórza (co omówiliśmy w rozdz. 1.). Status i serdeczność mogą być także silniej powiązane z emocjami smutku skojarzonymi z aktywacją kory prawej półkuli, natomiast emocje asertywne z aktywacją lewej (zob. rozdz. 5.).

Tak więc status, czyli serdeczność, w tym schemacie dotyczy współpracy i akceptacji drugiej osoby. Władza, czyli agresja, ma coś wspólnego z kontrolowaniem drugiej osoby bez jej woli. Kiedy pozycja podmiotu w tej geografii interpersonalnej się zmienia, pojawiają się emocje. Emocjami, które odczuwamy, gdy otrzymujemy lub dajemy innym serdeczność, miłość, wsparcie, są radość i szczęście. Modyfikując nieznacznie schemat Kempera, możemy powiedzieć, że sprawowanie władzy dokonuje się za pośrednictwem emocji gniewu i pogardy; emocje zagrożenia przez władzę to strach i lęk.

W teorii ewolucji kładziono wcześniej silny nacisk na problematykę konfliktu. Ponieważ geny rywalizują ze sobą, przekładało się to łatwo na skupienie na rywalizacji między zwierzętami i dało początek badaniom nad podstępem, manipulacją, wyścigiem zbrojeń itp. (Krebs i Dawkins, 1984). Ostatnio w tych ramach teoretycznych rozwijały się również badania nad współpracą (Axelrod, 1984).

Pomimo konfliktu, naczelne, na podobieństwo owadów społecznych, znalazły sposoby życia, w których współpraca i współzależność są korzystne dla reprodukcji genów poszczególnych osobników i ich bliskich krewnych. Różne gatunki naczelnych wykształciły odmienne sposoby kooperacji. Obecnie równie ważne jak wyjaśnienie sposobów zachowania sprzyjających reprodukcji genów jest wyjaśnienie, co popycha jednostki do działania. To jest domena motywów i emocji.

Jak to omawialiśmy w rozdziale 3., kluczowym krokiem w ewolucji człowieka było podjęcie przez samce roli rodzicielskiej i odpowiedzialności ekonomicznej za wychowanie dzieci (Lovejoy, 1981). Uprawniona jest hipoteza, że istotną rolę odegrały tu, jak twierdzi MacDonald (1992), emocje serdeczności i ciepła. Temu przełomowi ewolucyjnemu towarzyszyła skłonność do tworzenia długotrwałej relacji seksualnej z jedną samicą. Ludzkie dzieciństwo jest tak długie i tak wymagające starań, że przekracza to możliwości jednego opiekuna. Rodzinę ludzką – kobietę, jej potomstwo i jej męskiego partnera – spajają emocje serdeczności oraz bardziej konkretne formy miłości i płynące z nich wzajemne zobowiązania. Funkcją miłości jest zapewnienie zarysów skryptów dla relacji intymnych: przywiązania – dla zależności, miłości opiekuńczej – dla wychowywania dzieci, miłości seksualnej – dla czynności erotycznych.

W porównaniu z emocjami przywiązania, emocja miłości opiekuńczej jest słabo zbadana. Przedstawiliśmy pewien obraz związanych z nią procesów w rozdziale 5. Z pracy Quinton, Ruttera i Liddle (1984) wynika jasno, że u ludzi opieka zależy od doświadczenia udanej relacji przywiązania w dzieciństwie albo

później. Uprawniona jest również hipoteza, że u ludzi miłość między partnerami seksualnymi jest również oparta na przywiązaniu. Wczesne doświadczenie dostarcza podstawowego modelu nie dla jednej, lecz dla dwu ról – bycia kochanym i bycia zdolnym do miłości (Shaver, Hazan i Bradshaw, 1988).

W myśli zachodniej powszechne było traktowanie osobowości jako złożonej z części. I tak Platon uważał, że osoba jest jak woźnica rydwanu (rozum), który kieruje dwoma końmi, jednym dobrze ułożonym, drugim nieokiełznanym (*Fedrus*). Freud uważał, że życie krąży wokół dwu osi, seksualności i śmierci, które reprezentowały skłonności twórcze i destrukcyjne. Takie wizje, jak Platona i Freuda mają walor dramaturgiczny. Być może bardziej prozaicznie moglibyśmy powiedzieć, że emocje miłości, serdeczności i szczęścia integrują ludzi w twórczej współpracy. Emocje gniewu, strachu i pogardy wpędzają ludzi w konflikt. Te dwie grupy emocji tworzą więc dwa wielkie, fundamentalne tryby interakcji społecznych i na tym podziale oparliśmy ten rozdział.

Intymność i współpraca

Ludzkie doświadczenia kochania i bycia kochanym uważa się często za coś, co nadaje życiu zasadnicze znaczenie i opiewa je fikcja literacka. Oto co pisze Laura Esquivel w powieści *Like Water for Chocolate*:

Moja babcia miała bardzo ciekawą teorię. Mówiła, że każdy z nas rodzi się z pudełkiem zapalek w środku, lecz nie możemy zapalić ich wszystkich sami [...] tlen musi pochodzić z oddechu osoby, którą kochasz; świecą może być jakiegokolwiek jedzenie, muzyka, pieśń lub dźwięk, który rodzi rozbłysk jednej z zapalek. Przez chwilę oślepią nas silna emocja. Narasta w nas przyjemne ciepło [...] Żeby żyć, każdy musi odkryć, co rozpala te rozbłyski, ponieważ płomień takiej zapalniczki jest pokarmem dla duszy (Esquivel, 1992, rozdz. 6.).

Dla większości ludzi w społeczeństwie Zachodu miłość jest czymś najważniejszym w życiu. W sondażu Freedmana (1978) na 100 000 Amerykanów, którzy odpowiadali na kwestionariusz pewnego czasopisma, to nie pieniądze, nie władzę, nie młodość, nie zdrowie – ale miłość małżeńską uznali respondenci za wartość najsilniej skojarzoną ze szczęściem.

Zasady miłości seksualnej

Znaczną uwagę cieszy się hipoteza, że wzorce dziecięcego przywiązania stanowią szablon dla relacji miłosnych w dorosłym wieku. Przeprowadź na sobie samym następujący drobny eksperyment. Przypomnij sobie wzorce przywiązania, które omawialiśmy w rozdziale 3., i wróć do tabeli 3.3, w której wymieniono 16 zachowań przywiązania. Wyobraź sobie teraz, że nie są to zachowania w interakcji między matką a dzieckiem, lecz między dwojgiem kochanków. Czyż to się nie zgadza? Czy kochankowie wykazują różnicujący uśmiech i wokalizację

wobec siebie, czy chodzą za sobą, spoglądają na siebie, czy okazują dystres separacji? Jeśli tak, to jest to potwierdzenie przedstawionej po raz pierwszy przez Darwina tezy, że wzorce dorosłej relacji miłosnej są echem relacji w dzieciństwie.

W odniesieniu do ludzi prawdopodobna jest hipoteza, że osoba, która staje się przedmiotem miłości erotycznej, może mieć pewne właściwości wyuczone we wczesnodziecięcym przywiązaniu (Hazan i Shaver, 1987). Istoty ludzkie mają charakterystyczny gatunkowo repertuar działań, jak pieszczoty i skojarzone z nimi emocje i ekspresja (np. uczucie szczęścia i uśmiech), oparte na wczesnej relacji z opiekunami. Jak to ukazaliśmy w rozdziale 7., tonacja emocjonalna relacji reguluje to, co się dzieje między niemowlęciem a opiekunem, od którego niemowlę jest zależne. Jeśli chodzi o pocieszenie, bezpieczeństwo i rozwój emocjonalny.

Darwin (1872; wyd. pol. 1988) zakładał, że niemowlęcy wzorzec trzymania się rodzica i bycia trzymanym przez niego jest doskonalony w pieszczotach dorosłych. Tę ideę Freud uzupełnił o romantyczną wizję miłości dorosłych jako powrotu do Edenu błęgiego złączenia z pierwotnym przedmiotem miłości, matką. Kontynuację tego uczucia w późniejszym życiu umożliwia rozwinięcie się pragnień seksualnych w okresie dojrzewania. Zasadą rozwoju jest to, że nowe funkcje (jak dorosła seksualność) nie powstają z niczego. Są one nowymi opracowaniami innych funkcji we wcześniejszym życiu, które z kolei wywodzą się z wzorców uniwersalnych.

W wielu społeczeństwach zakochanie się opiewane jest w literaturze jako jedno z najgłębszych ludzkich przeżyć, lecz rzadko przebiega ono bezproblemowo, co zresztą być może, odnosi się do emocji w ogólności. Emocja jest to odpowiedź na problem. Nadaje ona priorytet jednemu lub paru celom związanym z problemem i skupia na nich uwagę. Ze względu na ten efekt Dyer (1987, s. 337) nazwał emocje „sądami racjonalnymi lokalnie”, często dokonywanymi pośpiesznie, bez wzięcia pod uwagę wszystkich implikacji. Zawierają one w sobie pewne poczucie mimowolności i stanowczości, które jest przyjemne i doznajemy go jako autentycznego.

Jedną z głębokich różnic między nami a większością naszych krewnych – ssaków polega na tym, że ludzie ważni w naszym życiu nie tylko pełnią pewne role (rodzica, dziecka, partnera seksualnego) lecz stają się niepowtarzalnymi jednostkami. Na etapie ewolucyjnym osiągniętym przez naczelną również występuje indywidualność. Goodall (1986) stwierdziła, że szympanse dziecko, które utraciło matkę w wieku 6 lat, choć zdolne jest samo się wyżywić, zagłodzi się na śmierć. Utrata dotyczy relacji z konkretną jednostką. Ponieważ jednostka była niepowtarzalna, jest nie do zastąpienia. Tak samo jest u ludzi. Nasi rodzice są nie tylko opiekunami. To nasza konkretna matka i konkretny ojciec. Nasze dzieci to nie tylko potomstwo, którym trzeba się opiekować, to jednostki. A jeśli chodzi o partnerów seksualnych, to choć czasem możemy pójść za echem stylu życia seksualnego wśród szympanów, pragnąc jedynie kogoś miłego do kopulacji, jest w nas także tęsknota za kimś specjalnym, tą jedyną osobą.

Nasza miłość do wyjątkowych innych czyni nas szczególnie podatnymi na zranienie. Zakochanie się jest tak doniosłe, ponieważ konkretna osoba zostaje wybrana do partnerstwa na całe życie. Oczywiście osoba ta może zachorować lub umrzeć albo okazać się nie całkiem taka, jak oczekiwaliśmy. Niekiedy możemy dojść do wniosku, że to jednak nie pierwotnie wybrany partner, a ktoś inny jest tą wyjątkową osobą, która nada wartość życiu. Sprawy tego typu są źródłem problemów nie tylko na Zachodzie, ale i w innych społeczeństwach, w których osobisty wybór jest podstawą małżeństwa lub jego ekwiwalentu, na przykład w matrylinearnym społeczeństwie na Melanezji (Macintyre, 1986).

Zakochanie się nadaje impet do zmiany, lecz zmiany pobudzone przez tę i inne emocje zwykle nie są sprawą prostą. Na Zachodzie miłość jest podstawą zobowiązania do założenia rodziny. Istnieje jednak wiele rodzajów miłości: opiekuńcza, serdeczna, przyjacielska oraz erotyczna (Berscheid, 1988). Wiele rozważań dotyczy tego, jak dokonuje się przejście od nagłego, w pewien sposób opartego na fantazji, przejściowego, erotycznego stanu zakochania do innego stanu trwałego kochania i troski o drugą osobę – a następnie kontynuacji więzi uczuciowej i współdziałania przez większą część dorosłego życia. Jung (1925) napisał poruszający artykuł o psychologicznych reperkusjach usunięcia fantazji, na których opiera się zakochanie, oraz o zmianie ról następujących w miarę przemierzania drogi życia.

Problemów nie brak też w społeczeństwach, w których podstawą małżeństwa są układy między rodzicami (Seth, 1993). Jak w takich społeczeństwach można traktować sprawy sercowe jako drugorzędne w stosunku do innych, skoro emocje miłości erotycznej są tak absorbujące, że mogą zepchnąć na dalszy plan troskę o rodzinę i innych ludzi?

Przywiązanie i seksualność z perspektywy ewolucyjnej

Zapewne procesy, które przyczyniają się do reprodukcji ludzkiego życia, są najważniejsze dla naszego gatunku. Jak zakładają Shaver, Hazan i Bradshaw (1988), biorą w tym udział trzy wrodzone systemy: przywiązania, opieki rodziców nad dziećmi i tworzenia relacji seksualnej, która prowadzi do rozmnażania. Wszystkie trzy wymagają udziału co najmniej dwu osób współpracujących, żeby razem osiągnąć to, czego nie da się zrobić w pojedynkę. Rozwój dziecka wymaga zazwyczaj opiekuna, który zapewnia bezpieczną podstawę eksploracji; opieka nad dzieckiem wymaga oddania – zaabsorbowania nim, jego potrzebami i jego dobrostanem, optymalny jest także wkład ekonomiczny mężczyzny oparty na zobowiązaniu wobec konkretnej kobiety; seks zazwyczaj wymaga dwu osób. Każdy z systemów wymaga ustanowienia trwałych więzi uczuciowych. Jak to ujął Bowlby:

Więzi uczuciowe i subiektywne stany silnej emocji najczęściej idą w parze, o czym wie każdy powieściopisarz i dramaturg. Toteż wiele z najbardziej intensywnych

spośród wszelkich ludzkich emocji pojawia się podczas tworzenia, podtrzymywania, zakłócenia lub odnowienia więzi między ludźmi – które z tego powodu zwane są niekiedy więziami emocjonalnymi. W kategoriach doświadczenia subiektywnego tworzenie więzi określa się jako zakochanie się, podtrzymywanie więzi jako kochanie kogoś, a utratę partnera jako żal po kimś (Bowlby, 1979, s. 69).

Przywiązanie dostarcza mechanizmów behawioralnych i tonacji emocjonalnej zaufaniu. Razem z bardziej ogólną tonacją ciepła i serdeczności w interakcji stanowi klucz do socjalizacji. Procesy te mają głęboki wpływ na przebieg rozwoju. Jeśli przywiązanie i dziecięca uczuciowość napotkają poważne przeszkody, dojrzewanie może odbywać się już na marginesie ludzkiej egzystencji.

Drugim instynktownym systemem więzi jest opieka. W rodzicielstwie oznacza to zakochanie matki, a dobrze jeśli i ojca w konkretnym dziecku. Ta miłość pozwoli im przetrwać przeciwności losu i trudy wychowania dziecka. Powstanie w nich coś, co Winnicott (1958) nazywa „pierwotnym zaabsorbowaniem macierzyńskim” (*primary maternal preoccupation*), i ten stan wyzwoli w nich oddanie niezbędne dziecku do rozwoju. Klaus i Kennell (1976) opisali proces powstawania więzi matki z niemowlęciem poprzez kontakt cielesny w pierwszych dniach po porodzie. Zalecili oni kontakt cielesny jako część wczesnej opieki nad dzieckiem. Praca Klaus i Kennella doprowadziła do ważnych zmian na oddziałach położniczych, ale ich odkrycie wszechstronnych korzyści wczesnej więzi z matką dla zdrowia i rozwoju dziecka nie uzyskało replikacji w następnych badaniach (Svejda, Campos i Emde, 1980; Svejda, Pan-nabecker i Emde, 1982). Pochopnie utworzony okazał się również ich model okresu krytycznego dla więzi: rodzice, którzy z jakichś powodów nie byli zdolni do bliskiego kontaktu z dziećmi w pierwszych kilku dniach po narodzinach, stali się mimo to świetnymi i kochającymi rodzicami, a dzieci rozwijały się równie dobrze. I – co jeszcze bardziej znaczące – rodzice adopcyjni, którzy nie mieli takiego wczesnego kontaktu, zostawali równie dobrymi i kochającymi matkami i ojcami jak rodzice biologiczni (Tizard i Hodges, 1978).

Wczesny kontakt może być korzystny – nie tylko matki, ale i ojcowie stają się dzięki niemu bardziej przywiązani do dzieci. Ojcowie, którzy byli obecni przy narodzinach dzieci (Peterson, Mehl i Leiderman, 1979), wykazują od początku silniejszą więź z nimi. Nie tylko bezpośredni kontakt cielesny, ale i takie wzorce wyzwalające, jak uśmiech, uniesienie brwi, „wielkie oczy” i zadowolona buzia, przyciągają łatwo uwagę rodzica, wywołują okrzyki zachwytu i pobudzają wzrost relacji miłości z dzieckiem. Jednakże więź z dzieckiem może opierać się na bardzo wielu mechanizmach, nie tylko na wczesnych sygnałach zmysłowych i biologicznych (Corter i Fleming, 1990, 1995).

W rozdziale 7. omówiliśmy dane świadczące o tym, że reaktywność matki zależy od jej stylu przywiązania w dzieciństwie. Przypomnijmy sobie także badania podłużne Quinton, Ruttera i Liddle (1984) – omówione w rozdziale 8. – w których obserwowano do wieku dorosłego grupę dziewcząt wychowanych w pla-

cówkach opiekuńczych. Takie dziewczęta, kiedy utworzyły związek z mężczyzną nie dającym wsparcia, częściej stawały się marnymi matkami, natomiast te, które związały się ze wspierającym mężczyzną, były równie dobrymi matkami, co kobiety wychowane w rodzinach. Doświadczenie bycia przedmiotem miłości i troski może być istotne dla własnej zdolności bycia dobrym rodzicem; wczesne doświadczenie może być skompensowane przez doświadczenia późniejsze.

Wybór partnera

W większości ludzkich społeczeństw, ujmując rzecz genetycznie, kobiety wybierają samców na podstawie ich przewidywanych inwestycji w rodzicielstwo, a nie (jak u niektórych gatunków) na podstawie wskaźników ich wartości genetycznej, jak wielkość czy siła. Logika monogamicznej wierności osobników męskich jest, jak wykazała Maynard-Smith (1984), stabilną strategią ewolucyjną. Funkcjonuje ona dobrze w populacjach, w których większość innych też tak postępuje. Pozwala ona jednak koegzystować mniejszości, która tylko udaje wierność, podczas gdy stara się przekazać swoje geny wielu kobietom, nie uczestnicząc w opiece nad dziećmi żadnej z nich.

Ponieważ kobiety inwestują więcej w urodzenie i wychowanie dzieci, w genetycznym interesie mężczyzny jest dobór partnerki oparty na wskaźnikach jej zdolności do opieki nad dziećmi. Toteż atrakcyjność kobieca, jak wskazuje wielu autorów, opiera się na wizualnych wskaźnikach młodości i zdrowia. Jest zaiste paradoksem fakt, że wizualnym atrybutem kobiety odbieranym jako najbardziej erotyczny, który najbardziej śmiało reklamuje jej seksualność, nie są organy płciowe (jak u szympanów), lecz pierś – organ, którego pierwotną funkcją jest karmienie dziecka. Ludzie są jedynymi ssakami, u których piersi są tak wydatne, i to, że piersi, które są bodźcem wyzwalającym zainteresowanie seksualne dorosłych mężczyzn, były dla nich obiektami wysoce znaczącymi we wczesnym dzieciństwie, może nie być przypadkiem.

Shaver, Hazan i Bradshaw (1988) omawiają szczegółowo to, co tylko sugerowało wielu autorów, poczynając od Darwina i Bowlby'ego – że zakochanie się jest nie tylko analogiem tworzenia więzi przywiązania we wczesnym dzieciństwie, ale jest skonstruowane na tej samej podstawie psychologicznej. Z kolei opiekowanie się osobą, którą się kocha, opiera się na wzorcach opieki, którą się samemu otrzymało. Zakochanie się jest zatem nie tylko rozwiązaniem w doborze partnera, lecz ustanawia wzorce wzajemnego wsparcia psychicznego. Sprawą zasadniczą dla dwojga ludzkich partnerów jest sprawowanie wobec siebie wzajemnie roli opiekuna, tak samo jak wobec dzieci. Shaver, Hazan i Bradshaw postawili hipotezę, że być może najstarszym punktem małżeństwa jest moment, gdy jeden partner przestaje czuć opiekę ze strony drugiego.

Hazan i Shaver (1987) sformułowali tezę, że seksualność dorosłych w znacznym stopniu powtarza wzorce przywiązania we wczesnym dzieciństwie. Być może więc wśród istot ludzkich występuje coś w rodzaju przymusu

powtarzania i nadziei na odzyskanie bliskości pierwszej relacji dzięki komuś, kto sprawia wrażenie, jakbyśmy go znali „od zawsze”. Z drugiej strony tabu kazirodztwa i społeczna reguła egzogamii, która faworyzuje dobór pomiędzy niespokrewnionymi dorosłymi, to ludzkie uniwersalia. W skład tego mechanizmu zdaje się wchodzić odbieranie członków własnej rodziny jako nieatrakcyjnych seksualnie: nawet dzieci wychowane w kibucu najczęściej nie podejmują relacji seksualnych z osobami z tego kibucu. Jak się wyraził Bateson (1983) – i być może jest to wszystko, co da się powiedzieć o właściwościach osób, w których się zakochujemy – skłonni jesteśmy wybierać jako partnera kogoś w jakiś sposób podobnego do osób, które znamy, ale nie nadmiernie podobnego!

Gniew, strach, pogarda: emocje współzawodnictwa

Literatura opiewa również emocje, które leżą u podłoża konfliktu.

[...] Ocknąłem się jak chory, uleczony nagle z ciężkiej niemocy. Uczucia moje były niewypowiedziane dziwne, i dzięki tej nowości: upajające, rozkoszne. Czulem się młodszy, lżejszy, zadowolony z życia. A w duchu byłem beztroski, wyzwolony [...] pękały wszelkie więzy obowiązków, duszę przepajała nie znana mi dotychczas grzeszna swoboda [...]

[...] Osobnik wywoływany z mroków mojej duszy i spuszczały ze smyczy, by używał do woli, był lajdakiem szczególnie złośliwym. Samolubny we wszystkich myślach i uczynkach, bezlitosny niby posąg z kamienia, po bestialsku rozkoszował się męką i cierpieniami innych (s. 48, 50).

Te fragmenty pochodzą z *Doktora Jekylla i pana Hyde'a* Roberta Louisa Stevensona (1886; wyd. pol. 1985) – opisują pierwsze doznania pana Hyde'a. Zwykli ludzie, według tej opowieści, są mieszaniną dobra i zła. Dr Jekyll odkrył miksturę destylującą złą część w stanie czystym; zasadą zła jest uwolnienie z „więzów obowiązków społecznych”, jak łatwo zgadnąć, nie mija dużo czasu i to wcielenie jednostki społecznej popełnia okrutny mord.

Agresja

Zbiornym terminem na określenie emocji i zachowań konfliktu jest agresja. W tradycji myśli Zachodu gniew, agresja i zemsta uważane są za głębokie skazy na ludzkim charakterze. Stoicy traktowali gniew jako emocję najbardziej wymagającą poskromienia we własnej duszy. W nowszych czasach najpierw psychoanalicy, a później etolodzy spekulowali nad pochodzeniem agresji człowieka i zastanawiali się, jak można jej zaradzić. Nie trzeba być uczonym społecznym, żeby zastanawiać się nad autodestrukcyjnym potencjałem naszego gatunku wyrażającym się w represjach politycznych, wrogości etnicznej i wojnie.

We współczesnych wariantach tej debaty pojawiały się zróżnicowane poglądy – na przykład Lorenz (1967) uważał, że agresja jest takim samym wrodzonym popędem jak głód i że kultura ludzka jest w zagrożeniu: agresja wymyka się spod kontroli, ponieważ technologia i biurokracja uniemożliwiają ludziom percepcję gestów podporządkowania i reakcje na nie. Inny znany pogląd jest dziełem Ardreya (1966), z jego ideą „imperatywu terytorialnego”: jesteśmy zaprogramowani do agresji w obronie terytoriów w skali rozciągającej się od siedzenia w autobusie do ojczyzny. Za takimi poglądami stoi wizja małpy-zabójcy, podatnej na wybuchy irracjonalnej przemocy, która wyziera zza odzienia cywilizacji.

Krótką biografia: Konrad Lorenz

Główną postacią nowoczesnej etologii był Konrad Lorenz. Urodzony w Wiedniu w 1903 r., zmarł w 1989. Przez całe życie miał prywatną menażerię i najbardziej upamiętnił się jako właściciel gęsi, która chodziła za nim krok w krok. W latach dwudziestych XX w. nie miał płatnej posady i utrzymywał go ojciec aż do 1927 r., gdy Lorenz poślubił Gretę Gebhardt, lekarzkę – wtedy ona z kolei zaczęła go utrzymywać! W końcu uzyskał profesurę, ale piastował tę posadę tylko przez rok. Gdy wybuchła wojna Lorenz został wcielony do wojska jako lekarz. Trafił na cztery lata do rosyjskiego obozu jenieckiego, gdzie żeby przeżyć musiał jeść owady i pająki. Po wojnie znowu był bez pracy. W 1955 r. organizacja Maxa Plancka umożliwiła mu założenie instytutu w Seewiesen w Bawarii. W 1973 r., wraz z Niko Tinbergenem i Karlem von Frischem, Lorenz otrzymał Nagrodę Nobla w dziedzinie biologii.

Kiedy Hitler doszedł do władzy, Lorenz sympatyzował z nazistami. W 1940 r. napisał szokujący artykuł, w którym zaproponował przymusową eutanazję dla dobra zdrowia społeczeństwa. Tego przerażającego wybryku żałował do końca życia. Jednak jego teoria głosząca, że agresja to „wielki popęd, przypominający konia [...] który musi odbywać codzienne ćwiczenia, żeby pozbyć się nadmiaru energii” (Lorenz, 1967, s. 77), przysporzyła mu wrogów wśród tych wszystkich, którzy uważali taki wywód za usprawiedliwienie militarystyki. Choć nie można wybaczyć Lorenzowi jego powiązań z nazizmem, warto zauważyć, że po wojnie wielu jego przyjaciół uważało jego zaangażowanie za wynik raczej błędnego osądu niż przekonań. Wśród tych przyjaciół był Tinbergen, którego nazisci posłali do obozu koncentracyjnego za to, że protestował przeciwko dymisji trzech członków fakultetu uniwersytetu w Leiden – Żydów (informacja biograficzna za: Bateson, 1990).

Uogólnienia Lorenza i Ardreya na pewno wykraczały poza dane empiryczne. Ich koncepcje atakowano na tej podstawie, że przypisywanie zachowaniu agresywnemu podłoża instynktownego wydaje się usprawiedliwianiem przemocy międzyludzkiej (Fox, 1991). Ale przeciwny pogląd, że przemoc

ma charakter całkowicie kulturowy, również nie pozbawiony jest słabości – zawiera bezpodstawną wiarę w ludzką plastyczność i możliwość doskonalenia się. Agresja jest w tym samym stopniu częścią repertuaru ludzkiego zachowania, co, powiedzmy, bieganie. Istotne pytania dotyczą tego, w jaki sposób – przez jednych unikana, przez innych celebrowana – agresja w budowie się w ludzkie społeczeństwo. W jaki sposób można uniknąć nadmiaru przemocy wśród ludzi? Jak zmniejszyć destruktywność zderzeń między kulturami?

Gniew i podporządkowanie wewnątrz grup społecznych: status i szacunek

U ssaków społecznych oraz ptaków powszechne są hierarchie dominacji (Eibl-Eibesfeldt, 1970). Dla małp (De Waal, 1982; Goodall, 1986; Cheyney i Seyfarth, 1990) hierarchie te zostały szczegółowo opisane.

Hierarchie te powstają w wyniku negocjacji emocjonalnych, które polegają na zagrażających demonstracjach gniewu i komplementarnym okazywaniu szacunku lub na rzeczywistych walkach, w których jest zwycięzca i przegrany. Wywalczenie lub obrona pozycji w hierarchii ma trwałe skutki, podobnie jak sojusze z krewnymi i innymi osobnikami, tworzone i podtrzymywane przez wzajemną pielęgnację. Podczas kłótni sojusznik może interweniować na korzyść sojusznika. U wielu gatunków naczelnych wysoką pozycję w hierarchii uważa się za korzystną dla osobnika z punktu widzenia dostępu do pożywienia i partnerów seksualnych (Mason i Mendoza, 1993). W naszym gatunku atrakcyjna seksualnie jest wysoka pozycja mężczyzny i dostęp do zasobów. Niewykluczone, że mechanizmy charakterystyczne gatunkowo, na których oparta jest dominacja, są załączkiem indywidualności, która stała się czymś tak charakterystycznym dla społeczności Zachodu.

Naczelne nie tylko znają swoje miejsce w hierarchii i wiedzą, kto jest ich krewnym, kto sprzymierzeńcem. Cheyney i Seyfarth opisują sytuacje, gdy małpa pokonana w walce jest bardziej agresywna w stosunku do krewnego zwierzęcia, z którym przegrała. Tego typu rezultaty świadczą o rozróżnianiu przez naczelne innych członków grupy społecznej jako jednostek.

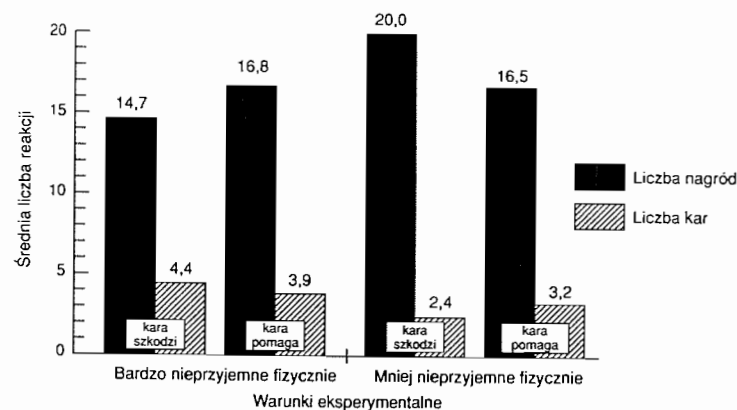
Równie ważne jak agresja jest pojednanie. Małpy nie są bez przerwy antagonistyczne. Po walce lub szamotaninie prawie zawsze dochodzi do zgody. Jest ona inicjowana przez wyjściowego agresora w 61% przypadków u szympansi pigmejów, a u zwykłych szympanów w 44% (Visalberghi i Sonetti, 1994). Nawet zajmujące wysoką pozycję w hierarchii władzy samce potrzebują sprzymierzeńców. Pokonanie kogoś w walce i pozostawienie sprawy w tym stanie przysporzyłoby długotrwałego oponenta, który mógłby szukać wsparcia, gdzie się da, i stać się zagrożeniem. Sojusze i dobre stosunki są zatem kluczowe dla przeżycia wielu naczelnych. Możemy więc przedstawić sekwencję agresji w sposób następujący: (a) faza agresji; (b) przywrócenie lub potwierdzenie pozycji

dominacji albo rozwiązanie jakiegoś innego problemu, a następnie (c) pojednanie na podstawie nowego układu sił. Jak to ujęli Visalberghi i Sonetti – i na poziomie gatunkowym, i jednostkowym „agresja byłaby zgubna bez jednoczesnej obecności mechanizmów przywrócenia interakcji pozytywnej” (s. 66).

Mechanizmy wyzwalające gniew

Gniew wśród naczelnych, wliczając w to nas samych, jest emocją charakterystyczną dla konfliktu interpersonalnego, a jak głosi liczące ponad 50 lat twierdzenie „frustracja wywołuje agresję”. W eksperymencie Berkowitza, Cochran i Embreego (1981) studentki oceniały wartość uwag innej studentki – w rzeczywistości współpracownicy eksperymentatorów – o działaniu pewnej firmy. Badane siedziały w kabinie ze słuchawkami na uszach. Połowa z nich miała ręce zanurzone w zimnej wodzie o temperaturze 6°C, połowa w wodzie o temperaturze pokojowej 18°C, która nie jest tak nieprzyjemna. Za każdą uwagę wypowiedzianą przez drugą studentkę badana mogła ją nagradzać monetami pięciocentowymi, od jednej do pięciu, przyciskając guzik „nagradzam” od jednego do pięciu razy, lub zignorować ją, przyciskając guzik „ignoruję”, albo też nacisnąć jeden do pięciu razy guzik „kara” włączający na krótko głośny i bardzo nieprzyjemny hałas. Sytuacja awersyjna miała dwa warianty – połowie badanych powiedziano, że kara prawdopodobnie pomoże studentce poprawić poziom wykonania, drugiej połowie, że go prawdopodobnie pogorszy. Uwagi współpracownicy były oczywiście takie same dla wszystkich badanych – zostały nagrane i odtwarzano je przez słuchawki.

Wyniki przedstawia rycina 10.1. Ogólnie biorąc, badane udzielały więcej nagród niż kar, ale najwięcej kar udzieliły badane, które były w bardziej przykrej sytuacji i powiedziano im, że kara zaszkodzi drugiej osobie. Proporcja kar



Ryc. 10.1. Średnia liczba nagród i kar udzielanych przez studentki innym studentkom. W warunkach „bardzo nieprzyjemne” badane miały rękę zanurzoną w bardzo zimnej wodzie, w warunkach „mniej nieprzyjemne” miały rękę zanurzoną w wodzie o temperaturze pokojowej. Maksymalna liczba reakcji możliwych dla każdej badanej wynosiła 50 (Berkowitz i in., 1981). (Za: Berkowitz 1993).

do nagród stosowanych przez badane w przykrych sytuacjach była znacząco wyższa niż dla badanych w mniej przykrych warunkach.

Berkowitz (1993) stwierdził ogólnie, że eksperymentalne zadawanie bólu, jak w powyższym eksperymencie, lub powodowanie niewygody, na przykład przez zalecenie badanym trzymania przez dłuższy czas wyprostowanej poziomo ręki, wywołuje gniew. Gniew ten nie tylko przywołuje na myśl podobne emocjonalnie wspomnienia, ale stymuluje myślenie w celu znalezienia sensu sytuacji oraz planowanie. Podpowiada on agresywny impuls do karania, który kieruje się na jakąkolwiek dogodną do tego osobę, bez względu na to, czy ta osoba ma cokolwiek wspólnego z bólem lub niewygodą. Proces ten wydaje się mechanizmem opisywanym przez Darwina jako automatyczny.

Międzykulturowe różnice w kierowaniu gniewem

W badaniach międzykulturowych fascynujące jest odkrywanie, jak rozmaicie różne społeczeństwa traktują gniew. W niektórych uważa się go za destrukcyjny i sądzi, że należy go unikać. Jednym z nich jest Utku, grupa Inuit żyjąca w pobliżu arktycznego Koła Polarnego. Briggs (1970) opisała 17 miesięcy w roku 1963 i 1965, które spędziła, mieszkając w igloo lub namiocie swojej przybranej rodziny, składającej się z małżeństwa i jego dzieci. Cała grupa, z którą żyła, składała się z 35 osób, tworzących osiem rodzin. Żywili się głównie rybami i polowali na lisy, które wymieniali na dobra przemysłowe w Gjoa Haven, punkcie handlowym oddalonym o 150 mil. Zimą mieszkali w wiosce igloo; latem rodziny rozpraszają się po różnych obozowiskach.

Dla Briggs najbardziej uderzające było to, że dorośli Utku nie wyrażali gniewu interpersonalnie i nie stosowali gniewu ani gróźb w wychowaniu dzieci. Dzieci traktowano pobłażliwie i nigdy ich nie łajano. Natomiast Utku byli zatruwani skłonnością Briggs do gniewu. Podczas miesięcy spędzonych na malej, zamkniętej przestrzeni razem z innymi ludźmi, choć starała się to tłumić, często wpadała w gniew z powodu zimna i trudnych warunków fizycznych, które było jej trudno wytrzymać, z powodu dzieciaków żądających bez przerwy swojej porcji rodzynków i ze względu na inne, w naszym poczuciu, irytujące zdarzenia. Latem wydarzył się krytyczny incydent. Pewni urlopowicze – Kanadyjczycy pożyczili jedno z dwu czółen, jakie mieli Utku, i przez nieostrożność uszkodzili je. Reakcją Utku na to, jak i na wszelkie takie wydarzenia, był łagodny uśmiech i akceptacja. Wówczas urlopowicze chcieli pożyczyć drugie czółno! Briggs zrobiła im awanturę w imieniu swojej przybranej rodziny, której byt był niepewny i która posiadała tak niewiele rzeczy, a każda z nich była niezbędna do przetrwania. W rezultacie Utku nie chcieli mieć później nic wspólnego z Briggs – osobą, która potrafi postępować w sposób tak nieoponowany i dziwny. (Gdyby ktoś z czytelników sądził, że Briggs jest szczególnie podatna na gniew, K. Oatley, który ją poznał, może zaręczyć, że według standardów euro-amerykańskich jest ona wcieleniem uroku i grzeczności).

Kontrast do Utku stanowić może grupa nazywana Yanomamö żyjąca z myślistwa i uprawy warzyw w dżungli na pograniczu Wenezueli i Brazylii, z którą 19 miesięcy podczas trzech wizyt spędził Chagnon (1968). Liczba Yanomamö wynosi prawdopodobnie około 10 000. Uważają się oni za ludzi gwałtownych. Żyją w stanie chronicznej wojny i zmiennych sojuszków pomiędzy wioskami. Agresja jednostkowa jest powszechna, tak samo jak zbiorowa, kiedy to grupy mężczyzn napadają na inne wioski z zamiarem zabicia co najmniej jednego mężczyzny i, jeśli to możliwe, porwania kobiet. Chagnon zarejestrował, że w okresie jego pracy połowej jedna z wsi, w której mieszkał, została najechnana około 25 razy (s. 2). Oszacował on, że wśród Yanomamö „o ile 54% wszystkich dorosłych umiera z powodu malarii i innych chorób zakaźnych [...] o tyle 24% dorosłych mężczyzn ginie na wojnie” (s. 20).

Dzieci obojga płci wychowuje się w ten sposób, by były gwałtowne w swych wzajemnych interakcjach i w przypadku sporu walczyły na kije. Eibl-Eibesfeldt (1979, s. 157) opisuje sfilmowany przez siebie incydent, w którym mała dziewczynka Yanomamö była instruowana, jak bić i gryźć swojego brata w rewanżu za wyrządzoną krzywdę. Chagnon opisuje nieustanne trudności w swojej pracy i konieczność stawiania czoła gniewnym groźbom typu: „Nie kieruj na mnie swojej kamery, bo oberwiesz” (s. 8). Poprawił on swoje umiejętności odpierania gniewem takich zaczepek. umiał też zemścić się, kiedy ukradziono mu sprzęt.

Yanomamö mieszkają w chatkach – każdą zajmuje jedna rodzina. Na przykład w chacie Kaobawä, przywódcy wioski, który był jednym z głównych informatorów Chagnona, mieszkał on sam, jego dwie żony i dzieci oraz jego brat, który pomógł mu zbudować chatę i który dzielił z Kaobawä młodszą żonę. Wioski stanowiły skupiska chat. Najmniejsza wieś liczyła około 40 mieszkańców i według szacunków Chagnona minimalną liczebność wyznacza potrzeba zebrania około 15 mężczyzn do najazdu. Największe wioski liczyły około 250 osób i, jak się zdaje, rozsadały je wewnętrznie właśnie tak częste, że przy tych rozmiarach wieś dzieliła się na pół i jedna grupa odchodziła, żeby założyć nową osadę gdzie indziej. Chociaż w najazdach uczestniczyli tylko mężczyźni, gniew i walki były częste również wśród kobiet.

Charakterystyczne dla Yanomamö są różne formy pojedynku. Najmniej destrukcyjne jest bicie po klatce piersiowej – jeden mężczyzna wystawia się na „potężny cios pięścią w lewą część klatki piersiowej, w który jego przeciwnik wkłada całą masę ciała” (s. 114), po czym zostaje poważny siniec, a uderzony zatacza się i przez kilka następujących dni pluje krwią. Po jednym lub kilku ciosach role zostają odwrócone i uderzający otrzymuje tyle ciosów, ile sam zadał. W wersji kolektywnej, na przykład pomiędzy mieszkańcami dwu sprzymierzonych wiosek podczas święta, występują naprzód mistrzowie z obu stron, podnieceni nie dość korzystnym przebiegiem walki dla swoich i możliwością zwiększenia swej renomy twardziela.

Inna powszechna rytualna walka odbywa się z użyciem pałek długości 2,5–3 metrów, przypominających kije bilardowe, ale dwukrotnie większe. Przeciwnicy

walą się na przemian po głowie grubszym końcem pałki. Chagnon opisuje, jak rozpoczyna się walka jeden na jednego na pałki, na przykład z powodu przyłapania żony na stosunkach z innym mężczyzną. Gdy popłynie krew, walka często rozszerza się na wszystkich mężczyzn we wsi, którzy ze swoimi pałkami stają po jednej lub drugiej stronie. „Czaszki większości mężczyzn pokrywają szkaradne podłużne blizny, z których ich właściciele są niezmiernie dumni” (s. 119).

Zarówno Utku, jak Yanomamö są tubylczymi społecznościami amerykańskimi – a co z dominującą obecnie w obu Amerykach kulturą pochodzącą zasadniczo od europejskich kolonistów i Afrykanów zmuszonych, by tu przybyć? W uprzemysłowionych Stanach Zjednoczonych świadkiem gniewu prowadzącego do przemocy może być każdy zwykły obserwator. Rozpowszechnienie przemocy w USA jest stosunkowo wysokie. Hammond i Yung (1993) dokonali przeglądu aktualnych danych epidemiologicznych na temat przemocy wśród młodzieży. W ogólnonarodowym sondażu około 30% chłopców i 25% dziewcząt w okresie dojrzewania brało udział w co najmniej jednej bójce przez ostatni rok, 23% chłopców przyznało się do zabierania noża do szkoły, a 3% – broni palnej. W innych badaniach 20% amerykańskich licealistów przyznało się do noszenia broni w ciągu ostatnich 30 dni, jedna czwarta z nich (tzn. 5% ogółu) przyznała, że tą bronią był rewolwer. Młodzi ludzie odnoszą często obrażenia w napadach z użyciem przemocy: około 8% Amerykanów płci męskiej w wieku od 12 do 19 lat doświadczyło przestępczej przemocy.

Richters i Martinez (1993) przeprowadzili wywiady z dziećmi w wieku szkolnym i ich rodzicami w jednej z dzielnic Waszyngtonu o najmniejszej skali przemocy. Sam Waszyngton ma najwyższy wskaźnik zabójstw w całych USA (703 w 1990 r.). Ustalili oni, że 9% dzieci w wieku 6 i 7 lat było świadkami strzelaniny, 13% świadkami pchnięcia nożem, 16% widziało zwłoki na ulicy, a 25% było świadkami bójki. Skutki emocjonalne takich doświadczeń dla dzieci – i życia tak blisko przemocy – to przestraszenie, myśli intruzyjne i inne objawy dystresu. Są one znacząco wyższe u tych, które były osobiście świadkami przemocy, niż u nie mających takich doświadczeń (Martinez i Richters, 1993).

Współzależność i indywidualizm

Chociaż wzorce gniewu (lub ich brak) są bardzo zróżnicowane w różnych społeczeństwach, możemy wyróżnić kilka powtarzających się stylów. Jeden styl występuje w społecznościach, w których ludzie żyją blisko ze sobą we wzajemnej zależności. Często życie w tego typu społecznościach jest trudne i przetrwanie ludzi zależy od wzajemnego polegania na sobie. W takich społecznościach gniew wybucha nieczęsto i agresja jest rzadka. Taka sytuacja występuje wśród Utku (Briggs, 1970, Ifaluk (Lutz, 1988) i w jednym z ostatnich społeczeństw „odkrytych” przez Zachód – pewnej grupie tubylczej na Filipinach (Nance, 1975), której pierwszy kontakt z kimkolwiek spoza ich społeczności miał miejsce dopiero 30 lat temu.

Brak nam systematycznych badań nad tym, jak w takich społeczeństwach zachowują się dzieci, gdy są sfrustrowane, lecz jednym ze sposobów zrozumienia rzadkiego występowania w nich gniewu jest zależność tej emocji od naszej interpretacji wydarzeń. Według analizy Markus i Kitayamy (1991), przetrwanie w społeczeństwach współzależnych może zależeć od wzajemnego polegania na sobie, a ludzie doświadczać swojego „Ja” w kategoriach bliskiej współzależności, jako w większym stopniu jaźni-„My” niż jaźni-„Ja”. W związku z tym ludzie nie postrzegają samych siebie jako autonomicznie oddzielonych od innych. Nie występuje więc doświadczenie pokrzyżowania szyków i zawodu ze strony innych. Jeżeli miałby wystąpić gniew, to oznaczałby on zakłócenie więzów współzależności między ludźmi, byłby znakiem kryzysu w obrębie grupy. To tak, jak gdyby w społeczeństwie indywidualistycznym ktoś zwrócił się przeciw samemu sobie, jak w przypadku samookaleczenia lub samobójstwa. Takie fakty sporadycznie mają miejsce, ale uważa się je za patologiczne. (Dane o społeczeństwach całkowicie pozbawionych przemocy należy interpretować ostrożnie – zazwyczaj takie doniesienia opierają się na obserwacji małej grupy przez krótki czas).

Przeciwstawna sytuacja występuje w kulturach indywidualistycznych, w których gniew może odgrywać rolę dominującą, dokładnie dlatego, że jaźń musi się potwierdzać na tle innych. Jeden z wariantów, który – jak się zdaje – powtarza się w toku historii i w różnych kulturach, jest zdominowany przez mężczyzn, to oparty na agresji styl siły i odwetu. Wzorec ten jest powszechny i po wielokroć opiewany: znajdziemy go w *Iliadzie*, u Ajschylosa i klasycznych dramatopisarzy greckich w wątkach cykli zemsty rodzinnej, w sagach Wikinów (Miller, 1994), w średniowiecznych opowieściach o mężnych rycerzach, w antropologicznych relacjach o wojownikach w społeczeństwach nieindustrializowanych, jak Yanomamö i w historii zindustrializowanych wojen XX stulecia. Bez względu na szaty tradycji epickiej oraz etos rycerskości i odwagi, elementy są zawsze zaskakująco podobne: rywalizujące osobniki męskie walczą ze sobą, a przebieg i nawet historia tej walki wzbudzają silne zainteresowanie i ekscytację. Walka ma charakter głównie grupowy, ale także indywidualny. Kampanie usprawiedliwia zemsta za zło wyrządzone przez drugą stronę. Podstawą zmiennych sojuszy jest konieczność ekonomiczna lub słabość militarna. Niektóre jednostki wyróżniają się jako bohaterowie – ich czyny wynoszą ich ponad innych. Dumnie obnoszą się ze zdobytymi trofeami (Veblen, 1899), a inni bardziej ich podziwiają niż im zazdroszczą.

Oczywiście istnieją kultury, w których koegzystują te dwa style: spokojnej, pozbawionej gniewu interakcji w relacjach między swoimi i wojowniczej agresji w stosunku do innych spoza własnej kultury.

Rolą gniewu w społeczeństwach agresywnych jest mobilizowanie ludzi do czynów, do których normalnie nie byłiby zdolni. Wciąż od nowa relacje narracyjne o agresywnych dokonaniach poświęcają wiele miejsca ukazaniu tego, co doprowadziło mężczyznę do gniewu, oraz jak gniew uzbudza go w odwagę i usprawied-

liwia następującą później rzeź. W starogreckiej *Iliadzie* Achilles powraca na wojnę po długim okresie bólesci – w mściwej furii, ponieważ zabity został jego najbliższy przyjaciel Patrokles (Homer, ok. 850 p.n.e.; wyd. pol. 2000). Erec ze średnio-wiecznej opowieści o Erecu i Enidzie (Chrétien de Troyes, 1180; wyd. pol. 1996) wyrusza na poszukiwanie walki, ponieważ jego żona zawstydziła go, mówiąc, że ludzie mają o nim opinię zniewieściałego i zajętego tylko rozkoszami miłości. Natomiast Chagnon (1968) w swej relacji o Yanomamö opisuje Damowę, który lubił uwodzić żony innych mężczyzn. Był on przywódcą najbardziej dzikich wojowników z wioski Monou-teri. Damowa i jego wojownicy wpadają w gniew, gdy mężczyznom z wioski Patanowa-teri udaje się odbić pięć z siedmiu porwanych przez nich kobiet, i postanawiają ich najechać. W tym nieuniknionym najeździe odwetowym Damowa wpadł w zasadzkę, kiedy był w ogrodzie ze swymi dwiema żonami i dziećmi. Zginął pod gradem strzał. Wtedy jego brat zdobywa solidarność sojuszników i organizuje nieuchronny najazd odwetowy.

Walka napędzana przez gniew w naszym gatunku i u niektórych innych ssaków funkcjonuje, przynajmniej po części, jako narzędzie władzy i kontroli zasobów, w tym dostępu do kobiet, które w społeczeństwach agresywnych mają zazwyczaj pozycję niższą od mężczyzn. Gniew tłumi strach i zmniejsza zważanie na innych ludzi. Ale jak w przypadku miłości sprzeczności są tu ewidentne. Każdy członek społeczeństwa bez przemocy, poznając pełną przemoc historyę części ludzkości, byłby przerażony i nie rozumiałby jej.

Częstą towarzyszką gniewu jest zemsta. Jednakże z funkcjonalnego punktu widzenia wydaje się ona nieracjonalna. Frijda (1994) zwraca uwagę, że nie ma ona nic wspólnego z doznana krzywdą, często jest szkodliwa dla jednostki, która ją podejmuje, i często znacznie przekracza rozmiary wyjściowego wykroczenia. Kluczem do tego wydaje się społeczny charakter mściwości jako emocji – przywraca ona równowagę sił, a zagrożenie nią może powstrzymać potencjalnych wrogów. Jak wykazał Axelrod (1984), „wet za wet” jest bardzo skuteczną strategią społeczną – nie jest jasne, czy w pewnych sytuacjach konfliktowych istnieje lepsza – i to może na tej podstawie ta emocja wyewoluowała. Ponadto podmiot jest upokorzony, zatem zemszczenie się oznacza przynajmniej to, że winowajca nie będzie się cieszył owocami swojego postępu, a jeśli zemsta wydaje się nadmierna lub wymaga planów rozłożonych na miesiące i lata, to być może dlatego, że nierówność wydaje się tak skandaliczna. Jednocześnie zaobserwowano, że cykle zemsty w wielu społeczeństwach są wysoce destrukcyjne dla porządku społecznego.

Biblijne prawo „oko za oko” nie jest wezwaniem do okrucieństwa, lecz do powstrzymania się od niego. Najwięksi dramaturdzy świata z Sofoklesem i Szekspirem na czele wciąż powracali do wzorców zemsty i do możliwości zastąpienia ich działaniami społecznymi. Składnikiem pokojowego życia w społeczeństwach zachodnich jest kontrola vendetty, w której nieustannie eskalują cykle zemsty i kontrzemsty, triumfu i wstydu. Zamiast tego odpowiedzialność za zadośćuczynienie krzywdzie przekazano w gestię ponadosobistą – policji i sądom.

Gniew i agresja w korygowaniu relacji

We współczesnych społeczeństwach zachodnich udało się osiągnąć przybliżony stan pokoju społecznego i interpersonalnego. W społeczeństwach tych funkcją gniewu jest zasadniczo korekta relacji bez użycia przemocy fizycznej. W najważniejszym studium funkcji interpersonalnych w społeczeństwie zachodnim (omówionym w rozdz. 2.) Averill (1982) prosił o prowadzenie ustrukturalizowanych dzienników 80 dobranych losowo osób pozostających w związku małżeńskim i 80 studentów stanu wolnego. Założył on, że gniew na kogoś pociąga za sobą czynność mowy obietnicy¹. Gniew na kogoś implikuje zobowiązanie doprowadzenia kłótni do jakiegoś zakończenia. W przeciwieństwie do tego irytacja nie wywołuje poczucia zobowiązania i może szybko minąć.

Większość badanych (66%) poinformowała o jednym lub dwu incydentach gniewu na tydzień, a 44% o co najmniej jednym epizodzie irytacji dziennie. Jest to prawdopodobnie niedoszacowanie, gdyż ludzie mają skłonność do zapominania incydentów. Wydarzenia, które wprawiły badanych w gniew, były zazwyczaj postrzegane jako spowodowane przez drugą osobę, która na przykład zrobiła coś, czego nie miała prawa zrobić, lub mogła czegoś uniknąć, gdyby była bardziej ostrożna. Blisko 94% zdarzeń wywołujących gniew postrzeganych było jako frustrujące, lecz nie była to jedyna przyczyna. Z badanych, którzy wymienili frustrację, 96% podało jako powód gniewu także niespełnienie jakichś ważnych oczekiwań osobistych co do przyjętych społecznie sposobów zachowania, naruszenie godności osobistej, możliwe lub rzeczywiste zagrożenie własności lub obrażenia fizyczne. Niektóre osoby nie wymieniały frustracji, lecz twierdziły, że gniew spowodowany był utratą poczucia własnej wartości, pogwałceniem osobistych życzeń lub oczekiwań albo przyjętych sposobów zachowania.

Gniew był wywoływany zazwyczaj przez osoby znane i lubiane przez badanych – rodziców, dzieci, małżonków, przyjaciół. Większość badanych powiedziała, że ich motywami była między innymi odплата za jakiś bieżący incydent lub dawne przewiny, lecz najczęściej, podawanym przez 65% badanych, motywem gniewu było potwierdzenie autorytetu lub niezależności albo poprawa własnego wizerunku. Inne powszechne motywy to wywołanie zmiany zachowania drugiej osoby lub wzmocnienie relacji. Używanie gniewu do ekspresji antypatii lub zerwania relacji co prawda występowało, lecz w porównaniu ze wzmacnianiem relacji lub przywracaniem jej równowagi było nieczęste.

Averill poprosił również 80 studentów o prowadzenie podobnych ustrukturalizowanych dzienników incydentów, w których byli oni przedmiotem gniewu – 95% stwierdziło, że gniew drugiej osoby był spowodowany czymś, co zrobili. Lecz zazwyczaj uważali oni, że ich wywołujące gniew zachowanie było uzasadnione lub że incydent był poza ich kontrolą. W dyskusjach, które póź-

¹ Por. J. R. Searle (1987) *Czynności mowy: rozważania z filozofii języka*, tłum. B. Chwedeńczuk, Warszawa, PAX (przyp. tłum.).

niej następowały, większość osób rozgniewanych zmieniała ocenę incydentu, zwykle reinterpreterując motywy osoby będącej obiektem gniewu.

W przybliżeniu dwie trzecie rozgniewanych osób odbierało swój gniew negatywnie, a osoby będące obiektem gniewu czuły się jeszcze gorzej. Lecz mimo to 62% rozgniewanych i 70% obiektów gniewu oceniło epizod gniewu jako korzystny. Często gniew działa w relacji na dłuższą metę, pozwalając coś w niej poprawić, toteż inicjuje go zazwyczaj poczucie doznania niesprawiedliwości, a kończy dokonanie przez oboje partnerów jakiejś korekty i następnie pojednanie na nowej podstawie. Jednym z możliwych rezultatów jest jednak krzywda drugiej osoby i zerwanie relacji. Może po tym następować seria wzajemnych odwetów uczestników konfliktu poszukujących rekompensaty. Averill proponuje traktować gniew w społeczeństwie zachodnim podobnie jak miłość, jako okresową rolę społeczną: rolę agresora odgrywaną przez kogoś, kto został skrzywdzony.

Kodeksy kulturowe

Często w reakcji na gniew jego obiekt również wpada w gniew, na zasadzie swoistej symetrii. Lecz wzorcem komplementarnym w stosunku do gniewu jest strach. Öhman (1986) wykazał, że wprawdzie jeden wzorec strachu wyewoluował z ucieczki przed drapieżnikami, strach społeczny to odrębny wzorec: reakcja na społeczny gniew. W rozdziale 3. omawialiśmy spokrewnioną z tym typem strachu rodzinę emocji – zakłopotanie, wstyd, lęk społeczny. W społeczeństwach silnie zhierarchizowanych lub w których często egzekwowana jest władza, ci, którzy nie są silni, mają powody, by mieć się na baczności.

Chociaż zdolność do gniewu może być ludzkim uniwersalium, społeczeństwa oparte na agresywnym potwierdzaniu i obronie pozycji w hierarchii uniwersalne nie są (jak to omówiliśmy w rozdz. 2.). I mimo że podział pracy między płciami jest uniwersalny, nie są takimi znaczne różnice władzy i szacunku ze względu na płeć. Leakey i Lewin (1991) zwrócili uwagę, że dominacja osobników męskich i odpowiadająca jej niższa pozycja kobiety są w jakiś sposób powiązane z proporcją jedzenia zdobywanego przez polowanie. Tam gdzie polowanie jest ważne, istnieje tendencja do wysokiej pozycji mężczyzn skojarzonej z dostarczaniem grupie mięsa – udane łowy są okazją do radosnego świętowania. Kiedy podstawą przeżycia są łowy, zajmują się nimi mężczyźni. Wyjątkiem w tym względzie mogą być Chambri (Gewertz, 1981) – ważną częścią życia jest dla nich łowienie ryb i zajmują się tym kobiety.

U ludzi gniew nie jest tak silnie powiązany z potwierdzaniem i obroną pozycji w hierarchii, jak wśród innych naczelnych, choć co najmniej jedna niedawna i popularna analiza wykazała, że główną podstawą stosunków międzyludzkich jest umiejscowienie w hierarchii dominacji (Tannen, 1991), nawet jeśli nie występuje agresja.

Shweder (1990) postawił tezę, że wszystkie społeczeństwa oparte są na jednym z trzech kodeksów etycznych, choć – naszym zdaniem – każdy z nas może

odnaleźć ślady innych kodeksów w tym, który jest mu najbardziej znajomy. W większej części Zachodu kodeks stanowią autonomia i prawa jednostki. Właściwa mu emocja to gniew na wykroczenie moralne prowadzący do korekty społecznej, gdy jednostki starają się potwierdzić swoje prawa przeciwko temu, kto je narusza. Jego społeczną realizacją jest egzekwowanie prawa. Niezbyt głęboko ukryta pod tą fasadą tkwi moralność hierarchii dominacji, w której jednostki otrzymują pozycję i zasoby i bronią ich, podczas gdy inne tolerują wynikające stąd nierówności. Całkiem inny typ społeczeństwa to oparte na etyce boskości, na idei, że jaźń jest całością duchową, która musi być chroniona przed skażeniem na drodze pokarmowej i przez inne zanieczyszczenia. W takich społeczeństwach, jak zwrócili uwagę Rozin, Haidt i McCauley (1993), centralną emocją jest wstręt. Jeszcze inny typ społeczeństw opiera się na etyce obowiązku i tej Rozin i inni przypisują emocje pogardy i honoru – są one centralne, ponieważ zarówno własna osoba, jak i inni ludzie oceniani są i opiniowani w kategoriach tego, co jest stosowne, a co nie.

Funkcjonowanie wewnątrz i między grupami

W roku 1949 Sherif i Sherif (1953) wykonali eksperyment, który wykazał, że w budowaniu ludzkich hierarchii gniew nie jest konieczny. Badacze zaprosili 11- i 12-letnich chłopców na coś, co było dla nich zwykłym obozem wakacyjnym. Chłopcy zostali dobrani pod względem jednorodności kulturowej: byli biali, zdrowi, dobrze przystosowani, ze stabilnych rodzin niższej klasy średniej, ich inteligencja była bliska przeciętnej (średnia IQ – 105). Główne dane pochodziły od obserwatorów uczestniczących, którymi byli studenci odgrywający przed uczniami rolę „doradców”. Poza ogłaszaniem zajęć, powstrzymywali się od przywództwa w podejmowaniu decyzji i nie robili notatek w obecności chłopców. Sam Muzafer Sherif przyjął rolę opiekuna – umożliwiło mu to również obserwację i zadawanie chłopcom „naiwnych” pytań. Zadbano o to, by zajęcia były interesujące i chłopcy uczestniczyli w nich, nie podejrzewając, że są obserwowani. W fazie I wszyscy chłopcy (24), którzy wcześniej się nie znali, mieszkali razem przez trzy dni. Sami wybierali zajęcia na podstawie osobistych zainteresowań. Chłopcy szybko zawarli przyjaźnie i wybrali kumpli.

W fazie II (pięć dni) utworzono dwie grupy równoważne, oddzielając od siebie najlepszych przyjaciół. Każda grupa spała teraz we własnej chacie. Ból rozstania łagodziły wycieczki obu grup na biwak, które chłopcy uznali za ekscytujące. W tej fazie wszystkie obowiązki kuchenne, zabawy i inne zajęcia odbywały się w osobnych grupach i wszystkie nagrody miały charakter grupowy. Każda z grup wypracowała szybko własną kulturę. W każdej pojawił się lider i utworzyły się wstępne hierarchie, przypominające w znacznym stopniu te, które opisała Goodall (1986) w odniesieniu do szympanów. Różnica polegała na tym, że wśród 12-letnich chłopców hierarchia opierała się przede wszystkim na przyjmowaniu ról i narzucaniu decyzji grupie – bez walk i grób.

Chłopcy wybrali nazwy dla swych grup – „Buldogi” i „Czerwone Diabły”, wymyślili insygnia, wyznaczyli terytoria, obyczaje i pseudonimy. Przywódca Buldogów zdobył pozycję dzięki „swojemu wkładowi w planowanie i wykonanie wspólnych aktywności oraz dzięki regulacji i integracji zadań i ról członków grupy” (s. 252), co dotyczyło zadań całkiem skomplikowanych, jak ulepszenie baraku, zbudowanie latryny i stworzenie tajnego miejsca do pływania. Lider chwalił innych za ich pracę, udzielał wsparcia, okazywał troskę o innych członków grupy, również o tych o niskiej pozycji. Tylko raz widziano, że groził innemu członkowi grupy (s. 262), chociaż przewidziane były kary, na przykład usuwanie kamieni z miejsca do pływania. Były one uznawane za „fair”. Każda z grup uzyskała stabilizację i dominowała tonacja harmonii interpersonalnej, bez współzawodnictwa między grupami. Wystąpiła silna więź z grupą i pomiędzy poszczególnymi jednostkami. Wybory przyjaciół z fazy I zostały zrewidowane i pod koniec fazy II około 90% przyjaźni miało charakter wewnątrzgrupowy.

Solidarność Buldogów przejawiała się nie we współzawodnictwie interpersonalnym, lecz we współpracy na rzecz wspólnych celów, na których osiągnięciu zależało wszystkim. Mimo że przedmiotem badania nie były emocje jako takie, informacje o emocjach wśród Buldogów są uderzające. Natomiast u Czerwonych Diabłów, choć również osiągnęły one spójność grupową, panował inny styl. W grupie większy był dystans pomiędzy chłopcami mniej i bardziej popularnymi, a przywódca miał skłonność do tworzenia kliki, faworyzując swoich przybocznych. „Czasami wymuszał swoją wolę groźbami lub rzeczywistymi starciami fizycznymi” (s. 259) i jako kary używał „prostowania”. Pomimo to przypominał „uznanego przywódcę i miał wielki prestiż w grupie” (s. 259).

Wydaje się więc, że grupa może funkcjonować pierwotnie w oparciu o dominację (jak u zwykłych szympanów i niekiedy u Czerwonych Diabłów) lub serdeczność i wspólną aktywność (jak seks u szympanich pigmejów) albo realizację wspólnych planów dla osiągnięcia uzgodnionych celów grupowych.

Konflikt międzygrupowy

Zarówno ludzie, jak i szympansy przystosowani są do współpracy w niewielkich grupach: w ten sposób odbywa się zbieractwo, opieka nad potomstwem, polowanie i walka. Jednym z nieodłącznych aspektów zadziwiającej zdolności gatunku ludzkiego do tworzenia więzi emocjonalnych w obrębie współpracujących grup wydaje się możliwość uczynienia osobników spoza grupy obiektem wrogości.

Być może najbardziej doniosłe z obserwacji Goodall (1986) dotyczyły tworzenia się nowej wspólnoty po podzieleniu się wyjściowej. W nowej, mniejszej grupie, która trzymała się na południe od obozu Goodall, było 6 dorosłych samców. Choć dwie podwspólnoty spotykały się sporadycznie, na przykład żeby dostać owoce w obozie Goodall, i choć pewne kontakty między pojedynczymi ich członkami bywały przyjazne, generalnie spotkaniom tych dwu grup towarzyszyło

napięcie. Zaczęły się wzajemnie unikać. W końcu samce z południa przestały pojawiać się w obozie. W 1974 roku rozpoczęły się epizody przemocy. Samce z północy, które patrolowały swoje granice, zaczęły robić wypadki na południowe terytorium. Jedna z takich grup, składająca się z 6 dorosłych samców, jednego wyrostka i samicy, spotkała samotnego samca z południa. Próbował on uciec, lecz został pochwycony przez północnych samców. Kiedy jeden z nich go trzymał, inne samce biły go pięściami przez około 10 minut, a jeden z nich bił go wielokrotnie. Kiedy go zostawili, miał poważne obrażenia i choć jego ciała nigdy nie odnaleziono, przypuszczalnie zmarł z ich powodu. W ten sposób zostały zabite wszystkie dorosłe osobniki z grupy południowej, w tym jedna samica. Samice w okresie dojrzewania z grupy południowej przyłączyły się do grupy północnej. Obserwatorzy nie mieli wątpliwości, że zamiarem ataków jednej wspólnoty na drugą było zabicie. Ataki trwały dłużej niż zwykle wewnątrz wspólnoty i polegały na gryzieniu oraz rozrywaniu ciała podobnego typu, jak przy pożeraniu zwierząt innego gatunku. Ataków nie spowodowało to, że ofiary były obcymi, ponieważ niektóre z nich były poprzednio przyjaciółmi niektórych napastników.

Obserwatorzy nie stwierdzili wycieczek jednostek z południa na północne terytorium. Ataków dokonywały bandy wałęsających się samców z północy na pojedyncze osobniki lub słabsze liczebnie grupy wspólnoty południowej. Zatem, jak się zdaje, główną podstawą unicestwienia wspólnoty południowej nie była obrona terytorium. Wrogość miała zapewne więcej wspólnego z tym, że południowcy stali się grupą obcą (*outgroup*). Przestali być „my” i stali się „oni”.

Preferencja emocjonalna dla „nas” i wrogość wobec „nich” może w istocie kandydować do miana ludzkiego uniwersalium. Zjawisko wspólnej akcji samców w grupach, zespołach, patrolach, które mogą się przekształcić w bojówki atakujące członków grupy obcej, wydaje się z kolei kandydować do miana uniwersalium łączącego ludzi z szympanami. Na instynktowną podstawę tych czynności wskazują podobieństwo wzorca i łatwość jego uruchomienia. Innymi słowami wykazują one bliskie pokrewieństwo z zachowaniem charakterystycznym dla gatunku, które może zostać wywołane przez podobieństwo do bodźca wyzwalającego i występuje nawet, jak to ujął Darwin (1872; wyd. pol. 1988), „choćby nie przynosiło najmniejszej korzyści” (s. 58). Ukazują to dwie grupy badań: Tajfela ze współpracownikami i Sherifa ze współpracownikami.

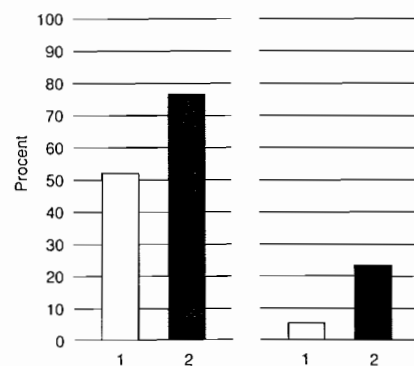
Badania Tajfela były szeroko dyskutowane (Tajfel i Turner, 1979). Polegały one na losowym doborze badanych (np. uczniów) do grup, a następnie wykazywaniu, że ludzie preferują członków własnej grupy – nawet jeśli nie znają ani jej członków, ani członków grupy obcej i nawet jeśli ich działania i preferencje nie mają wpływu na nich samych.

Faza I i II badań Sherifa (Sherif, 1956; Sherif i Sherif, 1953) nad tworzeniem relacji wewnątrzgrupowych u chłopców podczas serii obozów letnich zostały opisane wyżej. W fazie III badacze skoncentrowali się na relacjach między grupami. Zorganizowali turniej między Buldogami i Czerwonymi Diablami w takich konkurencjach, jak przeciąganie liny, futbol, baseball, z sumowaniem

punktów i atrakcyjnymi nagrodami w postaci finek dla każdego członka grupy, która uzyska więcej punktów. Sukces jednej grupy był równoznaczny z porażką drugiej. W tym momencie – choć wcześniej to nie występowało – chłopcy zaczęli dokonywać rozróżnienia „my” i „oni”. Rozpoczęły się oskarżenia i wyzywanie się między grupami. Zdarzały się bójkę między członkami obu grup. Frustracja podsycała wrogość postawy i działania w stosunku do grupy obcej. Nasiliła się postawa dumnej autogloryfikacji. Każda z grup uważała się za silną i nieustraszoną, a każdy członek grupy miał poczucie posiadania siły jej całej. O ile wewnątrz grupy panowała postawa serdeczności i wzajemnego polegania na sobie, o tyle grupie obcej przypisywano bardzo negatywne cechy.

Po tym, jak relacje międzygrupowe pogorszyły się, badacze postanowili spróbować je poprawić. Pewnego lata próbowali zaaranżować wspólny posiłek dwu grup. Jednakże jedna grupa przyszła wcześniej i zjadła prawie wszystko. Druga grupa wpadła we wściekłość i doszło do bójek – wspólny posiłek trzeba było przerwać. Badaczom udało się w końcu zredukować konflikt nie metodą wspólnych spotkań, lecz współpracy we wspólnym zadaniu. Jedno z nich powstało w ten sposób, że badacze odcięli dopływ wody do obozu. Chłopcy musieli zlokalizować awarię w długim rurociągu prowadzącym do obozu. Było to możliwe tylko we współdziałaniu obu grup. Inna sytuacja prowokująca do współpracy polegała na tym, że chłopcy byli głodni, a badacze upozorowali awarię rozrusznika ciężarówką, która miała przywieźć prowiant. Chłopcy użyli wspólnie ciągniętej liny – tej samej, którą przeciągali w zawodach – do rozpedzenia ciężarówką. Wrogość nie ustala od razu, lecz po pewnej liczbie takich wspólnych działań została znacznie zredukowana (zob. ryc. 10.2).

Wydaje się, że emocje spójności grupowej są wspólną i szympansom częścią dziedzictwa naczelnych. Chociaż są one niezbędne dla ludzkiej



Ryc. 10.2. Wrogość wobec grupy obcej w badaniach Sherifa. Po lewej histogram pusty przedstawia odsetek chłopców z grupy 1., którzy uważali, że wszyscy (a nie niektórzy lub żaden) z grupy 2. są oszustami, skrzywdzonymi itp., natomiast histogram zaciemniony ukazuje odsetek chłopców grupy 2., którzy sądzili to samo o wszystkich z grupy 1. Po prawej odpowiednie histogramy po przywróceniu harmonii przez działania wspólne. (Za: Sherif 1956. Copyright © 1992, 1996 by Scientific American, Inc).

współpracy, bez której jako gatunek bylibyśmy niczym, łatwo przerażają się w swoje przeciwieństwo, emocje pogardy i wrogości wobec grupy obcej.

Przemoc między społecznościami

Kiedy rozpadają się całe społeczności, jak to miało miejsce, kiedy cywilizacja tradycyjna uległa inwazji przemysłowej, przemoc często staje się powszechna. Na przykład w Ameryce prawie wszystkie kultury tubylcze, takie jak grupy myśliwych-zbieraczy, przymierze niezależnych narodów Ligi Irokezów, państwa Meksyku, Gwatemali i Peru, które wybudowały wielkie miasta, i wiele innych rodzajów społeczeństw, zostały unicestwione.

15 maja 1521 roku, po tym jak wódz Azteków Montezuma podpisał formalnie (z wielkim żalem) dokumenty czyniące go poddanym króla Hiszpanii Karola V, zgadzając się na żądania najeźdźców, grupa azteckiej szlachty poprosiła o pozwolenie na odbycie święta wiosny, którego istotnym punktem były tańce. Przywódca Hiszpanów, Cortez, zgodził się pod warunkiem, że szlachta będzie nieuzbrojona. Jeden z zastępców Corteza, Alvarado, wykorzystał to nieopatrne zgromadzenie do masakry azteckich oficerów i szlachciców. Poniżej przedstawiamy wyjątek z relacji pewnego Azteka spisanej przez hiszpańskiego misjonarza:

Oni [Hiszpanie] zjawili się nagle [na święcie] w szyku bojowym [...] Szybko otoczyli tancerzy; potem ruszyli między bębny. Rzucili się na grającego na bębnie i odcięli mu obie dłonie; potem odrąbali mu głowę. Następnie wpadli między ludzi z żelaznymi włóczniami i siekali ich żelaznymi mieczami. Niektórych rozplatali od tyłu i ci padali na ziemię z jelitami na wierzchu [...] Krew [...] sikała jak woda, jak mulista woda. Jej odór wypełnił powietrze, a wnętrzości zdawały się kłębić o własnych siłach (Wright, 1992, s. 40).

Takich scen było bez liku, gdy zderzały się całe społeczeństwa. Dentan opisuje przykład z drugiego końca świata – jak Semai zaangażowali się w wojnę z oddziałami komunistycznymi na Malajach. Sądzono, że Semai nigdy nie staną się żołnierzami, ponieważ była to społeczność zupełnie wolna od przemocy, lecz kiedy zginęli członkowie ich ludu i poza kontekstem własnej kultury, zachowywali się zupełnie inaczej. Jeden z typowych weteranów Semai powiedział: „Zabijaliśmy, zabijaliśmy i zabijali. Malaje przestawali, przetrząsali ludziom kieszenie, zabierali zegarki i pieniądze. Nam zegarki i pieniądze nie były w głowie. Myśleliśmy tylko o zabijaniu” (Dentan, 1968, s. 59).

Relacja między agresją a gniewem nie jest dla nas jasna. Z jednej strony w wielu społeczeństwach występują cykle zemsty i są one z pewnością skojarzone z gniewem. Lecz takie akty przemocy jak powyższy wydają się wykraczać poza gniew, ukazując przeraźliwą zdolność przedstawicieli naszego gatunku, którzy, zwykle działając w grupach, są w stanie traktować ludzi z innych kultur jako nie ludzi.

Wstręt i pogarda

Być może drogą do zrozumienia tych zjawisk jest traktowanie ich w kategoriach nie gniewu, choć ten może w nich również uczestniczyć, lecz w kategoriach emocji wstrętu i pogardy. Chociaż pierwotnie dotyczy przedmiotów bezosobowych, wstręt może być odczuwany także w stosunku do ludzi. Oto na przykład opis efektów ofiarowania Hiszpanom przez poddanych Montezumie Azteków wyrobów artystycznych ze złota i innych przedmiotów, w nadziei, że wykupią się w ten sposób przed agresją Corteza i hiszpańskich najeźdźców.

Twarze Hiszpanów rozpromieniły się: byli zachwyceni, byli rozradowania. Chwyтали złoto jak małpy [...] Puchli z chciwości; byli wygłodniaли złota jak dzikie świnię [...] Paplali w barbarzyńskim języku, a ich mowa brzmiała dziko (Wright, 1992, s. 26).

Aztekowie, z których jeden przedstawił tę relację naoczego świadka, obserwują zachowanie Hiszpanów ze wstrętem, postrzegając zachowanie tych dziwnych obcych nie jak ludzkie, lecz zwierzęce. Jak wykazali Rozin, Haidt i McCauley (1993), wstręt, który pierwotnie zlokalizowany jest w zmyśle smaku, może odnosić się również do idei. Rozszerza się on z ochrony ciała przed chorobą na ochronę przed zanieczyszczeniem wszelkiego typu, które może skazić duszę lub porządek społeczny.

Skoro w powyższej relacji Aztekowie odczuwali wstręt, co mamy powiedzieć my, ludzie współcześni? Zamiast grzeczności, z jaką przyjmuje się podarek od kogoś równego sobie w obrębie jednej kultury, Hiszpanie zachowali się z pogardą. Nie tylko w oczach Azteków, ale i w oczach nas, współczesnych, ich zachowanie było przerażające. Takie zachowanie nieklamanej pogardy w stosunku do członków własnego gatunku jest zaiste plamą na sumieniu wszystkich istot ludzkich.

Choć pogarda jest pod pewnymi względami podobna do wstrętu, jest ona czymś odrębnym: jest to emocja odrzucenia ludzi, których można traktować jako członków grupy obcej. Terminem najczęściej używanym w tym kontekście jest uprzedzenie (*prejudice*). Postrzeganie oponentów jako nieludzi jest często kluczowym krokiem do stosunków wojennych. Pozwala ono na masakrowanie, torturowanie i niewolenie innych bez skrupułów. Hitlerowcy z łatwością przekonywali samych siebie, że Żydzi, homoseksualiści i inne mniejszości są nieludźmi, których można unicestwić. W relacjach z obozów koncentracyjnych pojawia się często agresywne okrucieństwo, lecz głównym zabójcą jest pogardliwa obojętność, traktowanie ludzi jak nieludzi, jak rzeczy (Levi, 1958).

Kiedy spotykają się różne społeczeństwa, wyzwolony zostaje typowy repertuar emocji: z początku lękliwa nieufność, być może wrogość, być może przyjazność „na próbę”. Możemy przeczytać o takich reakcjach w relacjach o pierwszych spotkaniach Europejczyków z rdzennymi mieszkańcami obu Ameryk (Wright, 1992), spotkaniach kapitana Cooka z ludami Pacyfiku lub współczesnych spotkaniach z licznymi grupami, których wcześniej nie

pokoili kontakty międzykulturowe (Nance, 1975). Bardziej kłopotliwe jest to, co dzieje się potem.

W swoim opisie podboju Ameryk przez Europejczyków Wright podkreśla, że zarówno Hiszpanie, jak i Aztekowie byli ludźmi gwałtownymi i wojowniczymi. Europejczycy mieli jednakże pewną tajną broń. Do Nowego Świata przywieźli oni europejskie infekcje i choroby – odrę, grypę, ospę, cholerę i malarię, która jeszcze obecnie, jak pisze Changon, okazuje się odpowiedzialna za znaczny odsetek zgonów wśród dorosłych Yanomamö. Najeźdźcy mieli wytworzoną przez wieki odporność na te choroby. Rdzenne ludy Ameryk nie miały jej, ponieważ tam te choroby po prostu nie istniały. W roku 1492, kiedy Kolumb wylądował w Nowym Świecie, w obu Amerykach żyło zapewne 100 mln ludzi – około jednej piątej światowej populacji tego czasu. Do roku 1600 kolejne fale chorób zredukowały rdzenną ludność do około 10 mln (Wright, 1992, s. 14). Żeby uchwycić skalę tego zjawiska, wyobraź sobie, że połowa osób, które znasz, cieszących się poprzednio dobrym zdrowiem, miałoby umrzeć w ciągu najbliższych paru lat, włączając w to twoich rodziców, dzieci, ludzi znanych, osoby na odpowiedzialnych stanowiskach. Ten aspekt europejskiego najazdu na Ameryki jest doprawdy tragiczny.

Zadawanie śmierci przez chorobę nie było z początku rozmyślnie, lecz później Europejczycy posługiwali się infekcją świadomie. Słowo tragedia nie jest odpowiednie dla tej i innych rozmyślnie stosowanych metod europejskiej konkwisty, zawdzięczającej sukces broni palnej i technologii opartej na metalu, a charakteryzującej się kompletnym lekceważeniem jakichkolwiek ludzkich standardów zachowania. Czytając o tym, mamy podobne wrażenie, co czytając o rozmyślnym unicestwieniu 6 mln ludzi przez nazistów, ponieważ byli członkami grupy obcej.

Emocje wojny mogą być jeszcze bardziej złożone – niekiedy podsycą je chciwość materialna, a bardzo często gniewna zemsta, prawie niezmiennie niepodatna na współczucie dla tych, których zabija się we wzgardzie, zawsze karmiona bliskimi więziami w grupie osobników męskich, która kultywuje swoje tradycje i czci swoich bohaterów. To była przez wieki i w różnych kulturach temperatura emocjonalna właściwa wojownikom. Być może, jak pisze Keegan (1994) w pracy uważanej za najlepszą z napisanych dotąd historii wojen (uwzględniającej także dane antropologiczne): „wojna jest również stara jak sam człowiek i sięga ona najbardziej sekretnych miejsc w ludzkim sercu, miejsc, gdzie jaźń tłumi racjonalność, gdzie władza duma, gdzie sednem jest emocja, gdzie królem jest instynkt” (s. 3).

Mentalność wojownika jest częścią ludzkiego repertuaru gatunkowego, lecz jej ekspresja wymaga obróbki kulturowej, a kultury się zmieniają. Toteż, jak zwraca uwagę Keegan, w czasach średniowiecznych wikingowie wzbudza-li powszechną trwogę na wybrzeżach północnej Europy, a ich nazwa była synonimem bezwzględnej agresji. Teraz Skandynawowie znani są z pokojowej neutralności i tolerancji. Do najbardziej zawziętych wojowników podczas II wojny

światowej należeli Kanadyjczycy – obecnie armia kanadyjska znana jest ze swej roli w siłach pokojowych. Uderzające i przekonujące w ujęciu historycznym są dowody na to, że wojna jest wprawdzie formą kulturową, która zanika, jeśli przestają jej sprzyjać warunki społeczne, ale jej korzenie są natury bardziej emocjonalnej niż politycznej. Gdy korzenie są nawadniane przez lojalność wobec etnicznej, religijnej czy jakiegóż innej grupy kulturowej i stymulowane przez nią emocje odwetu, deprivacji, wstydu lub upokorzenia, wówczas osobowość wojownicza odradza się w całej swej destrukcyjnej sile.

Najważniejszą konsekwencją rozumienia przeszłości są wnioski dotyczące kształtowania przyszłości. W latach dziewięćdziesiątych XX wieku Europa Wschodnia była w stanie wrzenia. Nacjonalistyczna agresja wyrażała się z niewysłowioną siłą; do nowych społeczeństw przybyli uciekinierzy i emigranci ekonomiczni. Jednocześnie w niektórych krajach polityką oficjalną jest wielokulturowość. Musimy znaleźć sposoby zrozumienia i poszanowania innych kultur, nawet jeśli atrybutem kultury jest włączanie jednych, a wykluczanie innych. Kultura zachodnia rozprzestrzeniła się nie dlatego, że jej wartości przewyższają wartości innych kultur. Przeciwnie – postępowanie hiszpańskich konkwistadorów w Ameryce to tylko jeden przykład haniebnej postawy Europejczyków wobec nie-Europejczyków. Kultury europejskie ze swym amerykańskim potomstwem zaliczały się do najbardziej agresywnych, a w kategoriach ilościowych najbardziej destrukcyjnych. Jakże żal świat.

Lecz jeżeli emocje są do pewnego stopnia uniwersalne, to równie dobrze jak dzielić ludzi mogą one budować więzi. Tak samo jak empatia staje się fundamentem moralności dzieci wobec innych dzieci, empatia emocjonalna dla innych ludzi i kultur może stworzyć fundament moralności międzykulturowej. Gdyby nie było uniwersaliów emocjonalnych, nie byłoby podstawy zharmonizowanych światowych akcji w żadnej sprawie. Ludzkiego współczucia dla ciemiężonych, sprzeciwu wobec tyranii, pasji sprawiedliwości, nie byłoby troski o ochronę i dzielenie się ograniczonymi światowymi zasobami.

Gniew i pogarda w małżeństwie

Ludzka agresja i przemoc wywodzi się nie z jednego, lecz z kilku rodzajów emocji. Można ranić w gniewie, a także w pogardzie. W relacjach typu wojennego jest inaczej. W jednych przypadkach istnieją reguły, jak Konwencja Genewska – pomimo intencji zabijania walczący uznają pewne prawa przeciwnika. W innych przypadkach brak reguł – w obozach śmierci ludzie traktowani są z pogardą. Czy podobne emocje wzbudzone są w relacjach bardziej intymnych? Odpowiedź brzmi „tak”. Niektóre siły obserwowane w zderzeniu między społeczeństwami występują również między jednostkami w relacji seksualnej. Dopelnieniem początku tego rozdziału poświęconego czynnikom odpowiedzialnym za zakończenie się będzie zakończenie na temat trwania w miłości i odkochania się.

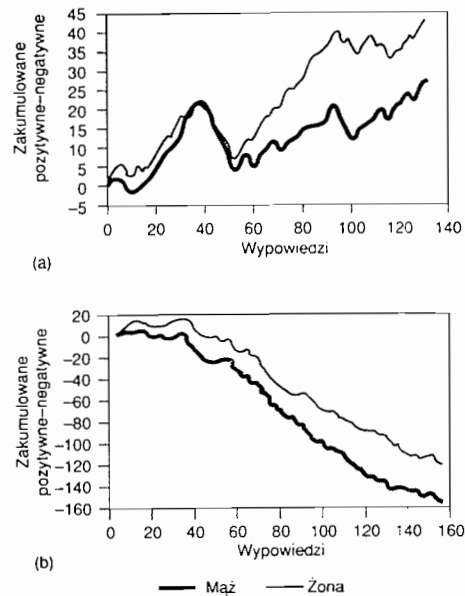
Źródłem agresji może być gniew oraz ludzkie odpowiedniki sporów o dominację, może też nim być pogarda. W prowadzonej od ponad 20 lat serii badań Gottman i Levenson (1992) zapraszali pary małżeńskie do swego laboratorium. Obok wypełniania zestawu kwestionariuszy, główną metodą było omawianie przez pary trzech tematów po rozłące trwającej co najmniej 8 godzin. Pierwszym tematem były wydarzenia mijającego dnia. Następnym była jakaś sprawa wzbudzająca konflikt dwojga małżonków. Trzecim był jakiś wcześniej uzgodniony, przyjemny temat. Nagrywano na wideo ekspresję mimiczną i mierzono takie zmienne fizjologiczne, jak tętno, elektryczne przewodnictwo skóry, amplituda pulsu w palcach (wskaźnik aktywacji sympatycznego układu nerwowego). Parę dni po tej rozmowie każde z małżonków zjawiało się z osobna w laboratorium, było podłączane do aparatury pomiaru fizjologicznego i prośzone o obejrzenie sesji rozmowy. Podczas oglądania osoba badana miała za zadanie wskazywać jeden z napisów od „Skrajnie negatywne” poprzez „Neutralne” do „Skrajnie pozytywne”, co miało odpowiadać zapamiętanym przez nią uczuciom w każdym momencie nagranej rozmowy.

Gottman i Levenson (1992) zbadali w ten sposób 73 pary i na podstawie treści ich dyskusji na temat konfliktowy zaklasyfikowali je jako pary „uregulowane” (42) i „nieuregulowane” (31). Za pary uregulowane uznawano te, w których oboje małżonków uzyskało przewagę cech pozytywnych. W parach nieuregulowanych przynajmniej u jednego z partnerów w wypowiedziach dominowały cechy negatywne.

Badacze kodowali wypowiedzi w rozmowie według pięciu kryteriów. W każdej z nich mówiący mógł uzyskać punkt pozytywny za: opis problemu, informację o relacji zorientowaną na zadanie, zgodę z rozmówcą, dowcip lub śmiech i każdy inny przejaw postawy pozytywnej. Punkty ujemne otrzymywało się za jeden z ośmiu następujących przejawów: skargę, krytykę, mówienie o relacji w kategoriach negatywnych, konstrukcję „tak-ale”, manewr obronny, zniechęcanie, eskalację afektu negatywnego i każdy inny przejaw postawy negatywnej. Wynik każdego udziału w rozmowie stanowiło odjęcie wyniku negatywnego od pozytywnego. Na rycinie 10.3 przedstawiono przykłady wyników zbilansowanych par uregulowanych i nieuregulowanych.

W badaniach Gottmana i Levensona pary nieuregulowane bardziej angażowały się w konflikt, były bardziej obronne, bardziej gniewne, bardziej wycofane jako słuchacze, mniej serdeczne, mniej zainteresowane partnerem i mniej radosne w interakcji. Badacze doszli do wniosku, że prognozą niestabilności w małżeństwie – wejścia na drogę prowadzącą od niezadowolenia przez poważne rozważanie rozstania, a następnie separację, do rozwodu – jest współczynnik cech pozytywnych do negatywnych mniejszy niż 5:1 w relacjach konfliktowych.

Kemper (1990) sformułowałby problem tych małżeństw w ten sposób: czy ich główną troskę stanowi władza, czy obdarzenie partnera statusem i serdecznością. Gottman w swoim artykule i poradniku z 1993 roku (Gottman, 1993b, 1993a) przyjął za miarę stabilności współczynnik afektu pozytywnego do negatywnego 5:1, choć nie uwzględnił treści wypowiedzi. Przedstawił on taksono-



Ryc. 10.3. Kumulatywne wykresy dla dwóch małżeństw odbywających dyskusję w badaniach Gottmana i Levensona (1992): (a) para uregulowana, (b) para nieuregulowana.

mię par. U „potwierdzczy” (*validators*) każda z osób słuchała drugiej, rozumiała ją i potwierdzała to, co ona mówi. „Swawolni” (*volatiles*) byli mniej zgodni, natomiast cechowało ich wyższe natężenie emocji zarówno pozytywnych, jak i negatywnych. „Unikający” minimalizowali konflikt i byli ogólnie mniej emocjonalni niż dwie pozostałe grupy. Zdaniem Gottmana niestabilność małżeńska była cechą stylu „Wrogię” i „Wrogię-zdystansowanego” (*hostile detached*), w których przynajmniej jedno ze współmałżonków nie jest w stanie utrzymać proporcji afektu pozytywnego do negatywnego 5:1.

Stein i inni (w druku) wykazali, że w sporach werbalnych uczniowie szkoły średniej o przeciwstawnych stanowiskach mogą osiągnąć kompromis. Pary, którym się to udaje, w większym stopniu koncentrują się na planach i rozważają argumenty drugiej strony w bardziej przychylniej tonacji. Te, które przyjmują postawę „wygra-przegra” częściej skupiają się na przeszłości, częściej dokonują ocen negatywnych typu obwiniania oraz wyrażają frustrację, gniew i pogardę.

W kategoriach teorii emocji wydaje się, że gniew – mimo że ludzie go nie lubią i że był on rzadszy w parach stabilnych w badaniach Gottmana – nie jest główną siłą rozkładu związku. Według Gottmana czynniki destrukcji to wyrażanie pogardy, narzekanie, obronność, upór, wycofanie, odpychająca obojętność. Gniew może być ekspresją indywidualności i chociaż w niektórych małżeństwach (jak „potwierdzcze” Gottmana) bliskość oparta jest na absolutyzacji „my”, w innych

jest więcej indywidualizmu, co nie pozwala uniknąć gniewu i konfliktu. Ale pary „swawolne” mają sposoby rozwiązywania tych konfliktów.

Tezę Averilla (1982), że większość incydentów gniewu występuje w ramach korekty relacji, potwierdzają badania Jenkins, Smitha i Grahama (1989) na 139 rodzinach, w których 79% kobiet stwierdziło, że ich kłótnie ze współmałżonkami z co najmniej 10-minutowym podnoszeniem głosu miały jakieś dobre efekty. Chociaż częste kłótnie między rodzicami nie są, jak to omówiliśmy w rozdziale 8., korzystne dla zdrowia psychicznego dzieci, mogą one być ważne i funkcjonalne dla małżeństwa, w którym partnerzy starają się zachować swoją indywidualność. Hipoteza Gottmana głosi, że dla ciągłości małżeństwa bardziej zagrażające jest coś innego: kiedy partnerzy zaczynają patrzeć na siebie z pogardą – emocją, która wskazuje, że druga osoba nie zasługuje już na żadne względy, na szacunek. W kategoriach ewolucyjnych pogarda wydaje się emocją całkowitego odrzucenia, nieumiarkowanej władzy traktowania drugiego człowieka jako nieosoby.

Tooby i Cosmides (1990) uważają, że emocje dają nam pewien wgląd w sytuację naszych przodków. Możemy sobie wyobrazić, że pogarda mogła być funkcjonalna wśród istot przedludzkich i wczesnych przodków człowieka w konfrontacji z innymi gatunkami człekopodobnymi, które ostatecznie wyparł *homo sapiens*. Mogła być także funkcjonalna w grupach półnomadycznych, które miały do dyspozycji wielkie połacie ziemi. Gdy powstawał spór i nie można było go rozstrzygnąć, grupa mogła się podzielić na części. Dwie podgrupy mogły się bardzo rzadko spotykać lub nie spotykać w ogóle. We współczesnym życiu podobną strategią dla małżeństw jest rozwód. Tutaj, byc może zgodnie z teorią Averilla, pogarda pełni przejściową rolę, prowadząc do separacji. Kiedy następuje umyślone wycofanie się, lecz trwa fizyczna bliskość, emocje pogardy, odrzy i nienawiści nabierają charakteru trwałego. W relacjach społeczności obserwujemy to w konflikcie etnicznym. W nieudanych małżeństwach obserwujemy to, kiedy związek trwa pomimo dominacji uczuć negatywnych nad pozytywnymi.

Podsumowanie

Miłość i gniew, związane odpowiednio z serdecznością i władzą, stanowią bliźniacze bieguny emocjonalne życia społecznego. Miłość wydaje się zjawiskiem wieloaspektowym: jeden jej aspekt to zwykłe ludzkie szczęście ciepłych i serdecznych stosunków, inne to przywiązanie, opieka i miłość erotyczna. W kategoriach ewolucyjnych wszystkie te aspekty pełnią zasadniczą rolę we współdziałaniu ludzi w parach i pomiędzy grupami, od którego zależy ludzkie przystosowanie. Emocje konfliktu wewnątrzgrupowego to gniew i strach. U wielu gatunków naczelných tworzą się hierarchie dominacji, które występują także w wielu społeczeństwach ludzkich. Charakterystyczne dla nich emocje to

gniew i strach podporządkowania. Jednakże gniew jest zazwyczaj emocją występującą między ludźmi w obrębie jednej społeczności. Chociaż pewne społeczeństwa współzależne unikają gniewu, w społeczeństwach indywidualistycznych jego funkcją jest potwierdzenie „Ja” w sytuacjach konfliktowych i zazwyczaj także renegecja relacji. W przeciwieństwie do gniewu, emocje pogardy są równoznaczne z odrzuceniem jednostki lub grupy ze społeczności i owocują traktowaniem innych jako nie ludzi. Chociaż do repertuaru behawioralnego zarówno gniewu, jak i pogardy należą działania agresywne, uzasadnione jest ich odrębne traktowanie. Na poziomie społeczeństw pogarda umożliwia pozbawianie grupy obcej praw ludzkich. Gniew i pogarda występują również w relacjach intymnych, na przykład w małżeństwie. Tutaj siłą destrukcyjną jest nie tyle gniew, co pogarda, która naraża związek na rozkład.

Lektura uzupełniająca

Jedna z opublikowanych ostatnio interesujących książek na temat miłości – zbiór pouczających artykułów:

Robert J. Sternberg i Michael Parnes (red.) (1988) *The psychology of love*, New Haven, CT, Yale University Press.

Jedna z najlepszych autorskich prac na temat miłości, napisana przez antropologa:

Helen E. Fisher (1992) *Anatomy of love*, New York, Norton.

Najlepsza, naszym zdaniem, ogólna praca na temat gniewu:

Carol Tavris (1982) *Anger: The misunderstood emotion*, New York, Simon and Schuster.

Jeśli chodzi o emocje wojny, trudno o lepszy wybór:

John Keegan (1994) *A history of warfare*, New York, Vintage.

Rozdział 11

Rola emocji w psychopatologii dorosłych

[...] ludzka niedola obudziła się, stanęła przed wami i domaga się właściwego sobie miejsca.

(J. Jaurès, 1897 – cyt. za: Kleinman, 1988, s. 53)

Przyczyny zaburzeń emocjonalnych

W życiu wielu ludzi przychodzą okresy skrajnych emocji: beznadziejnej depresji lub paraliżującego lęku – stany, które określa się jako psychopatologiczne. Naszym celem w tym rozdziale nie jest wyczerpujące przedstawienie tematu – do tego potrzeba by całej książki, jak na przykład napisana przez Oltmansa i Emery'ego (1995). W tym miejscu zależy nam na przynajmniej częściowym zrozumieniu roli emocji w zaburzeniach psychicznych. O ile dzieci wydają się przede wszystkim reagować na swoje bezpośrednie otoczenie – na przykład na to, czy ich rodzina jest szczęśliwa, czy pełna stresu – o tyle ludzie dorośli niosą ze sobą bagaż życia, który przygniata ich, nawet jeśli warunki się zmieniają.

Epidemiologia psychiatryczna

Jak powszechne są ekstremalne doświadczenia emocjonalne w zwykłych populacjach? Po odpowiedź na to pytanie trzeba się zwrócić do epidemiologii psychiatrycznej – statystycznych badań nad tym, jak często występują zaburzenia. Epidemiolog jest kimś w rodzaju detektywa, który tropi, dlaczego niektórzy ludzie cierpią na zaburzenia, a inni nie.

Ogólnie sądzi się, że współczesna medycyna zawdzięcza swoje sukcesy odkryciu takich leków, jak antybiotyki i takim postępom, jak chirurgia bez zarazków i z anestezją. Historia mówi nam jednak, że choroby zakaźne ustąpiły, zanim pojawiły się te innowacje – postępy najważniejsze dla poprawy zdrowotności miały inną naturę. Były to odkrycia sposobów rozprzestrzeniania się chorób zakaźnych, które zawdzięczamy epidemiologii, oraz dokonania techniczne i socjalne, redukujące infekcję dzięki zapewnieniu czystej wody i usunięciu ścieków z miast (Cartwright, 1977). Podobnie w psychiatrii – wynalezienie leków na depresję, lęk i schizofrenię było ważne, lecz ważniejsza

będzie prewencja. Dzięki pracom epidemiologii psychiatrycznej dowiadujemy się, kto zapada na zaburzenia psychiatryczne i dlaczego, i tu tkwi klucz do redukcji ryzyka.

Epidemiologia psychiatryczna długo zdobywała sobie miejsce równe epidemiologii w medycynie organicznej, głównie dlatego, że trudno było uzgodnić kryteria patologii oraz z powodu braku rzetelnych narzędzi psychologicznych (np. standaryzowanych schematów wywiadu). Podobnie jak w epidemiologii psychiatrycznej dzieci, omówionej w rozdziale 8., istnieją obecnie dogodnie schematy klasyfikacyjne i narzędzia badawcze dla dorosłych. Żeby ustalić, jak powszechne są problemy zdrowia psychicznego, przebadano całe populacje. W najnowszych badaniach amerykańskich Kessler i inni (1994) przeprowadzili wywiady dla ustalenia ryzyka w 48 stanach USA. Wywiady przeprowadzono z 8098 osobami w wieku od 15 do 54 lat, z odsetkiem odpowiedzi 82,6%.

Jednym z najbardziej uderzających ustaleń tych i podobnych badań (Robins i Regier, 1991) było to, że depresja i stany lękowe, dwa główne zaburzenia oparte na emocjach, są dwukrotnie częstsze wśród kobiet niż wśród mężczyzn. W badaniach Kesslera i innych okazało się, jak widać w tabeli 11.1, że epizod tzw. wielkiej depresji miało co najmniej raz w życiu 21% kobiet – w porównaniu z 13% mężczyzn. U kobiet występowało również znacznie więk-

Tabela 11.1. Rozpowszechnienie w okresie całego życia dolegliwości psychiatrycznych u mężczyzn i kobiet w 48 stanach USA, na podstawie Złożonego Międzynarodowego Wywiadu Diagnostycznego, który był podstawą diagnoz w DSM-III-R.

Zaburzenie	Mężczyźni	Kobiety	Ogółem
<i>Zaburzenie afektywne (związane z depresją)</i>			
Epizod wielkiej depresji	12,7	21,3	17,1
Epizod manii	1,6	1,7	1,6
Dystymia	4,8	8,0	6,4
Jakiegokolwiek zaburzenie afektywne	14,7	23,9	19,3
<i>Zaburzenia lękowe</i>			
Ataki paniki	2,0	5,0	3,5
Agorafobia bez ataków paniki	3,5	7,0	5,3
Fobia społeczna	11,1	15,5	13,3
Fobia prosta	6,7	15,7	11,3
Lęk uogólniony	3,6	6,6	5,1
Jakiegokolwiek zaburzenie lękowe	19,2	30,5	24,9
<i>Inne zaburzenia</i>			
Nadużywanie lub uzależnienie od alkoholu lub narkotyków	35,4	17,9	26,6
Osobowość antyspołeczna	5,8	1,2	3,5
Psychozy nieafektywne	0,6	0,8	0,7
<i>Wszelkie zaburzenia psychiatryczne</i>	48,7	47,3	48,0

sze prawdopodobieństwo (30,5%), niż u mężczyzn (19%), zapadnięcia na jedno z pięciu diagnozowanych w badaniach zaburzeń lękowych.

Jak to już wyjaśniliśmy w rozdziale 8., odsetek ludzi cierpiących na jakieś zdiagnozowane zaburzenie w określonym przedziale czasowym określamy mianem rozpowszechnienia (*prevalence*). Wyższemu rozpowszechnieniu depresji i lęku wśród kobiet towarzyszy stwierdzone przez Kesslera i innych częstsze w jakimś okresie życia wśród mężczyzn (35%) niż wśród kobiet (tylko 18%) nadużywanie alkoholu i narkotyków i uzależnienie od nich. Mężczyzn (6%) cechuje również wyższe od kobiet (1%) rozpowszechnienie antyspołecznego zaburzenia osobowości. Te różnice między płciami uważane są za kontynuację trendów stwierdzanych w dzieciństwie (zob. rozdz. 8.), kiedy to zapadnięcie na zaburzenia eksternalizujące jest znacznie bardziej prawdopodobne wśród chłopców, natomiast na zaburzenia internalizujące – wśród dziewcząt. Zmiana między dzieciństwem a wiekiem dorosłym pojawia się w zakresie depresji. W dzieciństwie nie ma różnic w jej rozpowszechnieniu. Dopiero w wieku dorosłym powstaje poważna różnica. Zauważmy również, że rozpowszechnienie jest funkcją dochodów: ludzie o bardziej skromnych zasobach częściej wykazują zaburzenia (zob. tab. 11.2).

Inne poważne badania epidemiologiczne w Stanach Zjednoczonych to studium Regionów Epidemiologicznych (*Epidemiologic Catchment Area*; Robins i Regier, 1991). Przeprowadzono wywiady z 20 000 osób z pięciu regionów: New Haven, wschodniego Baltimore, St. Louis, Durham i Los Angeles.

Tabela 11.2. Względne rozpowszechnienie w okresie całego życia zaburzeń psychiatrycznych jako funkcja płci i dochodów. W obu częściach tabeli stopę 1,00 przypisano jednej z grup. Dla innych grup rozpowszechnienie wyraża się wielokrotnością tej stopy. Na przykład w pierwszej części (płeć) stopa wszystkich zaburzeń afektywnych dla kobiet jest 1,82 razy wyższa niż dla mężczyzn.

	Zaburzenia afektywne	Zaburzenia lękowe	Zaburzenia związane z alkoholem lub narkotykami	Zaburzenia ogółem	Trzy lub więcej zaburzeń
<i>Płeć</i>					
Mężczyźni	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Kobiety	1,82*	1,85*	0,40*	0,95	1,24*
<i>Dochód</i>					
0-19000 dol.	1,56*	2,00*	1,27*	1,49*	2,46*
20000-34000 dol.	1,19	1,52*	1,06	1,21	1,71*
35000-69000 dol.	1,16	1,48*	1,06	1,21	1,55*
70000 dol. lub więcej	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Uwaga: Gwiazdka przy każdej z liczb oznacza rozpowszechnienie, którego wielkość była istotnie statystycznie ($p < 0,05$) różna od rozpowszechnienia o standardowej wartości 1,00. Tabela nie ukazuje względnego rozpowszechnienia zależnie od lat edukacji: u osób, które nie ukończyły szkoły średniej, występowało mniejsze prawdopodobieństwo zaburzenia afektywnego, lecz istotnie większe prawdopodobieństwo zaburzenia lękowego. Antyspołeczne zaburzenie osobowości było znacząco powiązane z niskim dochodem i małą liczbą lat edukacji.

Źródło: Kessler i in. (1994).

Układ wyników badań był zasadniczo podobny do uzyskanego w badaniach Kesslera i innych, jeśli chodzi o depresję, lęk, zaburzenia związane z alkoholem i narkotykami oraz antyspoleczne zaburzenie osobowości. Jednakże Robins i Regier oszacowali rozpowszechnienie depresji w ciągu całego życia na 10,2% dla kobiet i 5,2% dla mężczyzn – niżej niż Kessler i inni (1994), prawdopodobnie z powodu innego sposobu zadawania pytań o objawy i odrzucenia niektórych zaburzeń, jeśli były one reakcjami na konkretne wydarzenia, na przykład na osierocenie. Ubóstwo było ogólnym czynnikiem podwyższonego ryzyka, lecz jego wpływ nie dotyczył tych samych zaburzeń w obu badaniach.

Takie różnice w rozpowszechnieniu jak te, które wynikały z płci i ubóstwa, stanowią poszlaki, od których zaczynają detektywi epidemiologiczni. Niektóre z nich są znacznie bardziej pokaźne niż większość różnic, z jakimi mają do czynienia psychologowie. Lecz te dane mają charakter korelacyjny – nie mówią nam, czy ubóstwo zwiększa prawdopodobieństwo depresji, czy też depresja utrudnia utrzymanie pracy. Następnym krokiem było więc ustalenie, jakiego typu wydarzenia i okoliczności związane są z depresją. Czy na przykład te same wydarzenia, które wywołują emocje negatywne, powodują również depresję?

Krytyczne wydarzenia i trudności życiowe

Jedne z najważniejszych badań na temat przyczyn zaburzeń lękowych i depresji były dziełem Browna i Harrisa (1978). Przeprowadzili oni wywiady z grupą 458 dorosłych mieszkanek Londynu i stwierdzili, że w poprzednim roku 37 z nich (8%) cierpiało na rzut depresji (w niektórych przypadkach z lękiem) na poziomie upośledzającym – kobiety te można było uznać za „przypadki”. W języku potocznym takie rzuty zwane są „załamaniami”. Kolejne 9% kobiet cierpiało na jakiś problem psychiatryczny na poziomie „przypadku” przez ponad rok (co sumowało się do odsetka 17% osób z zaburzeniem w ciągu roku przed wywiadem).

Badania wykazały, że 89% kobiet z rzutem depresji krótko przed załamaniem przeżyło jakieś wydarzenie lub trudność poważnie zagrażające życiu. Odpowiedni odsetek krytycznych zdarzeń i trudności wśród kobiet, które nie miały zaburzeń, wynosił 30%. Do zdarzeń krytycznych należały między innymi śmierć bliskiej osoby, separacja małżeńska, utrata pracy. Trudności to takie długotrwałe problemy, jak na przykład życie ze stosującym przemoc mężem lub opieka nad wymagającą, chronicznie chorą osobą krewną.

Brown i Harris opracowali nową metodę w formie półstrukturalizowanego wywiadu (Inwentarz Wydarzeń i Trudności Życiowych), która pozwoliła na pewniejsze niż wcześniej prognozy tego, kto zapadnie na depresję. Wywiad zawiera pytania odnoszące się do około 40 dziedzin życia – sytuacji zawodowej, sytuacji finansowej, warunków zamieszkania, dzieci, relacji itd. Wywiady nagrywano na magnetofon, a każde stresujące wydarzenie zapisywano jako

krótką historyjkę. Następnie odczytywano ją zespołowi badawczemu, który szacował stopień długotrwałego zagrożenia (od tygodnia wzwyż), jakie stwarzało zdarzenie lub trudność w życiu doznającej ich kobiety. Te szacunki opierały się na intuicji sędziów (badaczy) żyjących w tym samym społeczeństwie. Jednocześnie przeszły one test rzetelności w czasie przez porównanie oszczań zespołu badawczego w kolejnych latach. Oszacowania były bezstronne, ponieważ sędziowie nie znali diagnoz kobiet. Były one również niezależne od ocen dystresu wywołwanego przez dane zdarzenie dokonywanych przez badaną kobietę – na które mógł oczywiście wpływać poziom ich depresji.

Ludzie popadają w depresję, kiedy występują skrajne przeciwności losu. Oto przypadek pani Trent, jednej z kobiet badanych przez Browna i Harrisa.

Pani Trent (nazwisko zmienione) miała troje małych dzieci i była zameżna z kierowcą ciężarówki. Jej mieszkanie składało się z dwóch pokoi z kuchnią. Około roku przed wywiadem zaczęły u niej występować sporadyczne migreny, ale ogólnie czuła się całkiem dobrze. Przed wywiadem urodziła trzecie dziecko. Mniej więcej w tym samym czasie jej mąż utracił pracę. Ona się tym zbytnio nie zmartwiła, a mąż szybko znalazł nowe zajęcie. Lecz po 2 tygodniach został bez wyjaśnienia zwolniony. Po 7 tygodniach martwiła się tak poważnie, że odczuwała bezustanne napięcie, czuła się nieszczęśliwa, miała trudności ze snem i stała się nerwowa w stosunkach z dziećmi. Prace domowe zaczęły jej sprawiać trudność, ponieważ nie mogła się skupić, straciła także apetyt. Przez 2 kolejne miesiące te objawy się pogłębiły. Potrafiła całymi dniami płakać. Dostała od lekarza jakieś środki nasenne. Pogorszyły się jej stosunki z mężem. Straciła zupełnie zainteresowanie seksem i sądziła, że jej małżeństwo jest skończone. Trzykrotnie pakowała się i odchodziła, ale wracała z powodu dzieci. Czuła się kompletnie bezwartościowa, nie miała siły walczyć i myślała o tym, żeby ze wszystkim skończyć. Trzy tygodnie przed wywiadem sytuacja zaczęła się poprawiać. Nadal miała skłonność do nieobecności myślowej, lecz jej koncentracja poprawiła się na tyle, że mogła oglądać telewizję, która pozwalała jej zapomnieć o zmartwieniach. Ponownie podjęła współżycie seksualne z mężem i było ono nawet bardziej satysfakcjonujące niż poprzednio. Była w depresji przez 5 i pół miesiąca. Nie radziła się lekarza w sprawie depresji, lecz w sprawie migren. To, jak powiedziała, z tego powodu zapisał jej tabletki nasenne. Uważała, że nie powinna zwracać lekarzowi głowy depresją, ponieważ była ona wyraźnie związana z jej kłopotami finansowymi i małżeńskimi (według: Brown i Harris, 1978, s. 28–30).

W tym przypadku poważnie zagrażającym zdarzeniem była druga utrata pracy przez męża, który pozostawił rodzinę bez dochodów. Zakłócenia snu, strata na wadze, brak koncentracji, autodeprecjacja, utrata zainteresowania seksem, myśli samobójcze – wszystko to są objawy depresji. W metodzie Browna i Harrisa trudności małżeńskie nie zostały zaliczone do możliwych przyczyn depresji, ponieważ prawdopodobnie były przez nią spowodowane. Inni autorzy także rozróżniają wydarzenia, które pacjenci sami wywołują, i te, które są poza ich kontrolą. Shrout i inni (1989) odkryli, że wśród pacjentów klinicznych cierpiących na depresję występuje trzykrotnie większe niż u osób bez depresji

prawdopodobieństwo doznania negatywnego i niekontrolowanego wydarzenia. Zatem depresja nie musi być czysto irracjonalna. Niesie ona smutek i poczucie beznadziejności wywołane przez wydarzenia, które mają poważne implikacje dla naszego życia i spojrzenia na samych siebie.

Zdarzenia wywołujące depresję są to straty czegoś niezwykle wartościowego. Przy użyciu wywiadów na temat wydarzeń życiowych, Hammen i inni (1989) stwierdzili, że ludzie, którzy najwyżej cenili swoje relacje, popadali w depresję w następstwie społecznej straty lub istotnego zakłócenia społecznego. Ci, dla których najważniejsze były autonomia i praca, byli narażeni na większe ryzyko zapadnięcia na depresję po wystąpieniu jakiejś porażki w zakresie osiągnięć.

Niektórzy autorzy uważają, że depresja badana w populacji osób niehospitalizowanych i związana z krytycznymi zdarzeniami życiowymi ma inny charakter niż depresja, z którą mamy do czynienia w klinikach (Bebbington i in., 1981). Ta pierwsza została nazwana depresją reaktywną, a druga depresją endogenną. Założono, że depresja endogenna jest w większym stopniu uwarunkowana biologicznie, ma silniejszy komponent genetyczny. Jednakże nawet w próbach pacjentów hospitalizowanych z powtarzającą się depresją krytyczne zdarzenia życiowe okazały się powiązane z rzutami depresji (Bebbington i in., 1981; Frank i in., 1994). Brown i Moran (1994) dowodzą, że u ludzi przeżywających nawracające epizody depresji, nawet jeśli kolejne epizody pojawiają się bez żadnych wyraźnych przyczyn życiowych, pierwszy z nich wywołany był krytycznym zdarzeniem życiowym lub trudnością.

Również epizody lęku mogą być wywoływane przez negatywne wydarzenia (Monroe i Wade, 1988). W pewnych badaniach przeprowadzono wywiad z 2902 kobietami i mężczyznami, stosując standaryzowane techniki pomiaru lęku uogólnionego i oceny zdarzeń życiowych w ciągu ubiegłego roku (Blazer, Hughes i George, 1987). Krytyczne zdarzenia życiowe były powiązane z trzykrotnie wyższym poziomem zaburzeń lękowych zarówno wśród kobiet, jak i mężczyzn. Mniej poważne wydarzenia były powiązane z ośmiokrotnie wyższym poziomem zaburzenia lęku uogólnionego u mężczyzn, lecz ta zależność nie została wykryta wśród kobiet.

Czy lęk i depresję wywołują zdarzenia tego samego typu? Finlay-Jones (1989), stosując metodę Browna i Harrisa, przeprowadził wywiady z kobietami korzystającymi z porady lekarza pierwszego kontaktu. W 85% przypadków lęku, 82% przypadków depresji i 93% mieszanych – lęku z depresją – pacjentki doznały jakiegoś poważnego wydarzenia życiowego, w porównaniu z 34% osób nie cierpiących na żadne zaburzenie emocjonalne. Niektóre zdarzenia były związane z przyszłym niebezpieczeństwem: diagnoza nowotworu, niechciana ciąża, zagrożenie eksmisją z domu. Zaburzenia lękowe były często wyzwalane właśnie przez takie niebezpieczne wydarzenia. W przeciwieństwie do tego zaburzenia depresyjne są wyzwalane najczęściej przez przeżycie utraty. Ludzie cierpiący zarówno na lęk, jak i depresję przeżyli wydarzenia niosące zarówno niebezpieczeństwo, jak i utratę.

Dla specyficznego typu zaburzenia lękowego, zespołu stresu pourazowego, skrajnie niekorzystne wydarzenie stanowi kryterium diagnozy. Tego typu zdarzenia występują podczas wojny, gdy dochodzi do zagrożenia życia, kiedy współtowarzysze zostają zabici lub okaleczeni (Grinker i Spiegel, 1945), oraz podczas klęsk żywiołowych, a także napadów, na przykład gwałtu (Burnam i in., 1988). Ludzki dobrostan zostaje poważnie zagrożony. Symptomy obejmują silny lęk, zaburzenia snu i kompulsywne przeżywanie traumy na nowo, czyli tzw. przebłyski pamięciowe, zwane też w polskiej literaturze z angielska flashbackami.

Jasne jest, że większość epizodów wielkiej depresji i pewne typy lęku występują wówczas, gdy w ludzkim życiu coś poważnie szwankuje i ma to długotrwałe konsekwencje. Tak jak epizody normalnych emocji, większość zaburzeń emocjonalnych są to reakcje na wydarzenia i okoliczności. Informują nas one o tym, co jest dla nas najważniejsze. Kiedy mąż pani Trent stracił pracę, doznała ona uczucia porażki i przerażenia perspektywą utraty godziwego poziomu życia oraz możliwości utrzymania rodziny.

Mamy tu zatem do czynienia z pierwszym i, być może, najważniejszym związkiem między emocjami a zaburzeniami emocjonalnymi. Emocje krótkotrwałe i nastroje są to stany gotowości do działania. Zaburzenia emocjonalne zawierają emocje, lecz tu obserwuje się ich większe natężenie, dłuższy czas trwania (zob. spektrum stanów emocjonalnych w rozdz. 4.) i skutki upośledzające. Pani Trent doświadczyła straty środków utrzymania rodziny i niezdolności do normalnego wykonywania najważniejszych w swoim życiu czynności – między innymi opieki nad dziećmi. Dlaczego natura ludzka dopuszcza możliwość takich upośledzających stanów, to zagadka dla teorii emocji. Zauważmy jednak, że nasz obecny tryb życia różni się znacznie od trybu życia w środowisku adaptacji ewolucyjnej człowieka. Ponadto depresja może pomagać wycofać się z bieżących planów i zobowiązań oraz umożliwić ustalenie i organizację nowych celów.

Czynniki podatności

Konkluzja, że epizody depresji wywoływane są zazwyczaj przez jakieś krytyczne wydarzenie życiowe lub trudność, jest obecnie powszechnie akceptowana. Nie każdy jednak, kto doznaje poważnych przeciwności losu, załamuje się. Jaka jest różnica między reagowaniem jakąś emocją lub nastrojem a reagowaniem zaburzeniem emocjonalnym – depresją lub lękiem? Co sprawia, że jedni ludzie są bardziej narażeni na zaburzenia niż inni?

Wczesne doświadczenie: wartość bycia kochanym przez rodzica

Osoba, która utraci w dzieciństwie rodzica, zwłaszcza matkę, jest bardziej narażona na depresję w późniejszym życiu (Brown i Harris, 1978). Pierwotnie sądzono, że to utrata obiektu przywiązania jest odpowiedzialna za podatność. Teraz uważa się, że ten niekorzystny skutek wywołuje raczej nie utrata jako taka,

lecz brak opieki rodzicielskiej, który jest zazwyczaj konsekwencją straty. Kobiety, które były w dzieciństwie zaniedbane lub doznawały przemocy bądź wykorzystania seksualnego, jako dorosłe stanowią podwyższoną grupę ryzyka zarówno depresji, jak i lęku (Brewin, Andrews i Gotlib, 1993; Brown i Harris, 1993).

Po części działa tu mechanizm większej skłonności takich osób do wchodzenia w sytuacje o większym ryzyku trudnych doświadczeń życiowych. Quinton, Rutter i Liddle (1984; praca omawiana w rozdz. 8.) stwierdzili, że kobiety, które w dzieciństwie wychowały się w placówce opiekuńczej, wcześniej niż wychowane w rodzinach zachodziły w ciężę, miały uboższe relacje seksualne i więcej problemów w pełnieniu roli rodzicielskiej. W innych badaniach również stwierdzono, że kobiety podatne na depresję ściągają na siebie więcej trudnych wydarzeń życiowych. Hammen (1991) wykryła więcej takich doświadczeń w życiu kobiet z historią wielkiej depresji, w porównaniu z niedepresyjnymi, nawet poza epizodami depresji. Większość takich wydarzeń miała charakter interpersonalny, typu konfliktu z małżonkiem lub dziećmi.

Podatność wywoływana przez wczesne zaniedbanie może polegać po części na upośledzeniu poczucia własnej wartości i zasługiwania na miłość. Negatywne schematy emocji „Ja w relacji” mogą zwiększać ryzyko depresji przez podwyższanie prawdopodobieństwa takich sytuacji, które obracają się na niekorzyść jednostki. Osoby, które doświadczyły braku opieki, tęsknota za miłością może popychać do wczesnego i pochopnego małżeństwa. A wraz z nieprzemyślanymi wyborami ryzyko punitivnego charakteru takich relacji rośnie. To z kolei może potwierdzać oczekiwania porażki i utraty, które stają się częścią depresyjnego wzorca samopotępienia.

Whitbeck i inni (1992) stwierdzili, że rodzice depresyjni z większym prawdopodobieństwem będą odrzucać swoje dzieci. U takich dzieci istnieje większe prawdopodobieństwo popadnięcia w trudności, co pogłębia odrzucenie ze strony rodziców. Przynębiające jest to, że takie błędne koła podatności w obrębie relacji mają charakter międzypokoleniowy. W rozdziale 8. dokonaliśmy przeglądu danych dowodzących, że bardziej obciążone ryzykiem depresji są dzieci z rodzin z depresyjnym rodzicem. Na podstawie swoich doświadczeń relacji rodzic-dziecko tworzą one schematy własnej osoby w relacji, które przenoszą do wieku dorosłego.

Styl atrybucyjny

Najbardziej znana teoria poznawczej podatności na depresję i lęk (Beck, 1983; Beck i Emery, 1985) wskazuje na ich powiązanie z irracjonalnymi wzorcami myślenia wyniesionymi z dzieciństwa. W takim sposobie myślenia dominuje nadmierna generalizacja i przesada, często uruchamiają go zdarzenia o konotacji negatywnej, podczas gdy zdarzenia o konotacji pozytywnej nie są zauważane. Opiera się on na arbitralnych wnioskach i osobistym postrzeganiu („braniu do siebie”) zdarzeń, które nie mają takiego znaczenia (w rozdz. 4. podaliśmy zaczerpnięty z pracy Becka przykład archiwistki medycznej, która

zdegenerowała się postawą pielęgniarki z oddziału operacyjnego). Predyspozycji do depresji w stylach poznawczych upatruje się także w atrybucyjnej wersji teorii wyuczonej bezradności (Abramson, Metalsky i Alloy, 1989; Abramson, Seligman i Teasdale, 1978). Koncepcja ta zakłada, że depresję wywołują wydarzenia, nad którymi podmiot nie ma kontroli, jeśli postrzega je jako: (a) występujące z przyczyn wewnętrznych, spowodowane przez „Ja”, a nie jakiś czynnik zewnętrzny; (b) jako globalne, występujące w większości sytuacji, a nie charakterystyczne tylko dla aktualnych okoliczności; (c) jako stabilne, bardziej permanentne niż przelotne. Coyne i Gotlib (1983) wykazali, że teoria Becka i wspomniane teorie atrybucyjne są bardzo podobne w swych założeniach i predykcjach.

Oto jakie badania przeprowadzili niedawno członkowie podstawowej grupy teorii atrybucji, którzy studiują depresję (Metalsky i in., 1993). Studentów, którzy odbywali sesję egzaminacyjną, zbadano pod kątem stylu atrybucyjnego, samooceny oraz kilkakrotnie Inwentarzem Depresji Becka (*Beck's Depression Inventory* – BDI), przed egzaminami i po otrzymaniu kolejnych ocen. Wśród tych, którzy zdali egzamin, dobrym predyktorem wyniku w BDI był tylko wynik egzaminu, a nie styl atrybucyjny. Jednakże wśród tych, którzy na drugi dzień po obnieniu egzaminu nadal czuli się źle, dobrym predyktorem wyniku BDI był ich styl atrybucyjny i samoocena¹.

Istotna uwaga: szczególną zaletą tych badań na studentach zdających egzaminy było testowanie prawdziwego zdarzenia ważnego dla osób badanych. Jednocześnie, jak w wielu badaniach quasi-eksperymentalnych², za wskaźnik depresji przyjęto tu zmiany na skalach nastroju typu BDI. Coyne (1994) zwraca uwagę, że zmiany na takich skalach samoopisu nie świadczą o tym, że badany stał się klinicznie depresyjny. W badaniach epidemiologicznych, omówionych na początku tego rozdziału, i w badaniach Browna i współpracowników do ustalenia, czy badany cierpi (lub cierpiał) na zespół wielkiej depresji na poziomie przypadku psychiatrycznego, stosowano wywiad diagnostyczny, i wiemy z tych badań, że powody osiągnięcia takiego poziomu są znacznie poważniejsze niż obalenie sesji. Coyne zwraca uwagę, że nie ma przesłanek, by uznać obniżenie nastroju na skalach typu BDI za analogię depresji klinicznej.

¹ Obalenie egzaminu mogło powodować chwilowy lub dłuższy wzrost poziomu depresji. Ów dłuższy trwający wzrost poziomu depresji wynikał ze stosowania specyficznego stylu atrybucyjnego. Styl ten polegał na wyjaśnianiu swoich niepowodzeń przez studentów czynnikami wewnętrznymi (np. brakiem zdolności), a nie zewnętrznymi (np. trudnością pytań); studenci uważali ponadto, że za niepowodzenia odpowiedzialne były czynniki globalne (np. ich niskie ogólne kompetencje intelektualne), a nie czynniki lokalne (np. brak wiedzy w wąskiej dziedzinie); wreszcie uznawali oni, że czynniki te mają charakter niekontrolowalny (cóż można poradzić na własne niskie kompetencje intelektualne). Trudno zatem dziwić się temu, że podwyższony poziom depresji utrzymywał się przez dłuższy czas (przyj. red. nauk.).

² Badania quasi-eksperymentalne różnią się tym od eksperymentalnych, że w tych pierwszych zjawisko reprezentujące hipotetyczną przyczynę występuje naturalnie, natomiast w tych drugich wywołuje je eksperymentator – jest to tzw. manipulacja eksperymentalna (przyj. tłum.).

Poczucie własnej wartości

W odniesieniu do depresji, która osiąga poziom kliniczny, wątek podatności poznawczej został podjęty w badaniach nad poczuciem własnej wartości (Gotlib i Hammen, 1992). W badaniach podłużnych Browna i innych (1990) wskaźnikiem niskiego poczucia własnej wartości – konstruktowi zbliżonego do wewnętrznych atrybucji porażki – była liczba samopotępiających uwag podczas pierwszego wywiadu. Rok później wśród kobiet, które doznały poważnego wydarzenia lub trudności, prawdopodobieństwo zapadnięcia na wielką depresję było dwukrotnie większe u tych, które czyniły takie uwagi, niż u kobiet z pozytywną samooceną.

Chociaż wczesne doświadczenie i późniejsza depresja są powiązane i z rozdziału 8. wiemy, że niektóre dzieci wykazują oznaki wzorców depresyjnych, które mogą przetrwać do dorosłego życia, nie jest całkiem jasne, który aspekt funkcjonowania emocjonalnego lub poznawczego został zakłócony. Negatywne myślenie o sobie samym wydaje się zaangażowane zarówno w poważne przypadki depresji, jak i mniej poważne przypadki niepowodzenia w jakimś zadaniu.

Myślenie oparte na ocenie poznawczej

Nowe podejście do badań nad stylami myślenia jako czynnikami podatności – szczególnie interesujące dla psychologów emocji, ponieważ opiera się na ocenach poznawczych opisanych przez nas w rozdziale 4. – jest dziełem grupy badawczej, która do przewidywania wzorców radzenia sobie osób, którym zmarła ukochana osoba, stosowała analizę narracji. Stein i inni (1995) badali kilkakrotnie 30 osób, które wprawdzie same nie były zarażone wirusem HIV, lecz których partnerzy umarli przez ten wirus na AIDS. Z badanymi przeprowadzono wywiad 2 i 4 tygodnie po tej utracie, a następnie po roku. W dwóch pierwszych wywiadach proszono ich o opowiedzenie o swoich partnerach, swoim doświadczeniu utraty, o tym, co się działo, kiedy umarli ich partnerzy, i co pomogło im radzić sobie ze stresem.

Oceny poznawcze zdefiniowano jako wartościowania ludzi, miejsc, wydarzeń, działań lub rezultatów, które wpływały na status ich celów i ich dobrostan. Oceny pozytywne obejmowały między innymi wypowiedzi o korzystnych aspektach relacji lub o tym, jak dobrymi czuli się opiekunami. Oceny negatywne obejmowały wypowiedzi na temat strachu o przyszłość i żal z powodu złej jakości stosunków partnerów z innymi ludźmi. Odsetek ocen pozytywnych dokonanych w narracji krótko po utracie partnera był znacząco silnym predyktorem dobrego morale ($r = 0,63$), jak również symptomatologii depresji w samoopisie ($r = -0,51$) rok później. Pozytywne oceny pozostały znaczącym prognostykiem dobrego samopoczucia po roku, nawet niezależnie od dobrego samopoczucia lub depresji w pierwszym miesiącu.

Wsparcie społeczne

Na to, czy w reakcji na przeciwności losu rozwinię się wielka depresja, znaczący wpływ mają bliskie relacje. Pozostawanie w relacji intymnej działa tu jak

bufor. Tę zależność zademonstrowano w znacznej liczbie prac, z których pierwsza była dziełem Browna i Harrisa (1978). Na przykład Parry i Shapiro (1986) przeprowadzili w swoich badaniach wywiady z kobietami o niskich dochodach i z co najmniej jednym dzieckiem. Spośród tych, które nie doznały żadnego poważnego wydarzenia ani trudności, na depresję wielką zapadło 5% pozostających w związku intymnym i 10% samotnych. Natomiast po doznaniu krytycznego zdarzenia lub trudności na depresję zapadło 10% tych pierwszych i 30% drugich. Solomon i Bromet (1982) badali matki małych dzieci po poważnym wydarzeniu – awarii elektrowni jądrowej w Three Mile Island (Pensylwania), po której do atmosfery przedostały się duże ilości promieniowania. Tu także uzyskano podobny układ wyników, który przedstawia, razem z rezultatami innych badań tabela 11.3. Ogólna prawidłowość jest taka, że wsparcie społeczne samo w sobie ma niewielki wpływ, lecz daje pewną osłonę przeciwko ewentualnym krytycznym wydarzeniom lub trudnościom (Cohen i Wills, 1985).

Tabela 11.3. Odsetek badanych cierpiących na epizod wielkiej depresji w kilku badaniach jako funkcja przeżycia krytycznego doświadczenia życiowego lub trudności oraz posiadania lub braku wsparcia społecznego w formie relacji intymnej.

	Krytyczne wydarzenie życiowe lub trudność	Intymność najbliższej relacji osoby badanej	
		wysoka	niska
% depresji			
<i>Badania oryginalne</i>			
Brown i Harris (1978)	Nie	1	3
(<i>n</i> = 419, Londyn, Wlk. Bryt.)	Tak	10	32
<i>Replikacje</i>			
Costello (1982)	Nie	5	7
(<i>n</i> = 386, Calgary, Kanada)	Tak	21	57
Bebbington i in. (1984)	Nie	6	11
(<i>n</i> = 152, Londyn, Wlk. Bryt.)	Tak	24	22
Parry i Shapiro (1986)	Nie	5	10
(<i>n</i> = 189, Sheffield, Wlk. Bryt.)	Tak	10	31
<i>Podobne badania</i>			
Paykel i in. (1980)*	Nie	12	14
(<i>n</i> = 104, po urodzeniu dziecka)	Tak	24	82
Anahensel i Stone (1982)*	Nie	12	22
(<i>n</i> = 998, Los Angeles)	Tak	14	37
Solomon i Bromet (1982)	Nie	9	7
(<i>n</i> = 432, awaria nuklearna Three Mile Island)	Tak	12	21
Murphy (1982)	Nie	3	0
(<i>n</i> = 200 osób starszych)	Tak	11	35

* obejmuje przypadki chroniczne.

Źródło: Oatley i Bolton (1985).

Większość omówionych dotąd badań przeprowadzono na kobietach, żeby zmaksymalizować liczbę przypadków. A co z mężczyznami? Czy ich podatność jest podobna, czy odmienna? W badaniach poprzecznych (*cross-sectional*) przeprowadzonych w Los Angeles Anashensel i Stone (1982) odkryli wzorzec dla mężczyzn podobny do wzorca dla kobiet, jeśli chodzi o zapadanie na depresję po dramatach życiowych przy braku intymnego wsparcia społecznego – zob. tabela 11.3. Pojawiła się hipoteza, że dla mężczyzn najważniejszą formą wsparcia społecznego jest zintegrowanie ze społecznością (Bolton i Oatley, 1987), lecz potwierdzają ją dane nie są ani tak obfite, ani tak rzetelne, jak w odniesieniu do ochronnej wartości pojedynczej, dobrze funkcjonującej relacji intymnej dla kobiet.

Pojęcie wsparcia społecznego jest bardzo istotne dla zrozumienia oddziaływania psychologicznego wydarzeń życiowych, lecz jest to złożony konstrukt teoretyczny. Typowe wskaźniki wsparcia to posiadanie powiernika, brak konfliktów społecznych, szacunek interpersonalny, integracja z siecią społeczną i otrzymywanie pomocy w sprawach praktycznych. Thoits (1986) definiuje wsparcie społeczne jako pomoc od innych w zmaganiach z przeciwnościami życiowymi. Sarason i inni (1987) porównywali różne wskaźniki wsparcia społecznego i doszli do wniosku, że chociaż dotyczą one różnych aspektów relacji, wysoki stopień wsparcia oznacza ogólnie, że dana osoba jest akceptowana, kochana i uczestniczy w relacjach o otwartej komunikacji.

Pomimo przeciwności życiowych, które nadwątłają poczucie „Ja”, osoby otrzymujące wsparcie społeczne mogą nadal doświadczać samych siebie jako osiągających cele interakcji z innymi. Interakcja ze wspierającym partnerem lub przyjacielem kompensuje doświadczenie porażki lub odrzucenia, które pojawiły się w innych aspektach życia. We wspierającej relacji odbieramy drugą osobę jako przejmującą się tym, co dla nas ważne, i pomocną w realizacji naszych aspiracji i planów.

Wpływ genetyczny

W rozdziale 7. omawialiśmy dane świadczące o tym, że wzorce emocjonalności pozostają pod wpływem genetycznym. Odnosi się to również do psychopatologii, o czym była mowa w rozdziale 8. Ludzie dziedziczą skłonności, które podnoszą ryzyko depresji i lęku, zarówno na poziomie przypadku psychiatrycznego, jak i na niższych poziomach (Kendler i in., 1986). Możemy dziedziczyć niższe progi dla pewnych emocji negatywnych – być może dla strachu lub smutku. Jedna z hipotez mówi o biologicznym uwarunkowaniu podatności na lęk (Hamm, Vaitl i Lang, 1990). Wysoka wrażliwość genetyczna na mechanizm odpowiedzialny za uczenie się kojarzenia pewnych sygnałów ze schematami opartymi na lęku może wyjaśniać większą strachliwość pewnych osób, mimo że nie doświadczyły one nigdy w życiu poważnego niebezpieczeństwa.

Jednym ze sposobów badania efektów genetycznych jest porównywanie częstości zaburzeń wśród bliźniąt jednojajowych – inaczej monozygotycznych (MZ) – które mają wspólne 100% genów, i wśród bliźniąt dwujajowych – inaczej dyzygotycznych (DZ) – których 50% puli genetycznej jest wspólne. Jak

to wyjaśniliśmy w rozdziale 7., o wpływie genetycznym wnioskujemy się, kiedy występuje dużo wyższa konkordancja (występowanie tej samej cechy u każdego z pary bliźniąt) dla bliźniąt MZ niż DZ.

Istnieją również dwa schematy wnioskowania o wpływie środowiskowym. Kiedy konkordancje między bliźniętami MZ i DZ dla pewnych zaburzeń są jednocześnie podobne i wysokie, prawdopodobne jest, że silny wpływ miało wspólne doświadczenie środowiskowe (np. konflikt małżeński rodziców). Gdy wartości konkordancji dla bliźniąt MZ i DZ są podobne i niskie, jest prawdopodobne, że ważne były odmiennie czynniki środowiskowe, na przykład to, że jedno z bliźniąt otrzymywało więcej miłości i uwagi.

W kilku niedawnych badaniach wykryto wpływ genetyczny na depresję wielką. Kendler i inni (1993b) przebadali dwukrotnie w odstępie roku 938 bliźniąt ze spisu ludności. W pierwszym badaniu konkordancja dla bliźniąt MZ wyniosła 27% (tzn. w 27% przypadków zaburzeń cierpiało na nie oboje bliźniąt), a dla bliźniąt DZ – 17%. W drugim badaniu różnica była nieco większa (28,9% vs. 15,4%). Te konkordancje należą do niskich i wskazują na działanie odmiennych czynników środowiskowych, jak wydarzenia życiowe omawiane wcześniej w tym rozdziale, które to czynniki tłumaczą więcej wariacji dla depresji wielkiej niż czynniki genetyczne. Jednakże wpływ genetyczny, którego wskaźnikiem była różnica konkordancji dla MZ i DZ, okazał się także znaczący.

Jednym z możliwych mechanizmów wpływu genetycznego na depresję są inklinacje (*biases*) – pozytywna lub negatywna – w zakresie zaufania społecznego i dominacji, zapośredniczone zapewne, jak to omawialiśmy w rozdziale 3., przez funkcjonowanie mechanizmów, które wykorzystują substancję przekątnikową serotoninę – działanie wielu leków przeciwdepresyjnych opiera się na zwiększeniu oddziaływania tej substancji. Jednakże wpływ genetyczny na depresję realizuje się nie tylko przez inklinacje do samej depresji. Plomin i inni (1990) badali wydarzenia życiowe w populacji bliźniąt i stwierdzili, że bliźnięta MZ były znacznie bardziej podobne niż DZ, jeśli chodzi o liczbę takich doświadczeń w ciągu życia. Kendler i inni (1993a) sprawdzali częstotliwość wydarzeń życiowych w ciągu poprzedniego roku u par bliźniąt MZ i DZ i ustalili, że była ona silniej skorelowana dla par MZ niż DZ, z oszacowaniem wyjaśniania przez wpływ genetyczny około 20% wariacji. Jedno z wyjaśnień odwołuje się do uwarunkowania genetycznego osobowości, która z kolei może wpływać na występowanie zdarzeń życiowych. Na częstość krytycznych zdarzeń może mieć na przykład wpływ impulsywność.

Plomin i Bergeman (1991) dokonali przeglądu badań ukazujących, w jaki sposób na zmienne uważane za środowiskowe (np. wydarzenia życiowe) może wpływać genetyka – jak pamiętacie, dowodziliśmy, że niektórzy ludzie mogą wywoływać więcej krytycznych zdarzeń i trudności we własnym życiu; takie wydarzenia wykazują całkiem silne uwarunkowania genetyczne. Łatwo również zauważyć, że pewne osoby mogą być bardziej od innych predysponowane do tworzenia bardziej długotrwałych relacji wspierających. Lecz ponadto nawet wydarzenia niekontrolowalne wykazują pewien skromny związek z genetyką.

Rola kultury w depresji i lęku

Czynniki kulturowe mają istotny wpływ zarówno na podatność, jak i na postać zaburzeń emocjonalnych (Kleinman, 1988). Na przykład Jones i Horne (1973) byli w stanie znaleźć pośród 2360 australijskich aborygenów tylko jeden przypadek jawnego lęku. Wśród mieszkańców Ifaluk opisanych przez Lutz (1988, zob. rozdz. 2.), którzy spędzają całe swe życie u boku innych, agorafobia – lęk przed samotnym przebywaniem poza domem – prawie zupełnie nie występuje.

Tego typu różnice w pewnym zakresie odzwierciedlają organizację poszczególnych społeczności, role i sposobności dostępne dla członków różnych społeczeństw oraz zasoby, z jakich mogą oni korzystać. Występują jednak również inne różnice. Światowa Organizacja Zdrowia (World Health Organization, 1983) przeprowadziła badania nad depresją w czterech krajach: Szwajcarii, Kanadzie, Japonii i Iranie. Wszędzie zastosowano to samo narzędzie diagnostyczne i uzyskano dobrą rzetelność. Wykryto grupę objawów osiowych występującą w każdym kraju: smutek, przygnębienie, lęk i brak energii. Natomiast inne objawy różniły się częstością występowania. Na przykład w Iranie 57% pacjentów uskarżało się na objawy somatyczne, a w Kanadzie jedynie 27%. Poczucie winy i zarzuty pod własnym adresem były powszechne w Kanadzie i Szwajcarii (zgłaszane przez 68% pacjentów), a mniej powszechne w Iranie (32%). Możemy zatem powiedzieć, że w różnych społeczeństwach ludzie przejawiają depresję na różne sposoby.

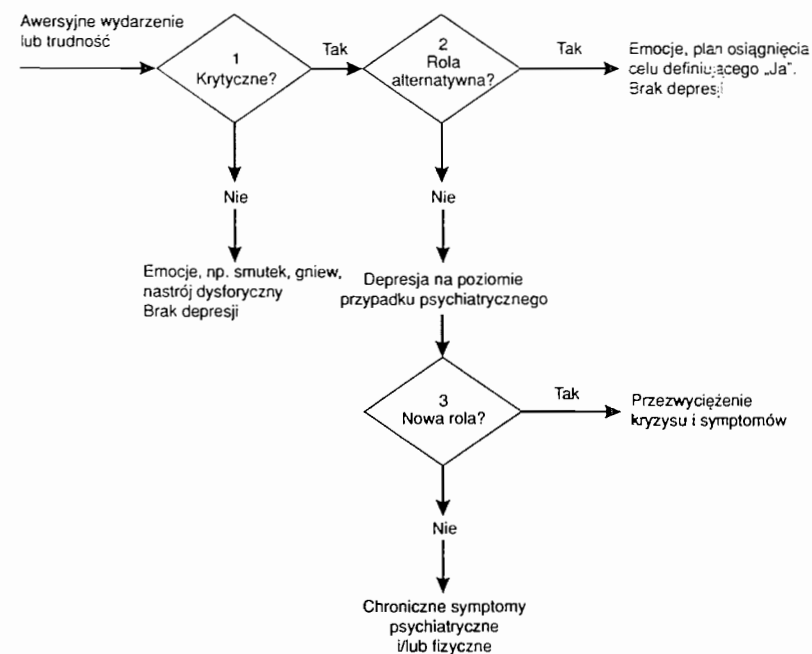
Bardzo wyraźne różnice kulturowe wystąpiły w badaniach Kleinmana (1982) na 100 pacjentach ambulatoryjnych kliniki psychiatrycznej w Chinach, którzy mieli diagnozę neurastenii. Wzorzec objawów składał się z bólów i zawrotów głowy oraz braku energii. Symptomy sprawiają wrażenie somatycznych i taki syndrom ma w Chinach swoją wielowiekową tradycję. Dla pacjentów dominującym objawem był ból – głowy, pleców lub piersi – na który cierpiało 90% z nich. Większość uważała swoją dolegliwość za fizyczną, choć zazwyczaj nie sposób było wykryć żadnej fizycznej przyczyny zaburzenia. Inne objawy są dla nas trudniej pojmowalne: na przykład kłopotliwy symptom niektórych pacjentów polegający na poczuciu zmniejszenia energii życiowej z powodu nadmiernej utraty nasienia. Wszystkich 100 pacjentów neurastenicznych zdiagnozowano także przy użyciu standaryzowanych narzędzi psychiatrycznych opracowanych na Zachodzie. Tutaj 87% uzyskało diagnozę wielkiej depresji, a 69% również jakiegoś zaburzenia lękowego. Możliwość zastosowania tych kategorii z zachodnich narzędzi diagnostycznych sygnalizuje, jak się zdaje, jakies leżące u podłoża problemów uniwersalium. A jednocześnie kultura, tak samo jak kształtuje doznawanie emocji, wpływa również na sposób doznawania i ekspresji stanów patologicznych.

Tematem pokrewnym jest funkcjonowanie symptomów w danym społeczeństwie. Mechanic (1982) przeprowadził wywiady z wieloma pacjentami i stwierdził, że dla większości z nich objawy służyły komunikacji osobistego lub interpersonalnego dystresu. W 74% przypadków służyły one manipulacji relacją interperso-

nalną. W 72% pozwalały na zwolnienie z pracy lub z innych obowiązków społecznych. Widzimy zatem, że pewne symptomy w pewnych społeczeństwach da się generalnie interpretować w kategoriach ich skutków i funkcji, których nie mają inne symptomy. Niezwykle wyrazisty (choć, jak sądzimy, nie uniwersalny) przykład skutków interpersonalnych symptomów pochodzi z Andów ekwadorskich, gdzie występuje stan emocjonalny zwany *pena*, co oznacza utratę, smutek lub cierpienie (Tousignant i Maldonado, 1989). W postaci nasilonej jest to silna depresja. W tej kulturze jest ona często traktowana jako przejaw utraty wzajemności, toteż kiedy kobieta zapada na *pena*, jej krewni wszczynają śledztwo, podejrzewając zazwyczaj, że mąż nie wypełnia swoich zobowiązań interpersonalnych wobec niej. Krewni szukają sposobów rozwiązania tego problemu i jeśli uznają to za konieczne, uciekają się do kar wobec winowajcy.

Wydarzenia życiowe a emocje normalne i zaburzenia emocjonalne

W jaki sposób możemy zinterpretować badania nad wydarzeniami życiowymi i depresją w relacji do normalnych emocji? W tym celu konieczne są dwa posunięcia. Pierwsze polega na zwróceniu uwagi, że głębokie załamanie depresyjne jest to intensywna reakcja emocjonalna smutku z powodu utraty lub rozczarowania.



Ryc. 11.1. Wykres różnicujący emocje normalne i załamania depresyjne (Oatley, 1988).

wania, której zazwyczaj towarzyszy silny lęk o przyszłość, a niekiedy gniew na przyczynę wydarzenia lub trudności. Wydarzenia powodujące depresję różnią się od wydarzeń powodujących smutek tym, że są znacznie bardziej dotkliwe. Nie są to zwykle straty – są to straty niszczące, które podważają sens własnego „Ja” i życia doznającej ich osoby. U podłoża załamania depresyjnego leży emocja kompletnej beznadziejności.

Bolesne wydarzenie życiowe możemy zinterpretować za pomocą wykresu na rycinie 11.1. Jeżeli nastąpi nieoczekiwane wydarzenie lub trudność, to gdy zmniejsza ono prawdopodobieństwo osiągnięcia celu, wówczas wywołuje emocje. Jeśli jest ono poważne, to znaczy zagraża jakiemuś ważnemu celowi lub planowi życiowemu, wówczas może wywołać depresję.

Depresja nie jest jednak po prostu wiązką silnych i długotrwałych emocji. Do diagnozy depresji wielkiej konieczne jest obniżenie nastroju lub utrata zainteresowania i przyjemności życiowych trwające co najmniej 2 tygodnie, a do tego cztery inne objawy. Trzy z nich – utratę wagi, specyficzny wzorec zakłóceń snu i myśli samobójcze – niełatwo wywieść z jakiegokolwiek aktualnej teorii emocji. W związku z tym, żeby objąć zaburzenia emocjonalne naszą interpretacją emocji, konieczne jest drugie posunięcie. Polega ono na uwzględnieniu pojęcia podatności (*vulnerability*). Założeniem ogólnym w psychopatologii jest wyjaśnianie zaburzenia przez podatność i stres – przez predyspozycję i wydarzenie prowokujące. Rycina 11.1 ukazuje, w jaki sposób może działać istotny czynnik podatności, brak wsparcia społecznego.

Co podtrzymuje zaburzenia psychiatryczne?

Większość badań nad zaburzeniami emocjonalnymi ostatnich 30 lat dotyczyła przyczyn depresji i lęku. Teraz rozpatrzmy, co sprawia, że takie stany utrzymują się przez dłuższy czas.

Plany osobiste i relacje interpersonalne

Okolo 60% epizodów wielkiej depresji trwa poniżej 6 miesięcy, lecz 20% ma postać chroniczną i trwa ponad rok (Coryell i in., 1994). Zgodnie z wykresem na rycinie 11.1 jedna z głównych różnic między epizodem depresji przejściowym a przechodzącym w postać chroniczną jest to, czy osoba cierpiąca potrafi znaleźć nową relację, nowe plany, nowe projekty życiowe, które mogłyby zastąpić to, co zostało utracone. Dzięki temu osoba ta może się poczuć wartościowa i pożyteczna. Zdrowienie związane jest z rozpoczęciem nowych spraw, z pozytywnym wartościowaniem własnej osoby (Brown, Lemyre i Bifulco, 1992) i nowymi planami przynoszącymi owoce (Oatley i Perring, 1991). Możemy interpretować depresję jako odrzucenie ukrytej teorii, na której jednostka opierała swoje życie, co może stymulować do ponownego przemyślenia

ogólnego projektu życiowego. Chociaż załamanie jest ogromnie bolesne, zmusza ono do przemyśleń. Jednakże rezultaty zależą od dostępnych zasobów.

Ważnym mechanizmem podtrzymywania stanów smutku i lęku jest to, że same te stany mogą zwiększać smutek lub lęk – mogą tworzyć samopodtrzymujące błędne koła, przez co uwolnienie się spod działania przeciwności życiowych jest trudniejsze. Mamy tu do czynienia z kilkoma rodzajami procesów. Jeden z nich, opisany przez Hammema (1991), polega na tym, że samo popadnięcie w depresję wytwarza stres, który przez swoje reperkusje, głównie dla relacji, często przedłuża przebieg epizodu depresji. Inny polega na tym, że kiedy trudności, które wywołały załamanie depresyjne, przedłużają się, ono także się przedłuża.

U niektórych osób po załamaniu depresja ustępuje, natomiast pozostaje chroniczne zaburzenie lękowe, które także może mieć charakter samopodtrzymujący. Strach sprawia, że jednostka unika pewnych sytuacji. W takich upośledzających funkcjonowanie, chronicznych zaburzeniach lękowych, jak agorafobia i fobie społeczne unika się tego, co nieznanne (Mathews, Gelder i Johnson, 1981). To sprawia, że przedmiot unikania jest jeszcze bardziej zagrażający i jeszcze bardziej zmniejsza wiarę we własne siły. A to z kolei przedłuża lęk i unikanie.

Istotnym czynnikiem innego typu jest jakość relacji społecznych jednostki. Omówiliśmy już to, w jaki sposób relacja wspierająca może chronić przed poważnymi wydarzeniami życiowymi. Natomiast osoby podatne na depresję mogą same tworzyć negatywne sieci społeczne, podnosząc w ten sposób zarówno ryzyko depresji, jak i ryzyko przedłużania się jej. Na przykład Coyne i inni (1987) stwierdzili, że 40% małżonków pacjentek z depresją wykazuje objawy znaczące klinicznie, w porównaniu z 17% małżonków kobiet nie cierpiących na zaburzenie. Coyne, Burchill i Stiles (1991) przypuszczają, że ludzie podatni na depresję mogą wybierać partnerów, którzy sami są nieodporni psychicznie. Wadliwe relacje z opiekunami w dzieciństwie mogą być początkiem drogi życiowej, na której trudno uzyskać dobre wsparcie społeczne w wieku dorosłym, z powodu niewiary we własne siły i poczucia braku umiejętności społecznych.

Wykazano w tym rozdziale związek płci – pełnienia w społeczeństwie roli męskiej lub kobiecej – z dużymi różnicami w rozpowszechnieniu zaburzeń emocjonalnych. Jednak, co interesujące, w badaniach nad normalnymi emocjami tak dużych różnic między mężczyznami a kobietami zazwyczaj się nie stwierdza. Mimo że w społeczeństwie Zachodu oczekuje się większej ekspresyjności emocjonalnej od kobiet niż od mężczyzn, Shields (1991), po dokonaniu przeglądu literatury empirycznej, doszedł do wniosku, że różnice emocjonalności i zdolności rozpoznawania emocji okazały się generalnie nikłe, a ich wyniki słabo replikowalne. Jak interpretować te nieznaczące różnice normalnych emocji w zestawieniu z bardzo dużymi różnicami rozpowszechnienia zaburzeń? Shields przypuszcza, że znaczne różnice między płciami w zakresie pewnych aspektów emocji występują wtedy, gdy istotna jest sama rola związana z płcią.

Różnica między rolami jest na przykład widoczna w małżeństwie: tradycyjnie to mężczyźni zarabiają, natomiast kobiety wychowują dzieci i zajmują się domem. W związku z tym problemy w małżeństwie mogą obciążać szczególnie kobiety, których pierwotny świat stanowi rodzina. Weissman (1987) ustaliła, że w małżeństwach konfliktowych na depresję cierpi 45% kobiet, w małżeństwach satysfakcjonujących jedynie 3%.

Kobiety mogą być bardziej podatne na negatywne skutki niesatysfakcjonującej relacji, co z kolei może częściowo tłumaczyć różnicę między płciami w rozpowszechnieniu depresji. Bebbington i inni (1981) stwierdzili, że dla mężczyzn bycie żonatym stanowi czynnik chroniący przed wielką depresją lub zaburzeniem lękowym – na te zaburzenia cierpiało 2,6% żonatych i 8% kawalerów. Dla kobiet skutki małżeństwa były odwrotne: na zaburzenia depresyjne lub lękowe cierpiało 4,1% kobiet niezamężnych i ponad czterokrotnie więcej zamężnych (18,4%). Inni autorzy również wykazali, że małżeństwo zwiększa u kobiet, a zmniejsza u mężczyzn ryzyko wystąpienia problemów zdrowia psychicznego (Roberts, 1981; Weissman i Boyd, 1983) i fizycznego (House Landis i Umberson, 1988). Powody, dla których małżeństwo ma często lepsze skutki dla mężczyzn niż dla kobiet, są rozmaite. Niektórzy autorzy uważają, że mężczyźni i kobiety pragną czerpać z relacji coś innego. Być może cele emocjonalne mężczyzn – na przykład posiadanie stabilnego, wspierającego zaplecza – są łatwiej osiągalne niż cele kobiet – na przykład serdeczna bliskość relacji (McGoldrick, Anderson i Walsh, 1991).

Problemowe małżeństwo wydłuża czas trwania epizodów depresji i zwiększa prawdopodobieństwo nawrotów. Miller i inni (1992) prowadzili badania następcze pacjentów hospitalizowanych z diagnozą depresji. Ci, którzy żyli w rodzinach dysfunkcyjnych, wykazali znacząco wyższy poziom symptomów rok po wypisie niż pacjenci powracający do rodzin funkcjonalnych. Podobnie Hooley i Teasdale (1989) stwierdzili wyższe prawdopodobieństwo nawrotów 9 miesięcy po wypisie u tych pacjentów z depresją, którzy informowali o trudnościach małżeńskich i krytycznym stosunku współmałżonka do siebie.

Osoby w depresji oddziałują negatywnie na swoje bieżące relacje – w porównaniu z niedepresyjnymi wyrażają więcej afektu negatywnego, między innymi smutku i gniewu (Biglan i in., 1985). Ich emocje negatywne wzbudzają w innych osobach niechęć, co w efekcie może zwiększać wrogość ich partnerów (Coyne, 1976). Hokanson, Hummer i Butler (1991) obserwowali nastroje i interakcje współlokatorów w akademiku. Wyróżnili trzy grupy par. W pierwszej jedna z osób wykazywała systematycznie wysoki wynik w Inwentarzu Depresji Becka (BDI). W drugiej grupie jeden ze współlokatorów miał sporadycznie wysoki wynik w BDI, ale w następnym pomiarze niski, natomiast w trzeciej grupie jedna osoba miała systematycznie niski wynik w BDI. W ciągu roku współlokatorzy osób depresyjnych wykazali wzrost własnego poziomu depresji. Informowali o tym, że stali się bardziej dyrektywni w stosunku do swojego współlokatora i postrzegali go jako bardziej zależnego.

Negatywne wymiany emocjonalne między partnerami mogą się stać długotrwałe, jeżeli pełnią pozytywną funkcję w relacji. Terapeuci rodzinni dowodzą przekonująco, że objawy depresji czy lęku, choć mają negatywny wpływ na jednostkę, mogą także, w nieoczywisty sposób, pełnić funkcje pozytywne. Na przykład Byng-Hall (1980) twierdzi, że symptomy mogą służyć do regulowania dystansu między ludźmi, zaś Haley (1963), że mogą one być sposobem uzyskiwania władzy w relacji bez przyznawania się do takich intencji. Wyobraźmy sobie kobietę prowadzącą gospodarstwo domowe bez pomocy i uznania ze strony męża. Gdy popada ona w depresję, mąż zmuszony jest gotować, sprzątać i robić zakupy. Depresja uwalnia żonę od spełniania wymagań męża i zmusza go do uświadomienia sobie rozmiarów jej zwykłych obowiązków. Ponieważ depresja nie jest świadomie przyjętą postawą, mąż nie ma racjonalnych podstaw do sprzeciwu. Depresja może redukować agresję innych osób i wywoływać opiekę (Hops i in., 1987). Zatem mimo że ma ona negatywne skutki interpersonalne, może również pełnić pewne funkcje w relacji, co podtrzymuje ją na czas dłuższy.

Czynniki poznawcze podtrzymujące depresję i lęk

Teraz rozpatrzmy procesy zupełnie innego typu. Kilku teoretyków uważa, że na pewne aspekty depresji mają wpływ myślenie, pamięć i uwaga (Gotlib i Hammen, 1992). Istnieje kilka ujęć teoretycznych tego wpływu.

Po pierwsze, zdaniem Brewina (1985) dowody na to, że określony styl atrybucyjny jest poznawczym czynnikiem podatności na depresję (co omówiliśmy wyżej), nie są tak silne, jak wcześniej sądzono. Dużo więcej przemawia za tym, że ów styl (skłonność do dokonywania wewnętrznych, globalnych i stałych atrybucji niepowodzeń) jest symptomem depresji, który przedłuża czas jej trwania. Na przykład w badaniach podłużnych nad powrotem do zdrowia po zdiagnozowanej depresji Oatley i Perring (1991) ustalili, że atrybucje na temat zdarzenia, które spowodowało załamanie, były najlepszym predyktorem utrzymywania się objawów od 6 do 8 miesięcy po ujawnieniu się depresji.

Druga hipoteza dotyczy metod radzenia sobie oraz ruminacji (*ruminatio* – dosł. „przeżuwanie”). W latach osiemdziesiątych XX wieku Folkman i Lazarus zdefiniowali kilka metod stosowanych przez ludzi do radzenia sobie z trudnymi wydarzeniami. Niektóre z nich koncentrują się na wydarzeniu lub relacji, inne na emocji (Folkman i Lazarus, 1989). Następnie, częściowo na podstawie tej pracy, zdefiniowano pewien styl myślenia zwany „stylem ruminacyjnym”. Jest on skoncentrowany na emocjach, ukierunkowany szczególnie na emocje negatywne i ich znaczenie. Kobiety mają silniejszą skłonność do stylu ruminacyjnego, natomiast mężczyźni radzą sobie częściej przez odwracanie uwagi (*distraction*) (Nolen-Hoeksema, Morrow i Fredrickson, 1993), i może się to przyczyniać do podwyższonego rozpowszechnienia depresji wśród kobiet. Nolen-Hoeksema i Morrow (1991) ustalili, że w porównaniu z ludźmi nie

„przeżywającymi” myśli o klęsce żywiołowej – trzęsieniu ziemi w rejonie Zato-ki San Francisco 17 października 1989 roku, które pozbawiło życia 62 osoby, a dachu nad głową 12 000 – osoby o ruminacyjnym stylu myślenia miały niższy nastrój 10 dni, a także 7 tygodni po katastrofie. W badaniach nad ludźmi, których bliski krewny zmarł ostatnio w hospicjum, Nolen-Hoeksema, Parker i Lar-son (1994) stwierdzili, że nastrój osób o stylu ruminacyjnym nie był niższy niż innych miesiąc po tej stracie, lecz 6 miesięcy później ich nastrój był nadal obniżony, podczas gdy inni zaczęli podnosić się na duchu.

Trzecia hipoteza, obecnie najbardziej faworyzowana w wyjaśnianiu prze-dłużania się depresji i lęku, odnosi się do zniekształceń (*biases*) poznawczych (Williams i in., 1988).

Jest to koncepcja, która wiąże najsilniej zaburzenia emocjonalne z normal-nymi emocjami i nastrojami – w rozdziale 9. wykazaliśmy, że emocje zmieniają organizację procesów mózgowych, a co za tym idzie – prowadzą do zniek-ształceń w przetwarzaniu informacji. Ponieważ ludzie w depresji mają skłon-ność do przypominania sobie doświadczeń utraty i porażki, Teasdale (1988) postawił tezę, że tego typu wspomnienia prowadzą z kolei do obniżenia nastroju i przedłużania się depresji. Osoby w depresji są zazwyczaj zdolne do wyko-nywania różnych zadań na normalnym poziomie, jeżeli im dostarczyć właściwej strategii, lecz pozostawieni sami sobie nie potrafią jej odkryć (Hertel i Hardin, 1990); ich najczęstszym problemem jest brak inicjatywy. Mają również skłon-ność do interpretowania przyszłości w sposób bardziej pesymistyczny, skupiając się na wydarzeniach negatywnych i rzadko zwracając uwagę na pozytywne (Pyszczynski i Greenberg, 1987). Jeśli te zniekształcenia wywołują niższą zdol-ność do generowania nowych planów życiowych, to ten brak inicjatywy również może przyczyniać się do przedłużenia okresów depresji.

Jednakże w odniesieniu do depresji hipoteza błędnego koła nie jest całko-wicie trafna, ponieważ, jak zwrócił na to uwagę Blaney (1986), wyjaśnia ona zbyt wiele. Niejasne jest mianowicie, w jaki sposób, kiedy już się pojawią, emo-cje smutku i przygnębienia, zniechęcające wspomnienia mogą przestać przy-chodzić do głowy i wywoływać coraz większe przygnębienie, coraz smutniejsze myśli itd. Parrott i Sabini (1990) zwrócili uwagę, że ludzie nie wpadają w pu-łapkę takiego błędnego koła na zawsze. Ludzie są w stanie regulować swój nastrój, a niektóre ze wspomnień, które przychodzą im do głowy, nie są depre-syjne. Moglibyśmy powiedzieć, że kiedy ludzie reinterpretują swoje życie po epizodzie depresji, przyglądają się przeszłym porażkom, ale skłonni są także czynić plany na przyszłość.

Uważa się również, że zniekształcenia przetwarzania pomagają podtrzymać stany lękowe na zasadzie błędnego koła, kiedy już się one pojawią – stany lękowe częściej niż depresja mają charakter chroniczny. O ile, jak się sądzi, mechanizmy podtrzymujące depresję są oparte na pamięci, o tyle główny mechanizm podtrzy-mujący lęk opiera się na uwadze. Na przykład zespół stresu pourazowego niesie ze sobą znaczne zmiany w zakresie uwagi. McNally i inni (1990) wykazali, że



Ryc. 11.2. Przykład błędnego koła. Depresję zazwyczaj wywołuje jakieś krytyczne zdarzenie życio-we, a ona z kolei może wyzwać wspomnienia uprzednich strat i porażek, co jeszcze bardziej ją potę-guje. To z kolei przywołuje jeszcze więcej smutnych myśli i wspomnień itd.

u ludzi cierpiących na to zaburzenie występuje selektywność uwagi wobec sygna-łów zagrożenia, co może wyjaśniać uporczywość intruzywnych myśli i obrazów. Osoby o innych zaburzeniach lękowych również charakteryzują zniekształcenia uwagi w kierunku wydarzeń związanych z lękiem – zwłaszcza z ich własnymi spe-cyficznymi lękami (Eysenck, 1992; Mathews, 1993). I tak osoba cierpiąca na lęk o własne zdrowie zwraca uwagę na zmiany somatyczne, uważa je za objawy choro-by, będzie miała skłonność do zauważania pozycji prasowych na temat zdrowia itp. – konstruując schematy i nawyki umysłowe, które służą uprawdopodobnieniu lęku i podniesieniu jego intensywności. I tu także organizacja poznawcza ukształ-towana pod wpływem jakiegoś stanu emocjonalnego służy dopuszczaniu do świa-domości wydarzeń, które mogą zintensyfikować i przedłużyć ten stan.

„Emocja Wyrażona” a nawroty w schizofrenii

O ile zaburzenia emocjonalne są wywoływane w znacznej mierze przez prze-ciwności życiowe, o tyle takie przypadłości psychotyczne jak schizofrenia są w większym stopniu zdeterminowane genetycznie. Na przykład Gottesman (1991) na podstawie różnych badań na bliźniętach oszacował konkordancję dla schizofrenii na 48% dla bliźniąt MZ i 17% dla bliźniąt DZ. W niektórych badaniach konkordancja dla bliźniąt DZ była jeszcze mniejsza: Onstad i inni (1991) uzyskali dla nich 4% w porównaniu z 48% dla bliźniąt MZ.

Objawy schizofrenii to urojenia, pewne typy halucynacji, bardzo zdezor-ganizowane zachowanie i pogorszenie relacji interpersonalnych. Według DSM-IV, aby zdiagnozować schizofrenię, zaburzenie musi trwać co najmniej 6 miesięcy i powodować poważną dysfunkcję społeczną oraz zawodową (American Psy-chiatric Association, 1994). Zaburzenie to ma zmienny przebieg. Niektórzy ludzie zdrowieją całkowicie, niektórzy mają częste nawroty, inni nigdy nie odzys-kują poziomu funkcjonowania sprzed choroby (Harding, Zubin i Strauss, 1992).

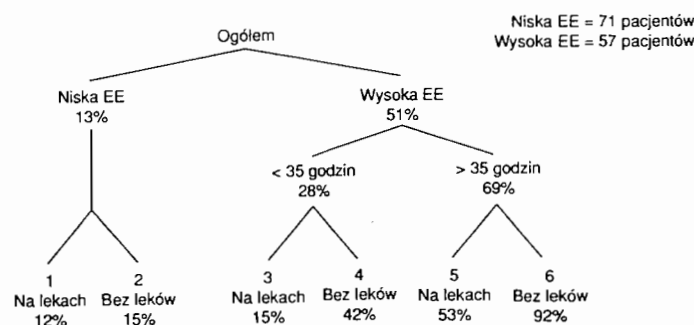
W przeciwieństwie do depresji i lęku, rozpowszechnienie schizofrenii w okresie całego życia jest niskie (około 1%) i zachodzi niewielka różnica

występowania między mężczyznami a kobietami czy też między mieszkańcami krajów uprzemysłowionych i rozwijających się (World Health Organization, 1979). Natomiast przebieg choroby w czasie jest generalnie krótszy i z mniejszą liczbą nawrotów w wiejskich społecznościach krajów nieuprzemysłowionych niż w zachodnich społeczeństwach uprzemysłowionych (Leff i in., 1992).

Choć to zaburzenie ma silny komponent biologiczny, wydaje się, że emocje wpływają na jego przebieg i stopę nawrotów – we wczesnych latach sześćdziesiątych Brown i jego współpracownicy zademonstrowali relację między tonacją emocjonalną w rodzinie a nawrotami schizofrenii. Nawrót u pacjenta po hospitalizacji można było przewidzieć na podstawie trzech cech stwierdzanych w wywiadzie z bliskim krewnym (współmałżonek lub rodzic) na temat powracającego do domu pacjenta: (a) liczby krytycznych uwag typu „on nic tylko pali i pali”; (b) stopnia wrogości zarówno w aspektach niewerbalnych, na przykład w tonie głosu, jak i treściowych, na przykład „chciałabym, żeby umarł”; (c) stopnia nadmiernego zaangażowania, typu, traktowania pacjenta jak dziecka, co przejawia się w takich wypowiedziach, jak „Strasznie schudłem, nie mogę spać ze zmartwienia” (Brown, Birley i Wing, 1972). Te trzy cechy połączono w jeden wskaźnik, który stał się znany jako „Emocja Wyrażona” (*Expressed Emotion* – EE).

W studium opartym na tej pracy Vaughn i Leff (1976) badali pacjentów schizofrenicznych 9 miesięcy po wypisie ze szpitala psychiatrycznego, żeby sprawdzić, jakie czynniki są predyktorami nawrotu choroby i ponownej hospitalizacji. Z ich wywiadów wynikało, że najlepszym predyktorem są krytyczne uwagi. Wyodrębniono dwa rodzaje rodzin: wysoka EE definiowała rodziny o zarejestrowanych ponad 6 krytycznych uwagach, niska EE rodziny o krytycznych uwagach poniżej tej liczby.

Wyniki ukazuje rycina 11.3. Wśród pacjentów, którzy wracali do rodzin o niskiej Emocji Wyrażonej, bez względu na to, czy zażywali lek antypsychotyczny, stopa nawrotów była niska. Natomiast wśród tych, którzy wracali do



Ryc. 11.3. Odsetek nawrotów u pacjentów schizofrenicznych w ciągu 9 miesięcy od wypisu ze szpitala jako funkcja wysokiej i niskiej Emocji Wyrażonej w rodzinach, do których powracali, oraz czasu (do lub powyżej 35 godzin) spędzanego z rodziną i zażywania leków (Vaughn i Leff, 1976).

rodziny o wysokiej Emocji Wyrażonej, spędzali z nią ponad 35 godzin tygodniowo, a jednocześnie nie zażywali leku, w ciągu 9 miesięcy nawrotu doznało 92%.

Od tego czasu (1976) przeprowadzono wiele badań nad Emocją Wyrażoną (Goldstein, 1988). W niedawnym artykule przeglądowym, w którym analizowano wyniki 23 badań, Kavanagh (1992) ustalił średnią nawrotów wśród pacjentów z rodzin o wysokiej EE na 48% w porównaniu z 21% wśród pacjentów z rodzin o niskiej EE. Badania były prowadzone zarówno w kulturach zachodnich, jak i wschodnich (Jenkins i Karno, 1992). Badaniami z zastosowaniem pojęcia Emocji Wyrażonej objęto także rodziny osób z innymi dolegliwościami psychiatrycznymi, w tym z dwubiegunowym zaburzeniem afektywnym³ (Miklowitz i in., 1988) oraz dzieci z zaburzeniem zachowania (*conduct disorder*; Stubbe i in., 1993). Z takich badań wynika, że Emocja Wyrażona wydaje się nie tylko czynnikiem ryzyka przedłużania się schizofrenii, lecz działa bardziej ogólnie.

Wskaźniki Emocji Wyrażonej to jak gdyby pomiar temperatury emocjonalnej w rodzinie. Indeks EE może zmieniać się w czasie i w reakcji na zachowanie pacjenta. Zachowanie pacjenta wpływa niewątpliwie na liczbę uwag krytycznych, co także tworzy sprzężenie zwrotne typu błędnego koła.

Koncepcja Emocji Wyrażonej spotkała się z krytyką. Potraktowano ją jako kolejny przykład obwiniania rodziny o problemy psychiatryczne (Hartfield, 1987) i jako podejrzaną międzykulturowo. A może to tylko angielska próba narzucenia swojego poglądu na życie rodzinne – założenia, że życie w ogóle powinno być aemocjonalne (Di Nicola, 1988)? Być może najbardziej przekonującą odpowiedzią na tę krytykę był przegląd środków terapeutycznych przeciwko Emocji Wyrażonej, którego dokonał Leff (1989). Wszystkie z powodzeniem redukowały stopę nawrotów – omawiamy je w rozdziale 12. A zatem pojęcie Emocji Wyrażonej nie jest środkiem obwiniania. Badania i terapia umożliwiły członkom rodzin pacjentów radzenie sobie z tą niekorzystną sytuacją – tych, którzy traktują schizofrenię jako chorobę i którzy potrafią bardziej wyrozumiale traktować zachowanie pacjenta, cechuje najmniejsza wrogość.

Pojawiła się teza, że odmienny poziom Emocji Wyrażonej odpowiada za pomyślniejszy przebieg schizofrenii w krajach nieuprzemysłowionych. Kuipers i Bebbington (1988) analizowali dane na temat Emocji Wyrażonej odnoszące się do mieszkańców wsi i miasta w pobliżu Chandrigarh w Indiach (Wig i in., 1987). Chociaż stopa nawrotów była tam, jak to się ogólnie stwierdza, znacznie niższa niż na Zachodzie, zwłaszcza dla mieszkańców wsi, ona również była związana z wrogością krewnych. Kuipers i Bebbington dokonali obliczeń, z których wynika, że za lepsze wyniki w zakresie schizofrenii w społeczeństwach wiejskich i krajach rozwijających się może być odpowiedzialna niższa Emocja Wyrażona wśród krewnych.

Z teoretycznego punktu widzenia problem Emocji Wyrażonej odsyła do konkluzji, które sformułowaliśmy w rozdziale 8. na temat czynników podtrzy-

³ Dawna nazwa – „psychoza maniako-depresyjna” (przyp. tłum.).

mujących zaburzenia u dzieci: silnie działającym czynnikiem okazało się środowisko, które nadal prowokowało patologiczne reakcje emocjonalne. Emocja Wyrażona nie jest to jakakolwiek emocja – to interpersonalny gniew, pogarda i krytyka w stosunku do kogoś, kto nie może od nich uciec: „ona dosłownie wszędzie za mną chodzi” – powiedział pewien pacjent (Kuipers i Bebbington, 1988, s. 905). Jest to przeciwieństwo ciepła i serdeczności. Wiadomo, że pacjenci schizofreniczni (Sturgeon i in., 1984; Tarrier i in., 1988), a także dzieci z zaburzeniami zachowania (Hibbs i in., 1992) reagują podwyższeniem wskaźników pobudzenia somatycznego na obecność w tym samym pokoju krewnych o wyższej Emocji Wyrażonej, natomiast nie reagują w ten sposób na obecność krewnych o niskiej Emocji Wyrażonej.

Nie ulega wątpliwości, że trudno sobie poradzić z psychotycznym krewnym i stanowi on ogromny ciężar dla opiekunów. Żeby wyrobić sobie jakieś pojęcie na ten temat, wystarczy przeczytać listę objawów schizofrenii w DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994, s. 247–278): myślenie urojeniowe, paranoiczna nieufność, zachowanie niestosowne, emocje nieadekwatne (*unresponsive*). Wyobraź sobie, że twój współmałżonek albo inna kochana osoba zaczyna demonstrować takie zachowanie. Z lekcji badań nad Emocją Wyrażoną wynika, że wraz z akceptacją zaburzenia i pewną elastycznością w radzeniu sobie z nią nie tylko życie rodzin ze schizofrenikami staje się łatwiejsze, lecz również przerwany może być cykl wiodący do ich jeszcze bardziej kłopotliwego zachowania.

Choroby psychosomatyczne

Emocje związane są nie tylko z zaburzeniami psychiatrycznymi, ale i z chorobami fizycznymi. Relacją między emocjami a chorobą zajmuje się obecnie dyscyplina zwana medycyną psychosomatyczną. Do wystąpienia i podtrzymania choroby fizycznej przyczynia się stres definiowany jako okoliczności zagrażające, które wywołują negatywne emocje⁴.

Istnieje kilka tradycji badań psychosomatycznych. Jedna z nich, związana z psychoanalizą, opiera się na założeniu, że źródłem choroby jest konflikt wewnętrzny (Alexander, 1950). Bardziej współczesny pogląd głosi, że na choroby bardziej podatni są ludzie, którzy prawie nie wyrażają i nie doznają emocji; syndrom ten określany jest mianem aleksytymii (Taylor, Bagby i Parker, 1991). Wydarzenia, które u innych ludzi wywołują emocje, u osób obdarzonych tą cechą wywołują objawy fizyczne – porównajmy to z omówionym wyżej faktem, że w niektórych społeczeństwach problemy psychiatryczne doświadczane są na sposób somatyczny. Jednakże główny nurt badań nad chorobami psychoso-

⁴ Ta definicja jest niezgodna z pierwotną (Selyego) definicją stresu jako określonego stanu organizmu, a nie bodźców, które ten stan powodują – te nazywane są „stresorami” (przyp. tłum.).

matycznymi opiera się na koncepcji stresu ogólnego zaproponowanej przez Selyego (1936). Uważał on, że intensywne lub długotrwałe sytuacje trudne mogą wyczerpywać zasoby fizjologiczne, co predysponuje do choroby. Badał on następujące sytuacje trudne na zwierzętach laboratoryjnych: zimno, zranienia, wstrząsy elektryczne, intensywne ćwiczenia fizyczne.

W badaniach na ludziach jako wskaźnika stresu nie stosuje się tego typu bodźców, lecz wybory w kwestionariuszu zmian adaptacyjnych, jakich doznała ostatnio osoba badana (Holmes i Rahe, 1967). Osoba wypełniająca taki kwestionariusz zaznacza, które z 43 wydarzeń z listy nastąpiły ostatnio w jej życiu – śmierć współmałżonka, rozwód, małżeństwo, zmiana mieszkania, wakacje itp. Każdemu z tych wydarzeń przypisano pewną liczbę punktów, a ogólna liczba punktów korelowana jest z występowaniem chorób (Rahe, 1972). Oryginalny kwestionariusz poddawany był modyfikacjom (Dohrenwend i in., 1990), a jego wyniki stosowane były także w prognozowaniu depresji. Ostatnio panuje jednak opinia, że lepszym narzędziem jest wywiad Browna i Harrisa (Thoits, 1995).

Stres a system odpornościowy

Obecnie wiele badań nad schorzeniami psychosomatycznymi dotyczy systemu odpornościowego. System ten funkcjonuje w całym organizmie i w jego skład wchodzi: szpik kostny, śledziona, grasica, węzły limfatyczne i białe ciała krwi, między innymi limfocyty i makrofagi. Pożyteczne wstępne wyjaśnienia na temat części i funkcji systemu odpornościowego i jego funkcji mierzonych w badaniach nad stresem i chorobami można znaleźć w: O’Leary (1990) oraz Maier, Watkins i Fleshner (1994). System ten wyewoluował jako jedna z kilku linii obrony przed zakażeniem bakteriami, wirusami, pasożytami i grzybami.

Wyróżnia się zazwyczaj dwa typy odporności. Jeden z nich jest wrodzony. Polega on na ostrej reakcji zapalenia i reakcjach naprawczych na zranienie lub infekcję oraz na migracji białych krwinek zwanych makrofagami, które pochłaniają cząstki obce i zniszczoną tkankę własną. Drugi typ odporności zwany jest odpornością nabytą, ponieważ jej skuteczność rośnie wraz z kontaktem z chorobą: po kontakcie z konkretnymi ciałami obcymi kształtuje się rozpoznawanie ich białek (zwanych antygenami), a następnie dokonuje się zniszczenie intruzów. W tej reakcji kluczowa jest rola białych krwinek zwanych limfocytami T. Każdy z nich ma na swej powierzchni receptor, który rozpoznaje jeden typ antygeny i wiąże się z nim. Z szacowanej liczby różnych rodzajów receptorów – milion miliardów (10^{15}) – wynika, że znaczna część limfocytów T wiążących poszczególne antygeny występuje u danej osoby w ilościach śladowych. Reakcja polega na klonowaniu limfocytów T z receptorami atakującego antygeny, dopóki nie będzie ich tyle, że zniszczą wszystkie atakujące komórki z antygenem. Rolę pomocniczą odgrywają w tym limfocyty nazywane komórkami pomocniczymi T i pełny rozwój tej reakcji wymaga kilku dni. Po jej wystąpieniu tworzą się komórki T zapamiętujące dany antygen, dzięki czemu reakcja po napotkaniu tego antygeny jest szybsza.

Inne komórki, limfocyty B, podlegają podobnym procesom rozpoznawania i rozmnażania, produkując molekuly – immunoglobuliny – zwane przeciwciałami, które krążą we krwi, wiążąc i inaktywując antygeny. Podczas reakcji immunologicznej rozmnaża się również inny typ limfocytów, komórki „naturalnych zabójców” (*natural killers* – NK). Komórki NK potrafią niszczyć zainfekowane wirusem komórki ciała i pewne typy komórek nowotworowych.

Istnieją trzy główne rodzaje wpływu zmian funkcji odpornościowej na chorobę (O'Leary, 1990). Po pierwsze, osłabiony system odpornościowy może nie być w stanie rozpoznawać i niszczyć antygenów. (Jest to także jeden z mechanizmów AIDS, kiedy organizm staje się podatny na tzw. infekcje oportunistyczne, z którymi normalnie łatwo sobie radzi). Po drugie, osłabiony system odpornościowy może nie być w stanie rozpoznawać i niszczyć złośliwych komórek nowotworowych – komórek ciała, które uległy patologicznej zmianie. (To także zdarza się w AIDS, który często wiąże się z nowotworem zwanym mięsakiem Kaposiego). Po trzecie, mogą wystąpić trudności z rozpoznawaniem przez system odpornościowy własnej tkanki ciała. W niektórych chorobach, nazywanych chorobami autoimmunologicznymi, jak reumatoidalne zapalenie stawów, to rozpoznanie zawodzi i, jak się sądzi, upośledzona jest funkcja komórek T.

Hipoteza, że stres tłumi funkcję odpornościową, znajduje potwierdzenie w wielu obserwacjach. Zmiany funkcji odpornościowej stwierdzono u kosmonautów powracających do atmosfery po locie kosmicznym (Kimsey i in., 1986), studentów zdających egzaminy (Glaser i in., 1987), małżonków przeżywających konflikt (Kiecolt-Glaser i in., 1988), osób, które doznały straty kogoś bliskiego oraz separacji małżeńskiej (Kennedy, Kiecolt-Glaser i Glaser, 1988), osób od dawna bezrobotnych (Arnetz i in., 1987) – w porównaniu z osobami nie doświadczającymi tych stresów. Zmiany te polegają na obniżonej liczbie komórek T i NK oraz przeciwciał. Chociaż literatura przedmiotu odnotowuje powszechnie tego typu wyniki, ich implikacje dla rzeczywistego przebiegu chorób są bardziej problematyczne. W większości badań jako rezultaty przedstawiane są tylko wskaźniki reakcji odpornościowej. W niektórych uwzględniono także dane o stanie zdrowia mierzonym metodą samoopisu: na przykład Glaser i inni oraz Kiecolt-Glaser i inni stwierdzili, wraz z wykrytymi zmianami odporności, wzrost zachorowań, na przykład przeziębień. W innych (np. Arnetz i in.) nie wystąpiły zmiany zachorowalności mierzonych samoopisem, pomimo zmian wskaźników systemu odpornościowego.

Interakcja między mózgiem a systemem odpornościowym u zwierząt

Przez ostatnich 15 lat ustalono, że stres u zwierząt laboratoryjnych wpływa na mózg, który z kolei wywiera wpływ na system odpornościowy (Ader i Cohen, 1993). Na przykład Fleshner i inni (1989) wykazali, że u samców szczura, które zostały umieszczone na terytorium innych szczurów i pokonane przez tamtejsze samce alfa, nastąpił spadek wytwarzania przeciwciał. Ten spadek powiązany był z uległym zachowaniem, a nie z obrażeniami – szczury, które w tej samej sytu-

acji doznały wielu ran, lecz nie uległy, nie doznały redukcji przeciwciał. U naczelnych Sapolsky (1993) stwierdził, że samce o wysokiej pozycji w hierarchii dominacji dysponują bardziej skutecznym, potencjalnie mniej patogenicznym mechanizmem związanym z hormonami kory nadnerczy, kiedy hierarchia jest ustabilizowana. Jednakże poziom kortykoidów u zwierząt o wysokiej pozycji wzrastał po porażce samca uprzednio alfa, w czasie okresów stresu wywołanego wysokim poziomem konfliktu o pozycję w hierarchii i wieloma walkami.

U zwierząt laboratoryjnych stwierdzono również, że system odpornościowy może wpływać na mózg. Maier, Watkins i Fleshner (1994) dokonali przeglądu danych świadczących o tym, że ten wpływ jest odpowiedzialny za wzmogoną wrażliwość na ból (być może przez redukcję poziomu peptydów zwanych opioidami) i za efekty podobne do skutków strachu: w zakresie aktywności, jedzenia i picia, eksploracji nowych obiektów oraz interakcji społecznych. Tego typu efekty mogły następnie rozwinąć się jako część repertuaru reakcji ozdrowieńczych na chorobę.

Stres a nowotwory

W miarę jak w XIX wieku, wraz z rozpowszechnieniem publicznej higieny, a następnie w drugiej połowie XX wieku, dzięki antybiotykowi, zaczęliśmy kontrolować choroby zakaźne, największym źródłem strachu stał się rak. Nowotwory tworzą się, gdy pewna linia komórek ciała rozmnaża się poza kontrolą procesu, który wbudowuje je w tkankę ciała. I tak glejak jest to nowotwór pewnych tkanek w mózgu, chłoniak jest to nienormalne rozmnażanie się limfocytów itp. Nowotwory niezłośliwe mają skłonność do powolnego wzrostu i samowchłaniania się. Nowotwory złośliwe atakują sąsiadującą tkankę. Ich części mogą się odrywać i przenikać do innych części ciała, gdzie ich wzrost określany jest mianem przerzutu. Wrastając w narządy ciała, nowotwory zakłócają ich funkcje, powodują ból, a w końcu śmierć. Sądzi się generalnie, że komórki nowotworowe tworzą się bez przerwy, lecz są wykrywane jako nienormalne przez system odpornościowy i niszczone. Panuje opinia, że wraz ze stresem emocjonalnym i z wiekiem albo wzrastają szanse ich powstawania, albo maleją szanse ich zniszczenia.

Nowotwór nie jest po prostu kwestią genetyki, wieku czy szczęścia. Doll i Peto (1981) w swoim przeglądzie na temat epidemiologii raka wykazali, że jego występowanie zależy w dużym stopniu od stylu życia i środowiska. Na przykład zapadalność na nowotwory piersi wśród czarnych Amerykanek jest podobna do zapadalności wśród białych i trzykrotnie wyższa niż wśród kobiet nigeryjskich, z którymi czarne Amerykanki są spokrewnione genetycznie. Płynie stąd wniosek, że za różnice odpowiedzialne są jakieś czynniki w amerykańskim stylu życia. Obliczenia tego typu pozwalają przypisać aż do 80% nowotworów stylowi życia i środowisku, a co za tym idzie uznać je za możliwe do uniknięcia. Palenie tytoniu tłumaczy 30% umieralności w krajach zachodnich, przeważnie, ale nie wyłącznie z powodu raka płuc. Do tego dokłada się

35% śmiertelności zwinionej przez dietę, z nie do końca znanych przyczyn, być może w związku z ilością tłuszczu i błonnika.

Jak wyjaśnialiśmy wyżej, wiadomo, że istnieją mechanizmy neurohormonalne, za pośrednictwem których stres wpływa na funkcje immunologiczne. Nasuwa się pytanie, jak ważne są te procesy – w jakim stopniu powstawanie nowotworu możemy wyjaśnić stresem.

Rozpatrzmy to na przykładzie raka piersi, na który zapada jedna Amerykanka na dziewięć. Klasyczne dziś badania na ten temat przeprowadzili Derogatis, Abeloff i Melisaratos ((1972) na 35 kobietach z przerzutami raka piersi. Kobiety, które przeżyły ponad rok, w porównaniu z tymi, które zmarły szybciej, okazywały więcej gniewu i dystresu – zostały opisane jako „zdolne do eksternalizacji swoich uczuć negatywnych” (s. 1507). Wydawało się to jasne i zgodne z intuicjami, że rak jest w pewien sposób związany z brakiem ekspresji emocjonalnej, z osobowościową cechą aleksytymii. Jednakże w późniejszych i bardziej doskonałych metodologicznie badaniach Cassileth i inni (1985) wykazali brak wpływu któregośkolwiek z szerokiego zakresu czynników psychologicznych i socjologicznych – w tym stresu życiowego i przystosowania do diagnozy – na przedłużenie życia przy różnych typach nowotworów.

W niedawnych badaniach z zastosowaniem Rozkładu Wydarzeń i Trudności Życiowych (*Life Events and Difficulties Schedule*), zamiast kwestionariuszy, Ramirez (1988) przeprowadził wywiady z 50 kobietami po operacji raka piersi z nawrotami i 50 bez nawrotów. Kobiety były do obu grup starannie dobrane parami pod względem takich zmiennych, jak operacja, leczenie, postępy choroby. Ustalono liczbę poważnych wydarzeń życiowych, które wystąpiły pomiędzy operacją a nawrotem i w odpowiadającym temu okresie w grupie kontrolnej. Krytyczne doświadczenie lub trudność znacząco podnosiły prawdopodobieństwo nawrotu: wykryto dziewięć par, w których pacjentka z nawrotami doznała któregoś z nich, a kobieta bez nawrotów – nie, natomiast tylko jedną parę o układzie przeciwnym. Levy i inni (1991) badali 90 kobiet po operacji wczesnego raka piersi. Chociaż nastrój nie był dobrym predyktorem nawrotów, następowały one wcześniej u kobiet o nastroju bardziej zakłóconym i o niższym wsparciu społecznym.

Zawarte w literaturze dane na temat wpływu stresu czy to na raka, czy na choroby zakaźne są bardzo złożone. Wiele z nich demonstruje w jakiś sposób zakładany mechanizm wiążący stres z chorobą. Na przykład Herbert i Cohen (1993) w swojej metaanalizie wykryli 35 wiarygodnych metodologicznie badań, w których stwierdzono związek między wielką depresją a zmianami funkcji odpornościowej, jak na przykład reakcja limfocytów na antygeny. Wykryto efekty od umiarkowanego do silnego. Znamy także badania, jak przed chwilą wspomniane nad rakiem piersi, w których wykryto bezpośredni związek stresu z chorobą. Istnieje jednak niewiele przekonujących demonstracji badawczych jednoczesnego powiązania stresu, bezpośrednich mechanizmów odpornościowych i choroby. Istnieje też spora liczba badań o wynikach negatywnych lub

sprzecznych. Jak to ujęli Cohen i Williamson (1991), większość danych jest „prowokująca” – może płynąć nieco czasu, zanim staną się one rozstrzygające.

Osobowość a choroba

Głównym przedmiotem badań nad chorobami psychosomatycznymi był stres, na drugim zaś miejscu są badania nad osobowością. O ile wydarzenia życiowe i stesy traktujemy jako pochodną środowiska, o tyle osobowość możemy traktować w kategoriach indywidualnych skłonności do interpretowania wydarzeń, które prowadzą do specyficznych reakcji emocjonalnych.

Serię badań na ten temat przeprowadzili Grossarth-Maticke i inni (1988). Zdefiniowali oni cztery typy osobowości. Typ 1. to osoby „niedostymulowane”, które były wysoce zależne, jeśli chodzi o swoje dobre samopoczucie emocjonalne, od jakiejś drugiej osoby lub wysoko cenionej aktywności i utrata któregoś z tych elementów prowadziła do poczucia beznadziejności i depresji. Osoby typu 2., „nadmiernie pobudzone”, posiadały wysoko cenione cele i niemożliwość ich osiągnięcia wzbudzała ich gniew. Osoby typu 3., „ambivalentne”, miały skłonność oscylowania między reakcjami typu 1. i typu 2. Osoby typu 4., „autonomiczne”, osiągnęły pewien stopień autonomii emocjonalnej. Autorzy uważają, że typy 1. i 2. są zależne od „ważnych obiektów, które angażują ich emocje, i nie potrafią zachować autonomii, gdy te obiekty zostają wycofane lub są nieosiągalne” (s. 480). W badaniach prospektywnych, na losowej próbie 773 osób z Heidelbergu w Niemczech, autorzy stwierdzili, że 17% osób typu 1. zmarło na raka w 10 lat od pierwszego kontaktu z nimi, 2% zmarło na chorobę wieńcową, a 72% nadal żyło. Spośród osób typu 2. – 6% zmarło na raka, 13.5% na chorobę wieńcową, a 16,5% z innych przyczyn. Z osób typu 5. i 4. (składających się łącznie na 74% całej próby) w ciągu 10 lat zmarło tylko 1.2%.

Typ 2. z tych badań odpowiada osobowości typu A (Friedman i Rosenman, 1959; Rosenman i in., 1975) charakteryzującej się niecierpliwością, rywalizacyjnością i pracą w narzuconych samemu sobie sztywnych terminach – taki układ cech osobowości wiąże się z wysoką zapadalnością na chorobę wieńcową. Wstępnie wyróżnioną przez Friedmana i Rosenmana kategorię typu A kolejni badacze uznali za zbyt heterogeniczną i została ona później zawężona do jednego komponentu: wrogości. Shekelle, Gale i Ostfield (1983) stwierdzili w badaniach następczych po 20 latach, że ten czynnik wrogości badanych na początku projektu badawczego był silnym predyktorem przyszłej choroby wieńcowej.

Natura stresu

Rozpatrzmy teraz różne reakcje – psychologiczne, fizjologiczne i odpornościowe – na jakiś stresor, powiedzmy na separację małżeńską lub śmierć współmałżonka. Na reakcje psychologiczne złożą się: smutek z powodu utraty, strach przed tym, co się dalej stanie, być może gniew na każdego, kto mógł być w jakiś sposób odpo-

wiedzialny. Jeśli dana osoba jest podatna – gdy utracona relacja była jedyną rolą podtrzymującą poczucie „Ja” – to prawdopodobnie wystąpi u niej depresja w postaci klinicznej. Jednocześnie zachodzą zmiany fizjologiczne. Ich jeden zestaw, angażujący część sympatyczną autonomicznego układu nerwowego i wydzielanie adrenaliny z rdzenia nadnerczy, składa się na reakcję bezpośrednią: mobilizację organizmu do walki lub ucieczki. Inna reakcja polega na stymulacji przez podwzgórze przysadki, która wydziela hormony kontrolujące sekrecję hormonów kory nadnerczy (u ludzi głównie kortyzolu). Funkcją tych hormonów jest mobilizacja energii, ale też wykryto, że to ta reakcja kortykoidalna jest odpowiedzialna za hamowanie systemu odpornościowego u zwierząt (Maier, Watkins i Fleshner, 1994; Riley, 1981). U ludzi ten efekt jest mniej wyraźny.

W rozdziale 4. omawialiśmy fakt, że doświadczeniowy, somatyczny i behawioralny składnik reakcji emocjonalnej nie zawsze są ściśle powiązane. Jako czwarty składnik możemy tu dodać system odpornościowy. Wraz z nim problem powiązania różnych systemów staje się jeszcze trudniejszy. Na przykład: w poprzednim podrozdziale omawialiśmy to, w jaki sposób takie wydarzenia jak śmierć kochanej osoby wywołują depresję. Istnieją porównywalne dane świadczące o tym, że to wydarzenie podwyższa również umieralność na raka lub z innych przyczyn (Stroebe i in., 1982). Dobrze udokumentowanym faktem jest również zmiana funkcji odpornościowej wraz z depresją (Herbert i Cohen, 1993), lecz mimo to w niektórych starannie przeprowadzonych badaniach na dużych próbach z populacji (np. Zonderman, Costa i McCrae, 1989) nie stwierdzono powiązań między epizodami depresji a późniejszymi rzutami nowotworu.

Nawet jeśli powiązania między dystresem emocjonalnym w następstwie bolesnych przeżyć a rakiem i chorobami zakaźnymi są lepiej udokumentowane, pozostają kłopotliwe pytania. Dlaczego stres miałby zwiększać naszą podatność na choroby – dlaczego w ludziach miałyby wyewoluować skłonność do reakcji, które obniżają szanse przetrwania?

Ewolucja reakcji na stres

Maier, Watkins i Fleshner (1994) uważają, że tłumienie funkcji odpornościowej w stresie może odzwierciedlać nasze dziedzictwo ewolucyjne. Dowodzą oni, że wrodzona reakcja odpornościowa ostrego zapalenia jest ewolucyjnie stara. Występuje ona w przypadku zranienia lub lokalnej inwazji bakterii. W ciągu dwu godzin na miejsce docierają makrofagi zdolne do konsumowania intruzów oraz materiał do odbudowy ubytków. Proces ten jest kosztowny z punktu widzenia zasobów ciała. Pierwotną funkcją hormonów kory nadnerczy w tej reakcji jest mobilizacja energii do tego procesu. U ssaków częścią reakcji jest podniesienie temperatury ciała, co pomaga w walce z chorobą. Następuje to za pośrednictwem przekazników chemicznych (interleukin) z makrofagów, działających na podwzgórze, które podnosi optymalny poziom temperatury. U ssaków te same substancje chemiczne obniżają aktywność somatyczną oraz interakcje społeczne. Na zasadzie negatywnego sprzężenia zwrotnego reakcję tę regulują również hormony kory nadnerczy.

Następna na drodze ewolucji, jak dowodzą Maier, Watkins i Fleshner, pojawiła się behawioralna reakcja ucieczka-walka – u zwierząt, które były w stanie postrzegać i reagować unikaniem lub atakiem. Być może dla takich zwierząt korzystne było zahamować na czas ucieczki lub walki reakcję zapalną. Służący temu mechanizm zapewniły hormony kory nadnerczy – w ten sposób powiązane zostałyby ucieczka-walka i ostra reakcja zapalna. Podczas ucieczki i walki wydzielane są opiaty, które zmniejszają wrażliwość na ból. Wzrasta ona dopiero po zakończeniu energicznego działania: wówczas, jeśli doszło do zranienia, ciało zostaje unieruchomione, czemu subiektywnie towarzyszy poczucie choroby i wycofania. Jego zasoby zostają przeznaczone na naprawę – może się rozpocząć prowadzące do wyzdrowienia zapalenie. W tym procesie hormony kory nadnerczy ponownie działają najpierw na rzecz mobilizacji energii, a następnie regulacji reakcji.

Zdaniem Maiera i innych nabyta reakcja odpornościowa rozwinęła się w ewolucji jeszcze później. Występuje ona tylko u kręgowców. O ile ostra reakcja zapalna to kwestia godzin, o tyle rozwinięcie się reakcji odpornościowej wymaga paru dni, toteż ów regulowany w złożony sposób proces wymaga skomplikowanych interakcji hormonów kory nadnerczy i interleukin. Nabyta reakcja odpornościowa wyewoluowała z reakcji wrodzonej i korzysta w pewnym zakresie z tych samych komponentów chemicznych.

W analizie wpływu emocji i stresu na zdrowie należy unikać uproszczeń. W rozmaitych badaniach stwierdza się spadek lub wzrost składników stresu – niektóre z tych zmian mogą być patologią wywołaną przez chorobę, inne mogą być pewnym aspektem złożonego procesu regulacji.

Stres jako utrata entuzjazmu

Jak to opisaliśmy w rozdziale 3., kluczem do sukcesu ludzkiej adaptacji było wykonywanie wspólnie tego, czego nie można zrobić samemu. Pozytywne emocje szczęścia i miłości są to emocje interakcji z innymi, a zgodnie z hipotezą Tomkinsa wzmocniają one motywację do działania. Wyrażając to bardziej dobitnie, nadają one sens życiu, są źródłem naszej żywotności i wigoru. Być może więc nie powinno dziwić, że kiedy zostają przerwane nasze więzi z drugą osobą z powodu jej śmierci lub separacji – a ten stres jest najbardziej dotkliwy wedle wszelkich narzędzi pomiaru – tracimy tę motywację, poczucie sensu życia i czekających nas możliwości. „Jakże nużące, stęchłe, jałowe i błahe” wydają się wówczas „wszystkie uczynki tego świata” (Szekspir, 1600; wyd. pol. 2000, I, ii, 133). Możemy zatem nawet potraktować depresję i podatność na choroby nie tyle jako stany negatywne, co jako brak owego pozytywnego poczucia, które nadaje sens życiu i podejmowanym projektom.

Gen autodestrukcji?

Totman (1988) przedstawił tezę, że wspólnym ogniwem badań nad stresem jest mechanizm podwyższający podatność na choroby i prawdopodobieństwo śmierci u ludzi, którzy utracili związek ze swoją grupą społeczną, tak by nie stanowi-

li już ciężaru dla tej grupy. Gdyby związek między poważnym stresem a chorobami miał zostać potwierdzony, to wyjaśnienie miałoby zastosowanie jedynie pod warunkiem, że grupa społeczna, z której wyewoluowaliśmy, była ze sobą wzajemnie powiązana genetycznie, co jest całkiem możliwe. Gen autodestrukcji nie reprodukuje się wśród ludzi żyjących w grupach niepowiązanych. Jednakże, jak zwrócił uwagę Hamilton (1964), chociaż z genetycznego punktu widzenia nie powinniśmy oddawać życia za przyjaciela, moglibyśmy z pewnością to uczynić dla dwójki rodzeństwa (z którym mamy wspólnych 50% genów) lub ośmiorga kuzynów pierwszego stopnia (z których każde ma z nami wspólne 12,5%). Te osoby byłyby w stanie przekazywać nasze geny tak samo skutecznie jak my sami!

Gdyby związek między stresem dezintegracji społecznej a chorobą został udowodniony, biolodzy ewolucjonistyczni mieliby do rozważenia kwestię: czy funkcjonowanie we współzależnej grupie społecznej było na tyle ważne ewolucyjnie, że pojedyncze osobniki, które w niej nie funkcjonowały, podlegały odselekcjonowaniu. Tymczasem, biorąc pod uwagę, że nie jesteśmy zaprogramowani wyłącznie przez geny, możemy zdecydować się na kontynuację poświęcania zasobów społecznych na promowanie klimatu emocjonalnego dla zdrowia psychicznego i fizycznego tak wielu ludzi, jak się tylko da.

Podsumowanie

Podręczniki psychiatrii rozpoczynają się zazwyczaj od opisów pacjentów cierpiących na zaburzenia różnego typu, a następnie przedstawiają wyjaśniające je teorie, oparte na genetyce lub doświadczeniach wczesnego dzieciństwa. Bardziej przekonujące wydaje się obecnie podejście epidemiologiczne, oparte na diagnozach psychiatrycznych prób reprezentatywnych z populacji. Podejścia tego nie obarcza zniekształcenie wnioskowania wyłącznie na temat ludzi, którym udało się dotrzeć do klinik. Stosując podejście epidemiologiczne, stwierdzono, że zdecydowanie najbardziej powszechnymi zaburzeniami są lęk i depresja – każde z nich dotyka w którymś momencie życia jednej piątej ludności zachodnich społeczeństw uprzemysłowionych, a kobiety cierpią na nie dwukrotnie częściej niż mężczyźni. Natomiast mężczyźni częściej od kobiet wykazują zaburzenia związane z nadużywaniem alkoholu i trwałe zachowanie antyspołeczne, które zwykle jest kontynuacją zaburzeń eksternalizujących w dzieciństwie.

Jeśli chodzi o rolę emocji w zaburzeniach, to po pierwsze, w stanach depresyjnych i lękowych emocje i nastroje są podstawowymi objawami. Po drugie, te zaburzenia emocjonalne wywoływane są najczęściej w ten sam sposób, co emocje negatywne, mianowicie przez niekorzystne wydarzenia. Lecz zaburzenia emocjonalne nie są to po prostu silne czy długotrwałe emocje. Żeby popaść w depresję, trzeba być jeszcze na nią podatnym. Powszechnym czynnikiem podatności jest brak wsparcia społecznego, ważnego źródła poczucia bycia war-

tościowym i kochanym. Z powodu niekorzystnych wczesnych doświadczeń kształtują się negatywne schematy na temat własnej osoby w relacji. Podatność genetyczna może polegać na skłonności do takich emocji, jak smutek i strach, może również obejmować czynniki osobowościowe, które zwiększają prawdopodobieństwo pewnych typów wydarzeń życiowych i utrudniają utrzymanie wsparcia społecznego. Po trzecie, pewne własności emocji pomagają wyjaśnić długotrwałość pewnych zespołów objawów. Po czwarte, tak jak w przypadku emocji i nastrojów, źródłem większości przyczyn zaburzeń emocjonalnych jest świat społeczny i zaburzenia te oddziałują na ludzkie relacje.

Uważa się, że stresujące wydarzenia są istotne także dla chorób fizycznych, choć ten związek nie jest tak dobrze udokumentowany empirycznie. Natomiast dobrze udokumentowane zostały mechanizmy, na mocy których stres znacząco emocjonalnie podwyższa poziom hormonów kory nadnerczy, co z kolei hamuje funkcjonowanie systemu odpornościowego. Istnieją przekonujące dane świadczące o tym, że te efekty mogą zwiększać naszą podatność na choroby zakaźne i nowotwory.

Lektura uzupełniająca

Jedna z najważniejszych książek z dziedziny psychiatrii dorosłych. wciągająca czytelnika: George W. Brown i Tirril Harris (1978) *Social origins of depression: A study of psychiatric disorder in woman*, London, Tavistock.

Bardzo pomocna w zrozumieniu mechanizmów depresji:

Ian Gotlib i Constance Hammen (1992) *Psychological aspects of depression: Toward a cognitive-interpersonal integration*, Chichester, Wiley.

Znakomity przegląd i analiza teoretyczna na temat Emocji Wyrażonej, z uwzględnieniem badań międzykulturowych, autorstwa Janis Jenkins (nie spokrewnionej ze współautorką tej książki!):

Janis Hunter Jenkins (1991) *Expressed emotion and schizophrenia*, „Etos” 19, s. 387–431.

Najbardziej wyczerpująca ze znanych nam prac przeglądowych na temat wpływu emocji i stresu na funkcję odpornościową w chorobach zakaźnych:

Ann O'Leary (1990) *Stress, emotion, and human immune function*, „Psychological Bulletin” 108, s. 363–382.

Rozdział 12

Psychoterapia, świadomość i narracja

Doprawdy sztuką leczenia duszy jest filozofia. I nie należy poszukiwać jej pomocy poza nami, tak jak zwykliśmy postępować w chorobach ciała: sami musimy dolożyć wszelkich środków i sił, aby móc leczyć samych siebie.

(Cyceron, 1961, III, 6)

Terapie psychologiczne a emocje

Emocje mogą zawładnąć naszym życiem. Czasem dyktują nam działania, których powodów nie jesteśmy w pełni świadomi. Istnieją niewątpliwie takie aspekty emocji, których nie do końca rozumiemy. Emocje mogą być tylko zaczątkiem czegoś płynnego i nieuformowanego, co staje się jasne dopiero po ich wyrażeniu innym osobom. A jednocześnie mamy poczucie, że emocje są związane z naszym najbardziej autentycznym „Ja”. Znajdują się one w centrum wielu praktyk religijnych i rytuałów, dramatu i innej literatury oraz psychoterapii. Można odnieść wrażenie, iż we wszelkich religiach, literaturze i praktykach psychoterapeutycznych ludzka świadomość walczy o odnalezienie właściwej relacji do emocji. A skoro emocje stanowią sygnały zjawisk leżących nam najgłębiej na sercu, można oczekiwać, że w istocie o to właśnie chodzi.

Na Wschodzie sądzi się, że nasze życie emocjonalne najlepiej regulują takie praktyki, jak medytacja i takie postawy, jak nieprzywiązywanie się do spraw ziemskich. Na Zachodzie już starożytnych Greków i Hebrajczyków interesowała idea transformacji. Przypisuje się jej źródła staroegipskie. Koncepcje te rozkwitły w dziesiątkach sekt Bliskiego Wschodu. Zostały wcielone do chrześcijaństwa i stały się siłą napędową odrodzenia (Jonas, 1958; Yates, 1964).

Oto jedna z ich wersji. W głębi każdego z nas znajduje się mała cząstka substancji boskiej, dusza, która oderwała się od Boga i została umieszczona w ludzkim ciele. Naszym zadaniem na ziemi jest przeniknięcie przez zasłony egzystencji cielesnej i podjęcie wyprawy duchowej. Z pomocą mentora odrzucamy wszystko, co przyćmiewa naszą wizję, doznajemy duchowego odrodzenia, wyrывamy się z ciemności do światła, dzięki czemu nasza dusza może ponownie złączyć się z boskością. Emocje, jako część tej zwodniczej zasłony,

należy najpierw rozpoznać i uzyskać nad nimi panowanie, następnie przekroczyć (*transcend*).

Spójrzmy na katolicką praktykę pokuty i spowiedzi jak na jeden z przejawów tego motywu. W początkach tradycji chrześcijańskiej spowiedzi dokonywano przed grupą innych osób. Dopiero we wczesnym średniowieczu zaczęto spowiadać się na osobności, tylko przed jednym księdzem, i ta praktyka zachowała się do dziś. Przez cały ten czas składała się z kilku elementów. Najpierw spowiadamy się nie tylko z ogólnej grzeszności, lecz z konkretnego grzechu, na przykład z przypadku nieumiarkowanego gniewu lub niestosownej pożądlivosti. W drugiej kolejności muszą przyjść emocje wstydu i wyrzutów sumienia za ten grzech. Następnie niezbędna jest jakaś forma rekompensaty za zawinione zło. Wtedy antycypowana jest czwarta część procesu – poprawa życia. Spowiedzi nigdy nie można było dokonać samotnie, ponieważ Ojcowie Kościoła nie pozostawili wątpliwości co do kluczowego znaczenia obecności drugiej osoby dla wzbudzenia emocji wstydu, uważanej za zasadniczą część odrzucenia grzechu.

W bardzo wielu społeczeństwach analogiczne elementy składają się na praktyki, które można szeroko zaklasyfikować jako psychoterapeutyczne. Ogólny schemat jest następujący. Każdy z nas może oderwać się (*disrelate*) od samego siebie, od społeczeństwa, w którym żyje, lub od bogów, a znak tego oderwania mogą stanowić silne i zakłócone emocje. Wówczas stosowane są pewne praktyki i rytuały, obejmujące często pewne aspekty zaburzonego stanu emocjonalnego, który może pobudzić własne zasoby umysłu niezbędne do wyzdrowienia. Praktyki społeczne mogą polegać na manipulacji szczególnymi stanami świadomości i interpretacji lub wzbudzaniu ich, przez udanie się w jakieś specjalne miejsce, przez wyrzeczenia, medytację, a w pewnych społeczeństwach przez narkotyki. Odbywają się zazwyczaj spotkania z innymi – mentorami, guru, księżmi, szamanami, a także z członkami najbliższej wspólnoty. Celem jest leczenie (rdzeń znaczeniowy greckiego słowa „terapia”) – co oznacza nadanie jaźni pełni – i ponowna integracja jednostki ze społeczeństwem. Jak możemy się spodziewać, wiele tych samych elementów występuje we współczesnych, świeckich praktykach psychoterapeutycznych.

We wszystkich dopływach tego nurtu w centrum procesu zmiany znajdują się emocje (Greenberg i Safran, 1987; Neu; 1977). Pozwolimy sobie podejść do tego tematu od strony dobrze zdomowionej w naszej kulturze terapii psychoanalitycznej, ze świadomością, że jest to jedna z wielu terapii stosowanych w różnych kulturach. W psychoanalizie terapeuta stara się wydobyć sens objawów, co różni to podejście od bardziej medycznego, w którym staramy się bezpośrednio ulżyć cierpieniu.

Podstawowa idea terapii psychoanalitycznej

Pierwsza wersja psychoterapii Freuda koncentrowała się na wydarzeniach traumatycznych z wczesnego życia pacjenta. Jej prototyp przedstawiliśmy

w rozdziale 1. – freudowski przypadek Kathariny (Freud i Breuer, 1895). Terapia miała na celu, za pomocą hipnozy lub innych środków, przypomnienie traumy, umożliwiając uświadomienie jej i pozwalając na ekspresję skojarzonych z nią emocji, co miało uwolnić od jej trwałych, szkodliwych efektów. Jednak zaraz po opublikowaniu pierwszych artykułów na temat hysterii Freud doszedł do wniosku, że mylił się, widząc w wykorzystaniu seksualnym we wczesnym okresie życia niezbędną przyczynę zaburzenia. Centrum jego nowej koncepcji, utworzonej w ostatnich latach XIX wieku, był wewnętrzny konflikt, przez który cierpią ludzie, na przykład czując do kogoś skłonność seksualną i jednocześnie zahamowanie przez zakazy społeczeństwa.

Prawie od początku psychoanaliza miała entuzjastycznych wyznawców i zagorzałych wrogów. Ci ostatni dowodzili, że psychoanaliza jest nie tyle metodą terapeutyczną, co sprawą dla policji! Ten spór trwa nadal, a psychoanaliza wciąż kwitnie, zwłaszcza w USA. Ostatnimi atakami kierował Frederick Crews (1994), profesor literatury, który niegdyś był miłośnikiem psychoanalizy, teraz jednak twierdzi, że nie tylko opiera się ona na nieuczciwości Freuda, ale i jest szkodliwa dla jednostek i społeczeństwa. Być może największą renomą cieszy się ostatnio podejście do problemów psychoanalizy przedstawione przez Grünbauma (zob. streszczenie jego książki, 1986, z towarzyszącymi jej komentarzami).

Brak tu miejsca, by wchodzić w ten spór. Bez względu na możliwe błędy Freuda i problematyczność jego praktyki i teorii psychoanalitycznej, trudno zaprzeczyć, że pozostawił on co najmniej dwa rodzaje pożytecznej spuścizny. Po pierwsze, to Freud zaproponował w terapii uważne i pełne szacunku wysłuchanie pacjentów cierpiących na zaburzenia psychiatryczne. To zawdzięczają mu wszystkie zachodnie praktyki terapii psychologicznej. Po drugie – i ten aspekt psychoanalizy pragniemy tu przedstawić – Freud zaproponował koncepcję przeniesienia, która prawdopodobnie przetrwa, nawet jeśli nie przetrwa terapia psychoanalityczna (Singer i Singer, 1992).

Koncepcja przeniesienia została omówiona przez Freuda w jego pierwszej przedstawionej w pełnym wymiarze historii przypadku (Freud, 1905). Ta terapia odbywała się w ciągu ostatnich trzech miesięcy roku 1900, kiedy to Ida Bauer, której Freud nadał przydomek „Dora”, przychodziła codziennie oprócz niedziel do jego gabinetu przy Berggasse 19 w Wiedniu (Bernheimer i Kahane, 1985). W tej historii przypadku Freud objaśnił swoją nową metodę, w której pacjent proszony był o położenie się na kozetce, opowiedzenie historii swojego życia i mówienie wszystkiego, co mu przychodzi do głowy, natomiast analityk sugerował interpretacje, które pozwalały wypełnić luki w opowieści. Przeniesienie jest manifestacją tego, co w naszej książce określaliśmy jako schematy emocjonalne, modele umysłowe, które określają reguły i emocje odnoszenia się do innych wywiedzione z naszych relacji intymnych.

Krótką biografia: Zygmunta Freuda

Zygmunt Freud urodził się w 1856 r. w rodzinie ubogiego handlarza wełną i od czwartego roku życia do roku przed śmiercią mieszkał w Wiedniu. W 1938 r. uciekł wraz z rodziną przed nazistami do Anglii. Ostatni rok życia spędził w Londynie. Zmarł na raka w 1939 r. Rok po zdobyciu dyplomu doktorskiego (1881) poznał Marthę Bernays, głęboko się zakochał i przeżył z nią czteroletnie, platoniczne narzeczeństwo, którego frustracje mogły mieć wpływ na jego teorie seksualności. Po różnych mniej lub bardziej udanych próbach kariery w biologii i neurologii, Freud zaczął leczyć pacjentów hipnozą, w której, jak twierdził, nie był zbyt mocny, toteż zapoczątkował terapię, która stała się sławna jako psychoanaliza. W 1902 r. uzyskał promocję na profesora nadzwyczajnego na Uniwersytecie Wiedeńskim. Choć Freud był zawsze niespełniony, jeśli chodzi o uznanie, możemy stwierdzić, że od tego czasu jego los się polepszył, a jego wpływ rozprzestrzenił się do tego stopnia, że jeszcze za swego życia został jedynym psychologiem, o którym słyszała większość ludzi. Jego prace były nie tylko fundamentalne dla psychologii i psychiatrii, ale ważne także dla sztuki i literatury. Oddziałal na samą tkankę dwudziestowiecznego myślenia. Budząc kontrowersje przez całe tamto stulecie, był Freud prawdziwym ojcem-założycielem terapii psychologicznej, która bujnie rozwinęła się na Zachodzie. Zasadnicza była w tym jego idea, by zrozumieć objawy psychiatryczne, a nie tylko starać się im ulżyć. Obecnie reputacja Freuda jest ponownie kwestionowana za sprawą kontrowersji, które budzi odtwarzanie przez ludzi wypartych wspomnień (informacja biograficzna za: Gay, 1988; Sulloway, 1979).

„Czym są przeniesienia?” pytał Freud (1905). „Są to «nowe wydania» lub faksymile impulsów i fantazji, w których [...] zastąpiono jakąś osobę z przeszłości [np. matkę lub ojca] osobą lekarza” (s. 157). Postawy emocjonalne wobec postaci z wcześniejszego życia rzutowane są na terapeutę. I tak Dora, przypadek Freuda, powiedziała, że jej ojciec „zawsze wołał sekrety i kręte drogi”. W konsekwencji podczas swojej analizy traktowała Freuda w ten sam sposób co swojego ojca.

Odwołajmy się teraz do przykładu współczesnego pacjenta, Toma (Singer i Singer, 1992). Ojciec Toma pochodził z zamożnej rodziny, ale skończył na kiepskiej posiadłości. Był on agresywny (*abusive*) wobec Toma, kpiąco-krytyczny i zdominował matkę. Podczas terapii Tom opisał następujący epizod. W pierwszej klasie on i inne dzieci dostali zielone ołówki. Tom swój wygiął, żeby sprawdzić jego wytrzymałość. Ołówek złamał się i Tom poprosił o nowy. Nauczyciel podniósł brązowy ołówek, który miał wręczyć Tomowi, i powiedział: „Brązowy jest na B, tak jak «bałwan»” (s. 518), zawstydzając chłopca przed całą klasą, i za karę zamknął go w szafie znajdującej się w końcu klasy, gdzie Tom, jak powiedział, poczuł się bezpieczny. Ten incydent z dzieciństwa nie był oczywiście początkiem trudności psychologicznych Toma, lecz wydawał mu się symboliczny dla jego życia. Singer i Singer zgadzają się z tym. Chociaż Tom miał maturę i chciał stu-

diować księgowość, pracował jako sprzątac. W stosunku do terapeuty zachowywał dystans. Motywy życia Toma zdominował schemat emocjonalny strachu, wstydu i upokorzenia. Ten schemat popchnął go do zajęcia pośledniego i samotnego, które pozwalało mu odczuwać gniew na innych ludzi bez konieczności konfrontacji z nimi. W przeniesieniu na terapeuta te same tematy znalazły swe „nowe wydanie”: Tom pozostawał zdystansowany i niezaangażowany. Uskarżał się, że terapeuta jest wycofany, i w sposób zamaskowany wyrażał wobec niego gniew i pogardę, jaką żywił wobec wszystkich autorytetów.

W sercu tematów, z którymi ludzie przychodzą na terapię, jest często głęboki konflikt, wpisana jest więc w nie autodestrukcja (*self-defeat*). Tematem Toma było to, że pragnął zrobić karierę zawodową, lecz obawiał się upokorzenia. Pragnął stawić czoła ucieleśnieniom autorytetu, lecz był w stanie to czynić tylko w ukryciu. Powoli, dzięki interpretacji terapeuty, Tom zaczął uświadamiać sobie swój lęk przed krytyką i odrzuceniem terapeuty. Jednocześnie zaczął się zachowywać w sposób bardziej racjonalny w świecie zewnętrznym. Pod koniec terapii skończył pierwszy semestr księgowości.

Mechanizm przeniesienia jest tak istotny, ponieważ, jak to wyjaśnialiśmy wcześniej, schematy emocjonalne, które leżą u podłoża stylów relacji z innymi, tworzą się zazwyczaj we wczesnym okresie życia, a następnie są rozbudowywane i wplatane w wiele obszarów funkcjonowania. Anulowanie doświadczeń dzieciństwa jest niemożliwe, nawet jeżeli je dokładnie znamy. Sednem przeniesienia jest to, że efekty schematu działają bezpośrednio w relacji terapeutycznej. Jak to ujął Strachey (1934), z punktu widzenia terapeuty: „Zamiast radzić sobie, jak tylko potrafimy, z konfliktami z odległej przeszłości, dotyczącymi martwych sytuacji i zmumifikowanych osobowości, i o przesądzonych już rezultatach, bezwiednie angażujemy się w rzeczywistą, bezpośrednią sytuację, której my sami i pacjent jesteśmy głównymi bohaterami” (s. 132). Dzięki temu, jak dalej wywodzi Strachey, istnieje możliwość, że gdy częściowo nieświadome kategorie schematu, w którym tkwił pacjent, zostaną uświadomione, będzie on zdolny wybrać inne rozwiązanie w relacji z terapeutą i to nowe rozwiązanie może się zgeneralizować na inne relacje pozaterapeutyczne.

Singer i Singer (1992) zwracają uwagę, że przeniesienie jest częścią wielu relacji. Zadaniem terapii psychoanalitycznej jest rozpoznanie schematów emocjonalnych i – być może – ich zmiana. Ale przeniesienie występuje podczas prawie każdej wizyty u lekarza, którą odbywamy z nadzieją, że zaopiekuje się on nami, poprawi naszą sytuację, jak niegdyś jakiś nasz opiekun. Nawet terapeuci, którzy nie są psychoanalitykami, przyznają, że ten mechanizm występuje w prawie każdym typie terapii psychologicznej, a także w relacji nauczania, w kontaktach z ludźmi, którzy mają jakąś władzę lub wpływ.

Najbardziej kłopotliwe jest występowanie przeniesienia w relacjach intymnych. Bezpośrednią demonstrację przenikania tematów z wczesnych relacji intymnych do dorosłego życia odkryli ostatnio Waters i inni (1995) w omówionych w rozdziale 7. badaniach podłużnych, w których styl przywiązania w wieku

jednego roku przenoszony był o 20 lat na charakterystyczną formę relacji narracyjnej (autonomiczną, zakłóconą i zdeorganizowaną) w Wywiadzie Więzy Dorosłych (*Adult Attachment Interview*). Przypomnijmy sobie również teorię schematów Bartletta (1932), omówioną w rozdziale 9. W schemacie zawiera się organizacja wiedzy i gotowość do działania. Nowe wydarzenia są włączane do schematów emocjonalnych w ten sam sposób, w jaki są one włączane do wiedzy tego typu, jaki badał Bartlett. Toteż incydent wstydu Toma w sprawie ołówka w pierwszej klasie został włączony w historię życia, którą opowiada on samemu sobie i terapeutce. Schemat ten w sformułowaniu werbalnym brzmiałby mniej więcej tak: „Unikam wszelkich możliwości upokorzenia przez autorytet. To zawsze kończy się wstydem”. Ten schemat to oczy, którymi Tom widzi świat, ręce i nogi, którymi w nim działa. Tworzy on frustrujący świat i dostarcza tylko takich doświadczeń, które go potwierdzają.

Schematy emocjonalne, które są źródłem problemów, oparte są często na silnych życzeniach połączonych z przekonaniem o ich wadliwości albo niemożności spełnienia (Dahl, 1991). Ludzie mają więc schematy emocjonalne, które przewidują, że ich gniew musi się zawsze źle skończyć. Na przykład wiedzą, że nie można wpadać w przestrach, i gdy tak się stanie, wstydzą się. Mogą też uważać, że wszelkie zbyt silne emocje są niebezpieczne – grożą utratą kontroli. Mogą też pragnąć intymności, lecz przeraża ich perspektywa, że ktoś nimi owładnie.

Zdaniem większości psychoanalityków, głównym zadaniem terapii psychoanalitycznej jest rozpoznanie i interpretacja przeniesienia, ponieważ w relacji z terapeutą ujawnia się w nim, niczym w sztuce teatralnej, sama esencja schematów emocjonalnych. Podejmowano wiele prób badań empirycznych nad przeniesieniem. Najbardziej znane badania dotyczące terapii przeprowadzili Luborsky i Crits-Christoph (1990), którzy opracowali metodę identyfikacji w przeniesieniu tego, co nazwali kluczowymi tematami konfliktowymi w relacji (*Core Conflictual Relationship Themes*) i zgromadzili dane dowodzące, że wrażliwość terapeuty na tematy i interpretowanie ich sprzyja postępom pacjenta w terapii (Henry i in., 1994).

Różne formy psychoterapii i ich efekty

Obecnie istnieje kilkaset form terapii psychologicznej, w omówieniu ich skazani więc jesteśmy na maksymalną zwięzłość. W większości z nich występuje bliska relacja z terapeutą, rozmowa i sugestie. W prawie wszystkich istotną rolę odgrywają emocje (Greenberg i Safran, 1987. 1989). Terapia jest to więc interakcja z drugim człowiekiem, w którym możemy odkryć pewne właściwości naszych schematów emocjonalnych i w pewnej mierze zmienić ich strukturę. We wszystkich formach terapii dokonuje się to przez zmianę kontekstu działania schematów. Omawialiśmy terapię psychoanalityczną nie dlatego, że najlepiej realizowała te zadania, lecz dlatego, że była pierwsza. Jej celem jest

stworzenie takiego kontekstu dla relacji, w którym schematy emocjonalne klienta staną się zrozumiałe. Inne formy terapii opierają się na odmiennym podejściu. Poniżej posłużymy się najprostszym podziałem terapii zaproponowanym przez Bergina i Garfielda (1994).

Terapie doświadczeniowe i humanistyczne

Terapie doświadczeniowe (*experiential*) przybierają rozmaite formy. Należą do nich: terapia *gestalt*, znana z praktyk rzucania poduszkami w gniewie i przemawiania do pustych krzesel, jak gdyby siedział tam ktoś, komu chcemy „wygarnąć prawdę” (Perls, Hefferline i Goodman, 1951); analiza transakcyjna, znana z kłopotliwej idei wszechobecności gry w stosunkach międzyludzkich (Berne, 1964; wyd. pol. 1987); psychosynteza, znana z wyobraźni kierowanej, wewnętrznych pomocników i innych części składowych osobowości, które wymagają integracji (Assagioli, 1965). Wszystkie te nurty utworzyli psychoanalitycy biegli w metodzie Freuda, którzy opracowali nową terapię poprzez wyodrębnienie albo przekształcenie jednej lub kilku idei psychoanalitycznych.

Za ojca terapii doświadczeniowych w USA uważa się zazwyczaj Carla Rogersa (1951) z jego terapią skoncentrowaną na kliencie, która rozwinęła się zupełnie poza tradycją psychoanalityczną. W terapii tej celem jest doświadczenie przez klienta relacji z terapeutą, która jest autentyczna, empatyczna emocjonalnie i nie ma charakteru oceniającego. Choć terapie doświadczeniowe rozkwitają głównie w Ameryce Północnej, współbrzmia one z europejskimi tradycjami fenomenologii i egzystencjalizmu (np. Binswager, 1963).

Ideą centralną w tej grupie terapii jest to, że ludzkie schematy emocjonalne zawierają stłumienie lub zniekształcenie, z powodu konieczności dopasowania jednostki do jakichś ram społecznych akceptowalnych dla innych, za cenę pozbycia się autentyczności. Podstawowym zadaniem terapii jest zatem umożliwienie klientowi doznania emocji takimi, jakie występują w pierwotnych ocenach poznawczych, zamiast zaprzeczać im, zniekształcać lub tłumić.

Jedną z interpretacji tych pierwotnych emocji – tego, jak doszło do ich utraty, oraz skutków ich odzyskania – przedstawił Scheff (1979). Określa on proces odzyskiwania utraconych emocji jako katharsis. Zjawisko to występowało w wielu wcześniejszych przypadkach Freuda, na przykład Kathariny, który omówiliśmy w rozdziale 1. Kiedy ludzie doznali takich urazów, jak okrucieństwo, wykorzystanie czy deprivacja w dzieciństwie, utrata ukochanej osoby, porażka w relacji lub w pracy, to choć wydarzenia te są często pamiętane, skojarzone z nimi emocje mogły nie zostać wyrażone.

Kiedy znaczące wydarzenie emocjonalne zostaje przypomniane podczas terapii, mogą temu towarzyszyć silne emocje aktualne. Doświadczenie ich może być istotne w procesie wyzwiania się z życia skrępowanego emocjonalnie lub nadmiernie wypełnionego lękiem. Scheff (1979, s. 14–17) opisuje to na przykładzie pewnego mężczyzny uczęszczającego do grupy terapeutycznej. Był on

wychowywany na „prawdziwego mężczyznę”, silnego i powściągliwego. Pomiędzy 16. a 40. rokiem życia płakał tylko raz. Był nieekspresyjny emocjonalnie i doznawał częstych i silnych ataków migreny. Gdy miał 40 lat, po wielu latach małżeństwa, nastąpiła separacja z żoną i dziećmi. Był napięty i samotny. W grupie terapeutycznej, która kładła nacisk na wyrażenie doznawanych przez niego emocji, pod wpływem sugestii prowadzącego, klient ten powtarzał często: „Cierpię”. Odczuwał pewną zazdrość w stosunku do innych uczestników grupy, którzy byli w stanie płakać. Wieczorem, rozmawiając z przyjaciółką o tym, co działo się w grupie, powtórzył niektóre ze swoich wypowiedzi i rozplakał się. Ten płacz trwał 20 minut, najpierw gwałtowny, potem spokojniejszy. Następnie, po paru minutach odpoczynku, mężczyzna zaczął się bardzo trząść i pocić, co trwało około pół godziny. Później, po kolejnej krótkiej przerwie, wpadł w straszny gniew i zaczął przeklinać. Wyraził obawę, że jego przyjaciółka przestraszyła się, lecz ona powiedziała, że wszystko jest w porządku, więc jeszcze przez pewien czas dawał upust swojemu gniewowi. Powiedział, że nie ma pojęcia, na co się rozgniewał. Następnie, po kolejnej pauzie, zaczął się nagle śmiać z wielkim rozbawieniem. Mniej więcej po pół roku miał następny podobny epizod. Przez rok po pierwszym wybuchu płakał prawie codziennie. Miał uczucie, że zmienił się w zasadniczy sposób, stając się bardziej otwarty emocjonalnie, mniej zapracowany, mniej niecierpliwy i bardziej twórczy.

Zdaniem Scheffa, kiedy następują silne doświadczenia emocjonalne, czy to we wczesnym okresie życia, czy – jak moglibyśmy powiedzieć za Brownem i Harrisem (1978), kiedy następują dotkliwe wydarzenia życiowe wieku dorosłego, można je przeżywać albo jako przytłaczające, albo jako odległe. A zatem, ograniczając się do jednego przykładu, kiedy żal jest przytłaczający, niesie w sobie nie tylko silny smutek, ale także bóle głowy, niedrożność nosa, uczucia dojmującej bezradności. W przeciwieństwie do tego, jeżeli odcinamy się od wydarzenia przez zdystansowanie, stłumiony jest często nie tylko smutek, ale i inne emocje. W ten sposób przytłoczenie lub nadmierny dystans powodują nie tylko brak asymilacji wydarzenia, ale i zniekształcenia oraz skutki uboczne. Jedynie doświadczenie wydarzenia lub jego wspomnienia w sposób adekwatny wywołuje odpowiedni smutek i żal, dzięki czemu może ono zostać włączone do naszej uznanej świadomości historii życia. Terapia zatem – być może zwłaszcza doświadczeniowa – jest to sytuacja, w której można doświadczyć takich emocji, jak radość, smutek, gniew i strach w bezpiecznych warunkach i z właściwym dystansem, bez zniekształcenia.

Terapia behawioralna

Terapia behawioralna, być może najbardziej po podejściach psychoanalitycznych renomowana forma terapii, została początkowo opracowana, aby zastosować zasady warunkowania pawłowskiego wobec lęku (Wolpe, 1958). Technika opracowana przez Wolpego została nazwana desensytyzacją. Jeżeli

upośledzający lęk jest to nabyta na drodze warunkowania reakcja na sytuacje, które u innych ludzi zasadniczo nie wywołują lęku, to żeby go usunąć, można użyć zasad warunkowania. Nie ma łatwych sposobów oduczenia się uwarunkowanego skojarzenia; konieczne do tego jest wyuczenie się nowego skojarzenia, które staje się bardziej wyraziste.

Zastanówmy się nad agorafobią, której rozpowszechnienie w skali całego życia wynosi, według Kesslera i innych (1994), 5,3% (zob. tab. 11.1), nie uwzględniając przypadków z występowaniem paniki, i jest wyższe u kobiet. Cierpiący na agorafobię boją się wychodzić z domu i robią wszystko, żeby tego uniknąć, chyba że mogą wyjść w towarzystwie obiektu przywiązania – zwykle współmałżonka lub rodzica. W ramach desensytyzacji najpierw uczy się klienta systematycznie relaksować w pozycji leżącej, kolejno wszystkie grupy mięśni, koncentrując się na oddechu, co pozwala na oddalenie się niepokojących myśli. Zauważmy, że metoda koncentruje się na objawach cielesnych i jest w pewien sposób podobna do technik medytacji stosowanych w religiach Wschodu (wielu terapeutów tego nurtu w istocie interesuje się wschodnimi ideami). Wzbudzanie relaksacji przez sugestię terapeuty ma także wiele wspólnego z hipnozą. Istotą metody jest połączenie obrazów wywołujących strach z relaksacją cielesną, która jest antagonistyczna do utrwalonej reakcji lękowej, oraz kontynuacja procedury aż do wygaszenia lęku. Następnie klienta zachęca się do przeniesienia tych technik relaksacji do życia codziennego i stosowania ich podczas rzeczywistego przebywania poza domem.

Terapia behawioralna zaowocowała wieloma różnymi metodami, stosując wiele różnych technik do wielu różnych problemów (Emmelkamp, 1994). Obecnie terapia zaburzeń lękowych nie opiera się, jak pierwotnie zalecał Wolpe, na wyobraźni, lecz na kontakcie klienta z rzeczywistymi sytuacjami budzącymi lęk (metoda tzw. ekspozycji). Stając w obliczu prawdziwych sytuacji życiowych, których się obawia, klient habituuje się do nich jako do dających się tolerować (Mathews, Gelde i Johnson, 1981). Terapeuta mający na podorędziu wiele technik i prezentujący styl zachęcający i dodający otuchy przekonuje klienta do podjęcia czynności, które zdawały mu się zbyt trudne. Sprawia, że klienci doświadczają samych siebie w nowych kontekstach i na nowe sposoby. O terapii tego typu zasadnie jest mówić w kategoriach edukacji, porady, treningu i planowania bardziej umiejętnego działania; relacja między terapeutą a klientem jest analogiczna do relacji między sportowcem a trenerem.

Metody behawioralne pozwalają klientom na doświadczanie samych siebie jako działających bardziej skutecznie, potrafiących jednocześnie tolerować, a nawet regulować lęk i inne rodzaje przeszkód w osiąganiu swych celów. Toteż często interpretuje się te metody w kategoriach opanowywania stresu i regulacji nastroju. Wśród ostatnich zaleceń, opartych na sondażach na temat skutecznych sposobów radzenia sobie ze złymi nastrojami, znajdziemy sugestię naprzemiennego stosowania relaksacji i ćwiczeń fizycznych (Thayer, Newman i McCain, 1994).

Terapia poznawcza i poznawczo-behawioralna

Najbardziej znana i najlepiej zbadana forma terapii poznawczej została opracowana przez Becka (1976). Jest to współczesna spadkobierczyni stoickiej filozoficznej kuracji duszy. Opiera się ona na nauczaniu, w jaki sposób rozpoznawać błędy w kontekstowej ocenie zdarzeń wywołujących emocje i jak tych błędów unikać. Inne rodzaje terapii poznawczej opierają się na podobnych zasadach. Podstawowe jest tu założenie, że gdyby ludzie nie ulegali pewnym schematom myślowym, nie dochodziliby do wniosków destrukcyjnych emocjonalnie i nie popadaliby w depresję.

Żeby się przekonać, na czym mogłaby polegać taka terapia, wróćmy do beckowskiego przykładu omówionego w rozdziale 4. – archiwistki medycznej, która doznała przyływu uczuć depresyjnych po tym, jak siostra dyżurna na oddziale operacyjnym powiedziała jej: „Nie znoszę raportów medycznych”. Klientka została poproszona o opisanie w dzienniku takich incydentów, wszystkich występujących w nich emocji, towarzyszących im myśli, a następnie pewnych myśli alternatywnych. Uzyskała w ten sposób pewien dystans do tych sekwencji emocje-myśli – cykli, które stale wywołują podobne uczucia (Teasdale, 1988). Zapisywanie jest, jak się okazuje, we wszystkich kulturach pisma podstawą uświadamiania sobie znaczenia emocji i refleksji nad nimi. Beck (1976, 1979) stwierdził ponadto, że schematy, które prowadzą do lęku i depresji, opierają się na ocenach kontekstowych o charakterze arbitralnym, niepodważalnym i personalizującym. Gdyby klient dokonywał w odniesieniu do zdarzeń wyzwalających emocje innego typu atrybucji – zewnętrznych zamiast wewnętrznych, lokalnych zamiast globalnych, prowizorycznych zamiast trwałych, wówczas mogłyby wystąpić inne emocje, które przełamałyby błędne koła. Terapia poznawcza pozwala w ten sposób na rewizję zarówno podstawowych przekonań, jak i planów, zmieniając odpowiedź na pytanie uznane przez Stein, Trabasso i Liwag za kluczowe dla wartościowania kontekstowego: „Jak mogę temu zaradzić?”.

Stwierdzono, że terapia poznawcza Becka (zwana niekiedy terapią poznawczo-behawioralną) ma dobroczynny wpływ na depresję (Hollon i Beck, 1994). Jej skutki były porównywalne z osiąganymi dzięki środkom przeciwdepresyjnym. Terapia Becka wypadła dobrze w jednym z najpoważniejszych jak dotąd sprawdzianów, jakim poddano psychoterapię – badaniach na 239 pacjentach w warunkach klinicznych (Elkin, 1994). Równie dobrze wypadły inne formy psychoterapii oraz leki przeciwdepresyjne. Ale ani psychoterapia, ani farmakoterapia nie wypadły dużo lepiej niż pigułki placebo w połączeniu z podtrzymującą opieką kliniczną. Skuteczność działania placebo koresponduje z ustaleniem, że depresja zasadniczo ustępuje, gdy ludzie po doświadczeniu poważnych przeciwności losu odnajdują jakiś nowy „pomysł na życie”. Pewne dane wskazują jednak na bardziej długotrwałe efekty psychoterapii, a także na przewagę terapii poznawczej typu beckowskiego nad innymi rodzajami psy-

choterapii w odniesieniu do depresji (Robinson, Berman i Neimeyer, 1990). Są także podstawy, by sądzić, że niektórym pacjentom bardziej pomaga terapia poznawcza, innym zaś leki przeciwdepresyjne, nie stwierdzono jednak jak dotąd różnic działania tych dwu metod terapii na wzorec depresji. Jedynym wytłumaczeniem wydaje się to, że działanie obydwu typów terapii polega na przecinaniu błędnego koła, jak postuluje Teasdale (1988).

Terapia rodzinna

W większości wypadków emocje nie przytrafiają się tylko jednostkom – pojawiają się w interakcjach. Terapia rodzinna jest taką formą psychoterapii, którą prowadzi się nie z jednostką, lecz z całą rodziną. Ma na celu zrozumienie stosowanych w interakcjach schematów i pomoc w przełamaniu ich (Goldenberg i Goldenberg, 1991). Typową i dobrze znaną ideą terapii rodzinnej jest triangulacja. Kiedy występuje konflikt między mężem a żoną, którego nie chcą oni wyrazić wprost, część lęku, który cechuje tę relację, może zostać przekazana dzieciom i, na przykład, wywoływać ich obawę o rozstanie rodziców. W konsekwencji u dziecka z predyspozycją do somatycznego wyrażania lęku mogą rozwinąć się symptomy fizyczne, których skutkiem będzie przyciągnięcie uwagi rodziców. Tych symptomów nie da się zrozumieć inaczej niż w kategoriach struktury całej rodziny.

Minuchin, Rosman i Baker (1978) omawiają w swojej książce przypadki dzieci z anoreksją, astmą i psychosomatycznymi formami cukrzycy. Wszystkie te choroby w wysokim stopniu przyciągają uwagę rodziny i wszystkie mogą być groźne dla życia dziecka. W rezultacie matka i ojciec koncentrują się na chorobie dziecka, a nie na konfliktach w swojej relacji. Zagrożenie wzajemnego braku satysfakcji ustępuje – lecz za cenę chronicznej choroby dziecka. Forma terapii rodzinnej zwana terapią strukturalną polega na pracy z całą rodziną: może prowadzić na przykład do wpływania na rodziców, aby rozmawiali ze sobą, zamiast tkwić w nadopiekuńczej relacji z dzieckiem. Może to uwolnić chore dziecko od ciężaru utrzymywania rodziny w całości i pozwolić rodzicom na uświadomienie sobie swoich konfliktów, co jest krokiem w kierunku ich rozwiązania.

Inne rodzaje terapii rodzinnej korzystają z bardziej behawioralnych metod edukacji i poradnictwa. Rozpatrzmy jeden z nich, który wyłonił się z badań nad Emocjami Wyrażonymi omawianych w rozdziale 11. Niedawno wykonano cztery badania nad skutecznością edukacji psychospołecznej i terapii rodzinnej w rodzinach o wysokim wskaźniku Emocji Wyrażonej. We wszystkich uzyskano podobne rezultaty w zakresie zapobiegania nawrotom psychotycznym. Oto rezultaty badań przeprowadzonych w Pittsburghu przez Hogarty'ego i innych (1986). Rozpoczęto badania ze 130 rodzinami o wysokiej Emocji Wyrażonej, z których wywodzili się schizofrenicy, 90 z nich zaakceptowało cały pakiet terapeutyczny, obejmujący cztery elementy:

- terapię rodzinną i farmakoterapię dla pacjentów schizofrenicznych ($n = 21$),
- umiejętności społeczne i farmakoterapię ($n = 20$),
- terapię rodzinną, umiejętności społeczne i farmakoterapię ($n = 20$),
- tylko farmakoterapię ($n = 29$).

Terapia rodzinna składała się z warsztatu edukacyjnego i sesji domowych z każdą rodziną. Celem była edukacja na temat choroby, powiększenie sieci społecznej i pomoc w radzeniu sobie z problemami. Trening umiejętności społecznych prowadzono z samymi pacjentami i miał on na celu polepszenie ich percepcji społecznej oraz zwiększenie bezpośredniości i asertywności w stosunkach z rodziną.

Odsetek nawrotów w grupie kontrolnej w ciągu roku wynosił 41% (12 z 29 tylko z farmakoterapią). W każdej z pozostałych grup, które poddano albo terapii rodzinnej, albo treningowi umiejętności społecznych, tylko 5 pacjentów doznało nawrotu w ciągu roku. W grupie łączącej terapię rodzinną i trening umiejętności społecznych nikt nie miał nawrotu. Dzięki połączeniu zmniejszenia wyrażania przez krewnych wrogości wobec schizofrenicznego członka rodziny i zwiększenia bezpośredniości emocjonalnej samego pacjenta, staje się on mniej kłopotliwy i patogenny, a atmosfera rodzinna się poprawia.

Dlaczego emocje są w centrum psychoterapii?

Greenberg i Safran dali nam pojęcie o tym, jak interpretować różne emocje w terapii. Dlaczego jednak rola emocji jest tak kluczowa? Greenberg (1993) dowodzi, że ujawnienie emocji nadaje sens schematom, na których są one oparte, poczucie jasności i kontroli w życiu oraz poczucie celowości. W kategoriach pojęciowych tej książki odpowiedź na tytułowe pytanie ma, naszym zdaniem, trzy aspekty.

Po pierwsze i być może najważniejsze, emocje wskazują cele lub ważne sprawy (*concerns*). W toku życia podejmujemy wiele celów, wiele przedsięwzięć. Niektóre, jak przywiązanie, kształtują się bez słów. Inne, kształtujące się później, mogą rysować się bardziej wyraźnie, lecz nie zdajemy sobie sprawy z ich wzajemnego wpływu na siebie, zatem pewne ich implikacje mogą być nieuświadomiane. Emocje sygnalizują, że dzieje się coś istotnego dla danego celu lub sprawy. Jeśli nasza świadomość celu lub sprawy jest niepełna, emocja może być najlepszą oznaką ich ważności dla nas. Jednym z zadań psychoterapii jest więc praca nad tymi oznakami, aby skonstruować zrozumiały model struktury naszych celów jako części naszego poczucia własnego „Ja”.

Po drugie, w toku życia tworzą się nawyki emocjonalne. Konstruujemy i utrwalamy coś w rodzaju wewnętrznej teorii czy schematu, który nadaje sens temu, co się nam przydarza, i informuje nas, co robić, zwłaszcza w naszych relacjach z innymi. Bolesne doświadczenia życiowe i nasze konflikty wewnętrzne są poniekąd wyzwaniem dla naszej ukrytej teorii, popychając nas do

zmiany przekonań i budowania planów w inny sposób. Terapia stwarza możliwość lepszego uświadomienia sobie kategorii i założeń naszych schematów lub teorii i – być może – ich modyfikacji.

Po trzecie, jeżeli istnieją emocje podstawowe, to ich aspekty nieinformacyjne mogą występować niezależnie od tego, co je powoduje, odczuwane są więc jako niewyraźne, lecz męczące niepokoje. I ponieważ pewne emocje (m.in. miłość) mogą być rzutowane raz na jeden obiekt, raz na inny, niektóre z nich mogą być odczuwane jako nieokreślone tęsknoty. Częściowym zadaniem terapii – i życia w ogóle – jest klaryfikacja emocji dzięki ich ekspresji wobec innych ludzi. Krystalizują się one w bardziej zrozumiałe uczucia i jaśniejsza jest ich treść; stają się, jak mawiają filozofowie, bardziej intencjonalne, bardziej świadome.

Czy jednak terapia jest skuteczna?

W powyższych podrozdziałach na temat terapii poznawczej i terapii rodzinnej opartej na Emocji Wyrażonej wspomnieliśmy o badaniach nad powodzeniem terapii. Jak wyglądałoby porównanie wielu innych jej typów? Czy terapie psychologiczne są w ogóle skuteczne? Pomimo nieprzychylnych poglądów, odpowiedź brzmi: „tak”. Wykonano już setki badań nad skutecznością różnych rodzajów terapii, przydzielając losowo klientów do grup, porównując rezultaty osób, które poddano terapii, z grupami kontrolnymi. Jedne z najlepszych badań w tej dziedzinie przeprowadzili Sloane i inni (1975) i stwierdzili w nich, że zarówno terapia behawioralna, jak i terapia psychoanalityczna prowadzone przez doświadczonych, wybitnych terapeutów mają pozytywny wpływ na szereg wskaźników w porównaniu z grupą kontrolną – osób z listy oczekujących na terapię. Te dwa bardzo odmienne typy terapii nie różniły się zbyt pod względem efektywności.

Jednym z pierwszych zastosowań statystycznej techniki metaanalizy było oszacowanie średnich skutków terapii w pracy Smitha, Glassa i Millera (1980). Ustalili oni, że w ponad 475 badaniach średnia wielkość efektu w pewnym zakresie typów psychoterapii, między innymi psychoanalitycznej i behawioralnej, wynosiła 0,85 odchylenia standardowego. Oznacza to, że każda przeciętna osoba, którą poddano terapii, wypadła lepiej niż członkowie grupy kontrolnej, których nie poddano terapii. Lambert i Bergin (1994) dokonali obszernego przeglądu metaanaliz różnych rodzajów psychoterapii i doszli do podobnych wniosków, z takim uzupełnieniem, że stwierdzano efekty psychoterapii trwające kilka miesięcy, a w niektórych przypadkach rok. Ostatnio dokonano przeglądu metaanaliz badań nad skutecznością psychoterapii oraz interwencji edukacyjnych (Lipsey i Wilson, 1993), który zasadniczo potwierdził te ustalenia. W porównaniu z interwencjami edukacyjnymi, stosunkowo skromna dawka psychoterapii – zazwyczaj seria 12 sesji – jest bardziej efektywna niż większość interwencji edukacyjnych, mających na celu na przykład zwiększenie skuteczności uczenia się matematyki.

Powyższe ustalenia są dość ogólne, stanowią uśrednienie rezultatów wielu klientów. Nie wynika z nich, że każda terapia jest skuteczna ani że wszyscy terapeuci potrafią pomóc. Jedni terapeuci są wyraźnie bardziej efektywni od innych. Najgorsze jest to, że terapia może nie tylko przynosić korzyść, ale także szkodzić. Lambert i Bergin (1994) odnaleźli badania, w których terapeuci okazali się albo zupełnie nieskuteczni, albo wręcz wyrządzali krzywdę. Na przykład Orlinsky i Howard (1980) dokonali przeglądu akt przypadków 143 kobiet mających do czynienia z 23 terapeutami obojga płci. Sześcioro z nich było dobrymi terapeutami: w sumie 84% ich klientek doznało poprawy na koniec terapii, a żadna nie doznała pogorszenia. Pięcioro terapeutów okazało się kiepskimi: poniżej 50% ich klientek doznało poprawy, a 10% pogorszenia. Ponadto w pracy z tymi klientkami lepiej wypadły terapeutki – narzuca się wyjaśnienie odwołujące się do empatii.

A jaka jest skuteczność poszczególnych rodzajów terapii? Przeglądając literaturę, znajdziecie badania nad wszystkimi bardziej renomowanymi starszymi szkołami terapeutycznymi o wynikach zazwyczaj pozytywnych. Pomimo zaangażowania zwolenników, terapeuci różnych szkół uzyskują efekty podobnego rzędu. Niektóre wyniki badań są zaiste zaskakujące i wykraczają poza samą psychologię: Spiegel i inni (1989) stwierdzili, że pacjentki z przerzutowym rakiem piersi przydzielone losowo na cotygodniowe sesje grupowej terapii podtrzymującej żyły około 18 miesięcy dłużej niż badane z grupy kontrolnej o tym samym schorzeniu i podobnej opiece medycznej, ale nie poddane terapii grupowej.

Leki, zwłaszcza przeciwdepresyjne i uspokajające, które obniżają natężenie odpowiednio nastrojów smutku i lęku, pozostają wciąż preferowaną metodą leczenia dla wielu psychiatrów. Wyjaśnieniem tej preferencji jest starożytna zasada medyczna: ulżyć cierpieniu. Ta intencja jest odmienna niż przyświecająca większości terapii psychologicznych – w tym terapii zachowania i poznawczej – zrozumieć emocje, które wywołują cierpienie.

Psychoterapia bez profesjonalistów

Być może najpoważniejszym problemem terapii jest jej dostępność. Spójrzmy na dane o rozpowszechnieniu zaburzeń psychiatrycznych w USA, przedstawione przez Kesslera i innych (1994), które omówiliśmy w rozdziale 11. Zastanówmy się nad najpowszechniejszymi zaburzeniami – lękiem i depresją. Dokonajmy prostych obliczeń: pomnożenia odsetków rozpowszechnienia przez ludność Stanów Zjednoczonych, powiedzmy 250 milionów, z których połowa mieści się w przedziale wiekowym 15–54 lata, okresie krytycznym dla lęku i depresji. Dojdziemy wtedy do wniosku, że każdego roku kilkadziesiąt milionów Amerykanów cierpi na znaczący klinicznie lęk lub depresję albo oba naraz. Nawet w tym bardzo zasobnym społeczeństwie nie ma po prostu dość specjalistów zdrowia psychicznego, żeby się zająć wszystkimi. Kessler i inni

(1994) ustalili, iż rzeczywiście, w każdym roku ze specjalistą konsultuje się około jednej piątej cierpiących na jakieś zaburzenie, a tylko w połowie przypadków jest to specjalista zdrowia psychicznego. Kilkuletnia psychoanaliza cztery lub pięć razy w tygodniu jest oczywiście dostępna tylko dla nielicznych. Nawet bardziej krótkotrwałe formy terapii, jak np. terapia behawioralna i poznawcza, zazwyczaj obejmują ponad 10 sesji.

Jak temu zaradzić? Równoległe z ideą terapii indywidualnej rozwijanej przez Freuda, jego wielbicieli i krytyków, powstał inny ruch terapeutyczny, mniej profesjonalny, który polegał na grupowych spotkaniach. Wśród jego twórców była Jane Addams, która otworzyła dom grupowej pracy socjalnej w 1889 roku, a później otrzymała Nagrodę Nobla, oraz Joseph Pratt, który w roku 1905 odkrył, że pacjenci z gruźlicą, dla których zorganizował spotkania grupowe, tworzyli społeczne grupy wsparcia, co miało ważny wpływ terapeutyczny na przebieg ich choroby.

Mniej więcej w tym samym czasie, gdy zapoczątkowano tę grupę metod, w mieście, w którym Freud rozpoczynał swoje praktyki psychoterapii indywidualnej, zaczynał pracę inny innowator terapeutyczny. Był to Jacob Moreno, który w parkach wiedeńskich odbywał z ludźmi spotkania stanowiące połączenie dziecięcej zabawy i nieformalnego teatru. Stały się one znane jako psychodrama. Polegała ona na odgrywaniu przez poszczególne osoby pewnych elementów trudnych sytuacji życiowych i rodzinnych. W roku 1921 Moreno otworzył w Wiedniu Teatr Spontaniczności i to on ukuł terminy „psychoterapia grupowa” i „grupa spotkaniowa” (*encounter*) (Moreno, 1940).

Jeśli chodzi o rezultaty, to generalnie stwierdzono, że psychoterapia grupowa, tak jak indywidualna, jest skuteczna (Tillitski, 1990). W jej ramach, prócz grup prowadzonych profesjonalnie, zaczęły działać, zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych, różne grupy mniej profesjonalne, na przykład grupy spotkaniowe. Szczyt ich popularności przypadł na lata sześćdziesiąte i siedemdziesiąte XX wieku. Ostatnio ta aktywność spadła, ale nie zanikła. Grupy spotkaniowe i podobne formy mają cele terapeutyczne, lecz pozostają poza głównym nurtem praktyki psychiatrycznej i psychologicznej (Shaffer i Galinsky, 1974). Ruch ten obejmuje obecnie wiele organizacji samopomocowych opartych na praktykach grupowych, takich jak Anonimowi Alkoholicy.

Uwzględniając nawet nieprofesjonalną terapię na zasadach grupowych, nie da się jednak zapewnić opieki wszystkim potrzebującym. Nic zatem dziwnego, że ludzie pytani o to, do kogo zwracają się w chwilach kryzysu emocjonalnego, wymieniają na przykład księży, rabinów, lekarzy, a najczęściej przyjaciół. Pamiętamy z rozdziałów od 8. do 11., że czynnikami najlepiej chroniącymi przed zaburzeniem emocjonalnym, zarówno wśród dzieci, jak i dorosłych, są relacje z innymi ludźmi – przyjaźnie, nazywane fachowo wsparciem społecznym.

Wynika stąd, że jednym z głównych celów psychiatrycznej opieki zdrowotnej powinno być działanie na rzecz zmniejszenia ogólnego prawdopodobieństwa marginalizacji społecznej. Można też założyć, że zamiast korzysta-

w przypadku trudności emocjonalnych z kosztownej pomocy specjalistów terapeutycznych, bardziej użyteczne będzie scedowanie jej na całe społeczeństwo przez rozpowszechnienie we wspólnotach lokalnych.

Twórczość emocjonalna

Emocje stanowią ważne pole twórczości ludzkiej. Averill i Thomas-Knowles (1991) zauważyli, że mogą być one domeną twórczości w tym samym stopniu co dziedziny intelektualne i sztuki piękne. Chociaż przedstawiliśmy w tej książce dowody na to, że emocje mają podstawę biologiczną, absolutnie nie należy przypisywać im sztywności. Są one raczej, jak malarska paleta, punktem wyjścia do komponowania. Jeszcze jedna metafora: emocje są podobne do sposobów poruszania się danych nam w sposób wrodzony – chodzenia na czworakach, chodzenia w pozycji wyprostowanej, biegania, skakania – które można twórczo komponować w tańcu, jeździe na łyżwach, gimnastyce itp. Emocje mają pewne aspekty uniwersalne, lecz są odmienne w różnych kulturach. Wynika z tego, że tworzą one ważne pole twórczości i rozwoju terapeutycznego.

Averill i Nunley (1992) przedstawiają jako jeden z wielkich przykładów kreatywności emocjonalnej poetę Dantego. Zakochał się on w Beatrycze w roku 1274. Nie będzie przesadą powiedzieć, że Dante i jego pisarstwo wywarło wpływ na europejski i amerykański ideał zakochania. Dante spotkał po raz pierwszy Beatrycze, gdy miał lat 9, a ona 8 – i momentalnie zakochał się w niej. Pierwszy raz rozmawiali ze sobą przez chwilę dopiero 9 lat później, gdy pewnego dnia spotkali się na florenckiej ulicy. Jej pozdrowienie przepełniło go radością. Jak się wydaje, Dante miał kontakty z Beatrycze tylko w miejscach publicznych i choć zmarła ona w wieku 24 lat, miłość do niej stała się głównym tematem jego poezji.

Dante nadał miłości znaczenie ostateczne. W swych wczesnych wierszach *Życie nowe* (1295; wyd. pol. 1934) pisze o swojej miłości, ale i o rozpacz. W jednym z wierszy pisze o drwinach innej kobiety z jego zemdenia na widok Beatrycze i o postanowieniu poszukiwania spokoju ducha, zamiast dręczyć się dobrocią i pięknem Beatrycze. Wiersz, który napisał po powzięciu tego postanowienia, jak twierdzi Reynolds we wstępie do tego tomu wierszy, stał się punktem zwrotnym dla Dantego i całej literatury europejskiej: „otworzył perspektywy i głębie, z których ludzkie doświadczenie miłości wyłania się jako ostateczne i obdarzone siłą, która rządzi wszechświatem” (s. 160). Gdy Dante zaczął pisać swoje arcydzieło, *Boską komedię* (1307–1321; wyd. pol. 1990), jego miłość do Beatrycze uległa transformacji w pielgrzymkę najpierw w głąb piekła, które uznaje się za symbol ludzkiej nieświadomości, następnie przez czyściec, który reprezentuje nasze życie i jego znaczenie, na koniec zaś do raju, po którym przewodnikiem staje się Beatrycze.

To nie Dante wynalazł romantyczny ideał miłości do osoby wyidealizowanej i poświęcenia dla niej, ale znalazł on rozwiązanie sprzeczności miłości dworskiej,

którą omówiliśmy w rozdziale 2. Chociaż jego miłość nie znalazła seksualnego spełnienia, jego dzieło miało głębokie implikacje kulturowe. Możemy powiedzieć, że jego poezja rozpoczęła nową erę.

Dla każdego z nas w społeczeństwie Zachodu samo istnienie erotyki jest sposobnością do wysoce osobistej twórczości. Niektórzy ludzie wyrażają to w poezji. Inni mają się różnych rodzajów ekspresji, o zdolność do których wcześniej się nie podejrzewali. Zaiste na Zachodzie kochać kogoś może być jednym z autentycznie twórczych wydarzeń życiowych, w reakcji na przemianę rozszerzenia jaźni, by objąć nią drugą osobę, gdy otwarte mogą zostać wrota rozumienia. Budowa własnej jaźni bez tego silnie zmitologizowanego doświadczenia może być jeszcze trudniejsza.

Świadomość

Emocje mogą być zaledwie drgnieniami, niejasnymi wzruszeniami, bezkształtnymi ruchami umysłu. Przedstawiliśmy dowody, że mają one podstawę biologiczną. Lecz ograniczenie się do tego pozostawiłoby nas z emocjami naszych krewnych – wielkich małp. My, istoty ludzkie, rodzimy się nie tylko w świecie, ale i w społeczeństwie. Każde społeczeństwo ma swoje tradycyjne umiejętności i technologie. Są w nim także ludzie, z którymi wiążemy się w przyjaźni i innych relacjach. I w każdym społeczeństwie, w każdej wspólnocie, w każdej rodzinie kształtuje się jakaś historia, ze swymi postaciami, swoją tradycją zwyczajów i rozumienia tego, co najważniejsze w stosunkach międzyludzkich. W takiej tradycji emocje i nasze ich rozumienie są punktem osiowym.

Jako istoty ludzkie jesteśmy świadomi. Dzięki refleksji stajemy się świadomi tego, że jesteśmy świadomi. Jakże to ma jednak znaczenie? Co możemy robić, czego nie można robić, nie będąc świadomym? Wiele form terapii opiera się na idei lepszego uświadomienia sobie pewnych aspektów naszego życia emocjonalnego i w poprzednim podrozdziale przedstawiliśmy racje, dla których jest to korzystne. Według Leventhala (1991) emocje reprezentowane są na różnych poziomach – jako zjawiska typu odruchowego, jako schematy i jako pojęcia. Tylko pojęcia są dostępne świadomości i podatne na zmianę zależną (mniej lub bardziej) od woli, toteż odpowiedzi domaga się pytanie: jakie są możliwe rodzaje zmian pojęciowych i które z nich mogą wpływać również na struktury niższych poziomów? Ujmując to inaczej – w jaki sposób możemy wpływać na nasze życie umysłowe i emocjonalne (Wegner i Pennebaker, 1993)?

Pytanie, dlaczego świadomość jest tak ważna, jest jeszcze bardziej ogólne. Jednym z najbardziej uderzających faktów związanych z emocjami jest to, że mogą one wywoływać zakłócenia świadomej refleksji. Jakże jest znaczenie tego zjawiska?

Początki poglądu, że po części tworzymy samych siebie przez świadomą refleksję, możemy wywieść z Szekspira. Harold Bloom ujmuje to w ten sposób:

największym nowatorstwem Szekspira, rzeczą tak oryginalną, a zarazem tak fundamentalną w swym oddziaływaniu kulturowym, że nie zauważamy jej lub nie zauważamy, że ktoś kiedyś ją zainicjował, było „przedstawienie zmiany przez ukazanie ludzi rozważających własną mowę i dzięki temu rozważaniu doznających przemiany” (H. Bloom, 1989, s. 54). Jeśli Bloom ma rację, to dla nas, ludzi współczesnych, stawanie się świadomym jest procesem decydującym o tym, kim jesteśmy. Pozwolimy sobie zatem krótko przyrzeć się temu, jak świadoma refleksja nad samym sobą pojawiła się w historii kultury zachodniej.

Uświadamianie sobie emocji w literaturze

„Nie ma historii ludzkości, jest tylko nieograniczona ilość historii wszelkiego rodzaju aspektów życia ludzkiego”, napisał Karl Popper. Dalej stwierdził, że historia, której większość z nas uczy się w szkole, jest zasadniczo historią władzy politycznej; „historia władzy politycznej to nic innego jak historia międzynarodowej zbrodni” (Popper, 1962; wyd. pol. 1993, s. 283). Do wielu rodzajów historii bardziej budujących – historii idei, historii technologii, historii rodziny – dołączyć można historię świadomości i emocji. Można ją badać poprzez pisane opowieści, w których emocje i ich skutki stanowią zazwyczaj ośrodek narracji.

Uważa się, że w najwcześniejszej historii Zachodu istniały cztery zasadnicze cywilizacje wokół wschodniej części Morza Śródziemnego i na obecnym Bliskim Wschodzie mające wkład w kulturę, w której obecnie żyją ludzie Zachodu, oraz w nasz sposób myślenia i odczuwania. Jak się zdaje, najstarszym bezpośrednim przodkiem naszej cywilizacji jest cywilizacja Sumerów, którzy żyli w miastach nad rzekami Tygrys i Eufrat, co stanowi teren obecnego Iraku. Jakieś 5000 lat temu wynaleźli oni pismo, najpierw oparte na małych diagramach, potem rozwinięte w bardziej abstrakcyjny system, zwany klinowym, który mógł reprezentować również sylaby języka mówionego. Cywilizacja sumeryjska została wyparta przez babilońską, posługującą się innym językiem, lecz kultywującą sumeryjski system pisma, jak również sumeryjską matematykę i kulturę. Mniej więcej w tym samym czasie powstała wielka afrykańska cywilizacja Egiptu z innym systemem pisma. Później powstały cywilizacje czerpiące idee i praktyki kulturalne od Babilończyków i Egipcjan (Bernal, 1987) – grecka i hebrajska, których systemy języka i pisma mają swoją kontynuację w językach współczesnych, co czyni te kultury bardziej przystępnymi.

Plodem kultury sumeryjskiej jest, pochodzący sprzed ponad 4000 lat, epos o królu Gilgameszu i przygodach jego i Enkidu. W jednym z epizodów Gilgamesz popada w stan, który można rozpoznać jako depresję po śmierci Enkidu. Z Egiptu pochodzi wiele pism pozwalających na rekonstrukcję obrazu życia starożytnych, wśród nich słynny „Spór między człowiekiem a jego duszą”, datujący się sprzed około 3700 lat, w którym człowiek skarży się na swą niedolę, tęskni za śmiercią, na co dusza odpowiada, że śmierć nastąpi we właściwym czasie (Lichtheim, 1973). Od Hebrajczyków pochodzi pierwszych pięć ksiąg

Biblii, jej części najwcześniejsze, które zostały prawdopodobnie napisane około 2800 lat temu. Jej temat to historia rodziny, której członkowie, Adam, Ewa, Abraham, Sara, Jakub, Izaak i reszta, miotają się między strachem a pełną nadzieją ufnością w swego boga Jahwe (Rosenberg i Bloom, 1990). Grecy dali nam *Iliadę*, współczesną pierwszym księgom Biblii. Jej pierwsze słowa to: „Gniew Achilla, bogini, głos obfity w szkody”. Jest to opowieść o reperkusjach gniewu Achillesa podczas zażartej wojny wywołanej uprowadzeniem Heleny (Homer, ok. 850 p.n.e.; wyd. pol. 2000). Widzimy zatem, że od początku pisarstwo Zachodu walczyło o zrozumienie oraz refleksję nad emocjami i naszą ich świadomością.

W rozdziale 5. dowodziliśmy, że jedna z różnic między nami a małpami polega na tym, że nasze emocje stały się bardziej intencjonalne, bardziej świadome. Podstawową metodą uzyskiwania przez nas świadomości – przynajmniej świadomości samych siebie – jest zdawanie sobie i innym relacji w formie narracyjnej. W życiu codziennym opowiadamy innym historie o naszym życiu emocjonalnym (Rimé i in., 1991), umożliwiając sobie w ten sposób świadomą eksplorację krytycznych wydarzeń w kontekście relacji. Na tematy kłopotliwe emocjonalnie możemy także pisać. Na przykład Pennebaker, Kiecolt-Glaser i Glaser (1988) poprosili 50 studentów o pisanie przez cztery kolejne dni (po 20 minut) albo na takie tematy, albo na tematy blahe. Ci, którzy pisali o sprawach niepokojących emocjonalnie, wykazali poprawę funkcji immunologicznej w formie wyższej reakcji limfocytowej w próbie antygenowej i odbyli mniej wizyt u lekarza. Mimo że pisanie wydawało im się trudniejsze niż osobom z grupy kontrolnej, trzy miesiące później byli znacząco bardziej szczęśliwi od tych ostatnich i retrospektywnie uważali konfrontację z problemami emocjonalnymi poprzez pisanie o nich za pozytywne doświadczenie. Pennebaker (1989) wykrył efekty terapeutyczne konfrontacji z doświadczeniami traumatycznymi przez czytanie lub mówienie o nich. Interpretuje on ten proces w kategoriach wywołania przez tłumienie doświadczeń traumatycznych „ogłupienia emocjonalnego” (*debilitation*), które jest usuwane przez zwierzanie się, konfrontację z doświadczeniem i związanymi z nim emocjami.

A co z czytaniem lub słuchaniem narracji? Bruner (1986) uważa, że rozumienie narracji jest szczególną i charakterystyczną władzą ludzkiego umysłu, a esencją narracji jest „ludzkie działanie i jego perypetie (*vicissitudes*)”. Równie słusznie moglibyśmy powiedzieć: „ludzkie działanie, jego perypetie i reperkusje emocjonalne”. Literatura narracyjna od czasów starożytnych do współczesnych koncentruje się na problematyce naszego życia emocjonalnego – jak gdyby opowiadanie historii było zawsze próbą zrozumienia tych spraw. Aktywność ta jest satysfakcjonująca, ponieważ opowieści stwarzają możliwość przeżycia dzięki identyfikacji z bohaterami, różnorodnych działań i rozwiązań dylematów postępowania i bycia osobą w społeczeństwie. Opowieści dostępne publicznie dostarczają członkom społeczeństwa wzorcowych działań i emocji. Pomagają nam w refleksji i stają się częścią tradycji kulturowej, w której żyjemy.

Emocje a sztuka

Od nastania ery romantycznej w teorii literatury, omówionej w rozdziale 2., główna uwaga teorii sztuki Zachodu skupiła się na relacji między artystą a dziełem sztuki. Rozwinął się tu pewien konsensus (Abrams, 1953) – teoretycy zgadzają się, że sztuka jest ekspresją emocji przez artystę za pomocą różnych mediów: muzyki, poezji, powieści, malarstwa. W świecie anglojęzycznym wczesnym rzecznikiem tego ruchu był Wordsworth. W przedmowie do drugiego wydania *Lyrical Ballads* (1802) napisał on:

Poezja jest spontanicznym przepływem potężnych uczuć: bierze początek w emocjach wspomnianych w spokoju: emocja jest kontemplowana do czasu, gdy z natury reakcji spokój znika, i stopniowo wytwarza się emocja – ta, która była przedmiotem kontemplacji, lub pokrewna – i rzeczywiście zaistnieje w umyśle (s. 611).

Ten wstęp stał się manifestem poetów romantycznych, a także powieściopisarzy XIX wieku. Trzeba uczciwie powiedzieć, że artyści pióra na Zachodzie nadal tworzą w tej tradycji i stosują się do wielu jej zasad.

Dlaczego pogląd, że sztuka jest ekspresją emocji, jest tak ważny dla psychologów dążących do zrozumienia emocji? Ponieważ wskazuje on na, by tak rzec, proteuszową naturę emocji, które są bardziej podobne do surowców niż do gotowych wytworów. Te kielkujące uczucia kształtuje kultura. Rodzice wyjaśniają je dzieciom. W opowieściach dla dzieci, jak również w powieściach, sztukach teatralnych i filmach otrzymujemy przykłady zdarzeń prowadzących do emocji i konsekwencji emocji.

Ponieważ skutkiem biologicznych podstaw emocji często jest ich duża siła przy jednoczesnym pewnym stopniu nieokreśloności, jak się zdaje, imperatywem dla artystów od zarania zapisanych dziejów była twórcza artykulacja i ekspresja emocji w ich poszczególnych postaciach. Dzięki temu emocje zyskują intencjonalność. Emocje pojawiają się wtedy, kiedy napotykamy problemy, niepewności życiowe i kiedy nie wiemy, jak postąpić. Mówią nam one, że dzieje się coś, na co powinniśmy zwrócić uwagę. Często wymagają twórczej reakcji. Zaslugą artystów jest uświadomienie tych niewyraźnych uczuć, konfliktów z innymi oraz wewnętrznych, wywołanych przez nie niepewności, wypełnienie ich treścią, a szczególnie ich ekspresja w postaci dzieła sztuki.

Emocje w dramacie, rytuale i psychoterapii

W wielu typach społeczeństwa rytuał, dramat, a później literatura miały dość wyraźną funkcję terapeutyczną w szerokim rozumieniu tego słowa (Helman, 1984). We wszystkich społeczeństwach ludzie oddają się rytuałom, które polegają na takich aktywnościach grupowych, jak śpiew, taniec czy procesje. We wszystkich społeczeństwach istnieje więc teatr lub jego ekwiwalent. We wszystkich występowało opowiadanie jakichś historii. Z piśmiennością

przyszło zapisywanie tych historii (Olson, 1994), a w pewnych kulturach, np. w żydowskiej albo w kulturze protestanckiej po reformacji, zakładano *explicito*, że tekst pisany sam w sobie jest święty, jako przedmiot interpretacji i refleksji. Centrum zarówno psychoterapii, będącej świecką kontynuacją rytualnych i społecznych praktyk religijnych, jak i literatury narracyjnej są emocje. Tak samo jak katharsis, doświadczenie pierwotnych emocji jest kluczowym wydarzeniem w psychoterapii, *katharsis*, jak ją rozumiał Arystoteles – rozjaśnienie związku emocji z ludzkim działaniem (Nussbaum, 1986, s. 391) – jest kluczowe w teatrze, w słuchaniu opowieści, w lekturze powieści.

Jak dokładnie należy to rozumieć? Jedno z wyjaśnień przedstawił Scheff (1979). Dowodzi on, że wszystkie te praktyki społeczne – formalna lub nieformalna terapia, rytuał, dramat, opowieści – niosą możliwość nie tylko doświadczenia emocji, ale doświadczenia ich z, jak to nazywa, najlepszego dystansu estetycznego. Według Scheffa, jeżeli szkodliwe emocjonalnie wydarzenia czy trudności doświadczone są jako przytłaczające lub jeśli się zbyt od nich dystansujemy, to akumuluje się w nas coś w rodzaju „zaległości” (*arrears*) emocjonalnych, które paczą nasze życie uczuciowe. Funkcją rytuału, dramatu i narracji jest, jak dowodzi Scheff, dostarczanie pamięci sygnałów do uświadomienia sobie emocji w bezpiecznym kontekście, w którym możemy doświadczać ich z najlepszego dystansu estetycznego.

Kiedy płaczemy nad losem Romea i Julii, przeżywamy na nowo nasze osobiste doświadczenie przytłaczającej straty, ale w nowych, mniej surowych warunkach. Zastępcze doświadczenie straty w dobrze skomponowanym dramacie jest wystarczająco stresujące, by obudzić dawny stres. Ale jest też wystarczająco zastępcze, by emocja nie była odczuwana jako przytłaczająca (Scheff, 1979, s. 13).

Scheff zakłada, że doświadczając emocji w ten sposób – lub, jak proponuje Pennebaker, wyznając je i pisząc o nich – możemy je zaasymilować poznawczo ze skutkiem terapeutycznym. Stwierdziliśmy, że podaż pomocy terapeutycznej w społeczeństwie Zachodu jest zbyt ograniczona w stosunku do popytu. W żadnym społeczeństwie nie ma jednak deficytu narracji – słuchanych, czytanych ani tworzonych. Jej różne formy są w dodatku pod większą kontrolą klienta niż różne formy terapii – możemy stosować je, kiedy tylko sobie życzymy.

Wywód Scheffa nie uwzględnia wszystkich powodów uczestnictwa w rytuale, dramacie i narracji. Możemy nawet przyjąć, że większość praktyk społecznych w tej dziedzinie – słuchanie muzyki, uczestnictwo w zawodach lub kibicowanie sportowe, chodzenie do kina – odbywa się głównie dla rozrywki, bez żadnych celów terapeutycznych. Ewidentnie ludzie w swej masie lubią takie praktyki, nawet jeśli emocje, których doznają, są negatywne, jak w przypadku, gdy płaci się za pójście do kina na thriller. My, istoty ludzkie, zdajemy się preferować bycie w jakimś stanie emocjonalnym nad niedoznanie żadnych emocji. Dlaczego doznawanie emocji jest dla nas rozrywką? Jest to pytanie, nad którym możemy tylko spekulować; pozostaje bez odpowiedzi.

Kultura rozumienia

W XIX wieku powieści takich autorów, jak Gustawa Flauberta i Emila Zoli we Francji, Jane Austen i Goerge Eliot w Anglii, Lwa Tołstoja i Fiodora Dostojewskiego w Rosji, Hermana Melville'a i Harriet Beecher Stowe w Ameryce stały się przedmiotem rozrywki. sposobem doświadczania emocji w ten sposób, by zostały one zaasymilowane (jak chciał Scheff), oraz środkiem identyfikacji z innymi, tak by doświadczenie emocjonalnego uczestnictwa w życiu wykraczające poza nasz osobisty los mogło stać się – jak to ujęła George Eliot – „surowcem dla sentymentu moralnego” (Pinney, 1965, s. 270).

Wkrótce po skończeniu tamtego wieku rozpoczęły się zmiany, zainicjowane po części przez dokonania literackie, jak na przykład powieść *W poszukiwaniu straconego czasu* Marcela Prousta (1913–1927, wyd. pol. 2000), w której czytelnik zapraszany jest do odegrania roli pisarza, a po części przez nowy ruch psychoanalizy, w której prosi się klienta o „przedstawienie całej historii swego życia i choroby” (Freud, 1905, s. 16).

W latach dwudziestych XX wieku powieści zwróciły się bardziej do wnętrza człowieka i powszechna stała się idea (nie nowa – znana co najmniej od czasów Szekspira), że stanie się pełną osobą jest uzależnione od zdolności do zrozumienia samego siebie w kategoriach narracji własnego życia. Jak to ujął Marcus w odniesieniu do terapii psychoanalitycznej, na koniec udanej terapii „jednostka wchodzi w posiadanie swej własnej historii [...] konstrukcji fikcji, która jest satysfakcjonująca jednocześnie jako prawda i jako wzorzec prawdy” (Marcus, 1984, s. 62). Przez „fikcję” Marcus nie rozumie tu „nieprawdy”. Chodzi mu o to, że taka historia samego siebie z konieczności musi być pewną konstrukcją, twórczą interpretacją z fragmentarycznych elementów, jak to wykazał Bartlett (1932).

Marcus daje nam dalej doskonały fragment na temat psychoterapii zapoczątkowanej przez Freuda:

Nikt nie oddał większego hołdu kulturze, w której rozmaite narracje i formy fikcji stanowiły autorytet moralny i filozoficzny i doprowadziły do jej głównej kulminacji w postaci wielkiej powieści mieszczańskiej XIX wieku. W istocie musimy traktować pisma Freuda – i metodę – jako część tej kulminacji, a jednocześnie, razem z wielkimi powieściami modernistycznymi pierwszej połowy XX wieku, jako początek końca tej tradycji i jej autorytetu (s. 62).

A druga połowa XX wieku i zaranie XXI, czyli postmodernizm? Wiemy, że pewne dzieła fikcji czytane są dla uzyskiwania refleksji i wglądu, a nie po prostu po to, żeby dotrzeć do końca, dowiedzieć się, co się stało, i przestać się niepokoić (Cupchik i László, 1994) – jak w przypadku opowieści akcji. Jednak dzisiaj czytanie wszelkiego rodzaju powieści zostało zastąpione przez oglądanie telewizji (średnio 2 godziny dziennie na osobę w Ameryce Północnej). Z tej perspektywy, na ile możemy się zorientować, „dramat” oznacza zazwyczaj wywo-

łanie strachu u kogoś postawionego w stan zagrożenia lub pogwałcenie jego praw, a następnie gniewna przemoc wobec złooczyńcy. Motyw ten jest tak niezmienny, że ma wszelkie cechy rytuału z milionami płomiennych wyznawców, trzeba więc podejrzewać, że na Zachodzie jest to nowa religia.

Autorzy mają nadzieję, że w obrębie naszej kultury rozpoznawalne są również inne wzorce emocji – inne fabuły w innych narracjach, w których możemy rozpoznać kruchość ludzkiego istnienia i w których losy ludzkie powiązane są ze sobą nie tylko konfliktem, ale i uczuciem. W takich wzorcach narracje o życiu prowadzą do całkowitej reorientacji emocji, co nie zawsze jest łatwe, lecz tworzy możliwość twórczości i zrozumienia.

Podsumowanie

Terapie psychologiczne w wielu formach istniały w praktykach religijnych i rytuałach wielu społeczeństw. Ogólnie biorąc, ich celem jest ponowne zintegrowanie ze wspólnotą osób, które się od niej oderwały. W takich praktykach emocje odgrywają kluczową rolę. W dwudziestowiecznej świeckiej praktyce terapii psychoanalitycznej klient opowiada terapeutę historię swojego życia i w ramach tej relacji przez przeniesienie odgrywane są na nowo problemy zapisane w jego schematach emocjonalnych. Istnieje jednakże wiele form psychoterapii, a większość z nich ma mniej lub bardziej wyraźną podstawę emocjonalną. W pewnych formach terapii korzystna jest zatem ekspresja emocji, w innych ważniejsze jest zrozumienie emocji nawykowych czy obronnych, celem jeszcze innych jest wypracowanie nowych sposobów myślenia i działania, które nie będą prowadzić do dawnych i znanych efektów emocjonalnych. Emocje stanowią centrum terapii, ponieważ wskazują nasze cele i ważne sprawy, w tym najgłębsze problemy naszej jaźni. A terapia umożliwia często nowe podejście do najważniejszych dla nas spraw. Zasadniczo korzyści terapii wykazano empirycznie, choć nie każdy terapeuta jest skuteczny w stosunku do każdego klienta.

Z terapii i z literatury narracyjnej powstałej przez ostatnie 4000 lat wynika jasno, że emocje nie mają charakteru sztywnego, lecz są domeną twórczości. Rodzą się one, kiedy w życiu jednostki pojawiają się problemy, toteż, prócz ustalania priorytetów, kwestionują one w jakiś sposób dotychczasowe strategie radzenia sobie z tymi problemami. Większość typów terapii polega na przedstawianiu przez klientów terapeutom jakiejś narracji o swoim życiu, w której ważną rolę odgrywają emocje. Może nie być przypadkiem, że również fikcja literacka całego świata składa się z historii, z których najpowszechniejsze przedstawiają protagonistę mającego jakiś cel lub ważną sprawę, tworzącego plan mający sprostać jakiemuś problemowi i kończą się doświadczeniem emocjonalnym tego protagonisty. To doświadczenie może podpowiadać rozwiązanie problemu. Świadome rozumienie emocji to także wzrost wiedzy o narracjach, które my i inni opowiadamy o jaźni i jej uczynkach.

Lektura uzupełniająca

Tak jak inne dziedziny, psychoterapia dysponuje użytecznym podręcznikiem na temat rezultatów terapii, różnych podejść terapeutycznych oraz terapii w różnych otoczeniach:

Allen Bergin i Sol Garfield (1994) *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 3. New York, Wiley.

Wciągające czytelnika omówienie relacji między psychoterapią a pamięcią autobiograficzną, emocjami i autonarracją „Ja”:

Jeff Singer i Peter Salovey (1993) *The remembered self: emotion and memory in personality*, New York, Free Press.

Emocje a twórczość – zob.:

James R. Averill i Carol Thomas-Knowles (1991) *Emotional creativity*. W: K. T. Strongman (red.), *International Review of Studies on Emotion*, Chichester, Wiley, s. 269–299.

Przegląd zagadnień związków psychologii z krytyką literacką oraz roli emocji w czytaniu i pisaniu literatury narracyjnej:

Keith Oatley (1994) *A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative*. „Poetics” 23, s. 53–74.

- Aaron N. A., Calkins S., Fox N. (1990) *Infant temperament and attachment predicts behavioural inhibition at 24 months*, „Infant Behavior and Development” 13, s. 235.
- Abrams M. H. (1953) *The mirror and the lamp: Romantic theory and the critical tradition*, Oxford, Oxford University Press.
- Abramson L. Y., Metalsky G. I., Alloy L. B. (1989) *Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression*, „Psychological Review” 96, s. 358–372.
- Abramson L. Y., Seligman M. E. P., Teasdale J. D. (1978) *Learned helplessness in humans: Critique and reformulation*, „Journal of Abnormal Psychology, 87, s. 49–74.
- Achenbach T. M., Edelbrock C. S. (1984) *Psychopathology of childhood*, „Annual Review of Psychology” 35, s. 227–256.
- Achenbach T. M., Howell C. T., Quay H. C., Conners C. K. (1991) *National survey of problems and competencies among four to sixteen year olds*. „Monographs of the Society for Research in Child Development” 56 (3, seria nr 225).
- Ader R., Cohen N. (1993) *Psychoneuroimmunology: Conditioning and stress*, „Annual Review of Psychology” 44, s. 53–85.
- Adolphs R., Tranel D., Damasio H., Damasio A. (1994) *Impaired recognition of emotion in facial expressions following bilateral damage to the human amygdala*, „Nature” 22, s. 669–672.
- Ainsworth M. D. S. (1967) *Infancy in Uganda: Infant care and the growth of love*, Baltimore, MD, Johns Hopkins Press.
- Ainsworth M. D. S. (1992) *Obituary: John Bowlby (1907–1990)*. „American Psychologist” 47, s. 668.
- Ainsworth M. D. S., Blehar M. C., Walters E., Wall S. (1978) *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ. Erlbaum.
- Alexander F. (1950) *Psychosomatic medicine*, New York, Norton.
- Als H., Tronick E., Brazelton T. B. (1980) *Affective reciprocity and the development of autonomy. The study of a blind infant*, „Journal of the Child Psychiatry” 19, s. 22–40.
- American Psychiatric Association (1994) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, wyd. 4: *DSM-IV*, Washington, DC. American Psychiatric Association.
- Anashensel C., Stone J. D. (1982) *Stress and depression: A test for the buffering model of social support*, „Archives of General Psychiatry” 39, s. 1392–1396.
- Andalman P. K., Zajonc R. B. (1989) *Facial efference and the experience of emotion*, „Annual Review of Psychology” 40, s. 249–280.
- Anderson E. (1994) *The code of the streets*, „Atlantic Monthly, 273 (5), s. 80–94.
- Anderson J. C., Williams S., McGee R., Silva P. A. (1987) *DSM-III disorders in preadolescent children: Prevalence in a large sample from the general population*, „Archives of General Psychiatry” 44, s. 69–76.
- Andrew R. J. (1963) *The origin and evolution of the calls and facial expressions of the primates*. „Behavior” 20, s. 1–109.
- Andrew R. J. (październik 1965) *The origin of facial expressions*. „Scientific American” 213, s. 88–94.
- Angold A. (1988) *Childhood and adolescent depression: I. Epidemiological and aetiological aspects*, „British Journal of Psychiatry” 153, s. 501–507.
- Angold A. (1991) *The effects of age and sex on depression ratings in children and adolescents*. „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 30, s. 67–74.
- Ardrey R. (1966) *The territorial imperative*. New York, Dell.
- Arnetz B. B., Wasserman J., Petrini B., Brenner S., Levi L., Eneroth P., Salovaara L., Theorell T., Petterson I. (1987) *Immune function in unemployed woman*. „Psychosomatic Medicine” 49, s. 3–12.
- Arnold M. B., Gasson J. A. (1954) *Feelings and emotions as dynamic factors in personality integration*. W: M. B. Arnold, S. J. Gasson (red.). *The human person*. New York, Ronald, s. 294–313.
- Arystoteles (1988) *Retoryka, Poetyka*, tłum. H. Podbielski. Warszawa PWN.
- Assagioli R. (1965) *Psychosynthesis: A manual of principles and techniques*. New York, Viking.
- Astington J. (1993) *The child's discovery of the mind*. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Astington J. W., Jenkins J. M. (1995) *Theory of mind development and social understanding*. „Cognition and Emotion” 9, s. 151–165.
- Atkinson R. L. i in. (1990) *Introduction to psychology*. wyd. 10. San Diego, CA. Harcourt Brace Jovanovich.
- Augustyn św. (1998; oryg. ok. 400) *Wyznania*. tłum. Z. Kubiak. Kraków, Znak.
- Averill J. R. (1982) *Anger and aggression. An essay on emotion*. New York, Springer.
- Averill J. R. (1985) *The social construction of emotion: With special reference to love*. W: K. J. Gergen, K. E. Davis (red.), *The social construction of the person*. New York, Springer Verlag, s. 89–109.
- Averill J. R., Nunley E. P. (1992) *Voyages of the heart: Living an emotionally creative life*, New York, Free Press.
- Averill J. R., Thomas-Knowles C. (1991) *Emotional creativity*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion*. Chichester, Wiley, s. 269–299.
- Axelrod R. (1984) *The evolution of cooperation*, New York, Basic Book.
- Bachtin M. (1970; oryg. 1963) *Problemy poetyki Dostojewskiego*, tłum. N. Modzelewska, Warszawa, PIW.
- Baldwin M. (1992) *Emotional schemas and the processing of social information*. „Psychological Bulletin” 11, s. 461–184.
- Bamber J. H. (1979) *The fears of adolescence*. London, Academic Press.
- Bandura A. (1988) *Self-efficacy conception of anxiety*. „Anxiety Research” 1, s. 177–198.
- Bard P. (1928) *A diencephalic mechanism for the expression of rage with special reference to the sympathetic nervous system*, „American Journal of Physiology” 84, s. 490–513.
- Bard P., Riach D. M. (1937) *A study of four cats deprived of neocortex and additional portions of the forebrain*, „Johns Hopkins Medical Journal” 60, s. 75–153.
- Baron R. A. (1987) *Interviewer's mood and reaction to job applicants*. „Journal of Applied Social Psychology” 17, s. 911–926.
- Bartlett F. C. (1932) *Remembering: A study in experimental and social psychology*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Bass E., Davis L. (1988) *The courage to heal*. New York, Harper & Row.

- Bates J. E. (1987) *Temperament in infancy*. W: J. Osofsky (red.), *Handbook of infant development*, New York, Wiley.
- Bates J. E., Olson S., Pettit G., Bayles K. (1982) *Dimensions of individuality in the mother-infant relationship at six months of age*, „Child Development” 53, s. 446–461.
- Bates J. E., Maslin C. A., Frankel K. E. (1985) *Attachment security, mother-child interaction and temperament as predictors of behavior-problem ratings at age three years*. W: I. Bretherton, E. Waters (red.), *Growing points of attachment theory and research*. „Monographs of the Society for Research in Child Development” 50 (1-2, seria nr 209), s. 167–193.
- Bateson P. (1990) *Obituary: Konrad Lorenz (1903–1989)*, „American Psychologist” 45, s. 65–66.
- Bateson P. P. G. (1983) *Mate choice*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Bauer D. H. (1976) *An exploratory study of developmental changes in children's fear*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 17, s. 68–74.
- Bear D. (1979) *The temporal lobes: An approach to the study of organic behavioral changes*. W: M. S. Gazzaniga (red.), *Handbook of behavioral neurobiology*, t. 2: *Neuropsychology*, New York, Plenum.
- Bebbington P. E., Hurry J., Tennant C., Sturt E., Wing J. K. (1981) *Epidemiology of mental disorders in Camberwell*, „Psychological Medicine” 11, s. 347–363.
- Bebbington P. E., Sturt E., Tennant C., Hurry J. (1984) *Misfortune and resilience: A community study of women*, „Psychological Medicine” 14, s. 347–363.
- Beck A. T. (1976) *Cognitive therapy and emotional disorders*, New York, Meridian.
- Beck A. T. (1983) *Cognitive therapy of depression: New perspectives*. W: P. J. Clayton, P. E. Barrett (red.), *Treatment of depression: Old controversies, new approaches*, New York, Raven Press.
- Beck A. T., Emery G. (1985) *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*, New York, Basic Books.
- Beck A. T., Rush A. J., Shaw B. F., Emery G. (1979) *Cognitive therapy of depression*, New York, Guilford.
- Beck A. T., Steer R., Garbin M. (1988) *Psychometric properties of the Beck Depression Inventory: Twenty-five years of evaluation*. „Clinical Psychology Review” 8, s. 77–100.
- Beeghly M., Bretherton I., Mervis C. B. (1986) *Mothers' internal state language to toddlers*, „British Journal of Developmental Psychology” 4, s. 247–261.
- Bellak L. (1986) *The thematic apperception test*, wyd. 4, Larchmont, Grune & Stratton.
- Belsky J., Fish M., Isabella R. (1991) *Continuity and discontinuity in infant negative and positive emotionality: Family antecedents and attachment consequences*, „Developmental Psychology” 27, s. 421–431.
- Benedict R. (1946) *The chrysanthemum and the sword: Patterns of Japanese culture*, Boston, Houghton Mifflin.
- Ben-Ze'ev A. (1992) *Pleasure at other's misfortune*, „Iyyun” 41, s. 41–61.
- Ben-Ze'ev A., Oatley K. (w druku) *Development of social understanding and constructive agents*, „Behavioral and Brain Sciences”.
- Bergin A. E., Garfield S. L. (1994) *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 4, New York, Wiley.
- Berkowitz L. (1993) *Towards a general theory of anger and emotional aggression: Implications of a cognitive neo-associationistic perspective for the analysis of anger and other emotions*. W: R. S. Wyer, T. Srull (red.), *Advances in social cognition*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Berkowitz L., Cochran S., Embree M. (1981) *Physical pain and the goal of aversively stimulated aggression*, „Journal of Personality and Social Psychology” 40, s. 687–700.
- Bermond B., Fasotti L., Nieuwenhuyse B., Schuerman J. (1991) *Spinal cord lesions, peripheral feedback and intensities of emotional feelings*, „Cognition and Emotion” 5, s. 201–220.
- Bernal M. (1987) *Black Athena: The Afroasiatic roots of classical*, t. 1: *The Fabrication of ancient Greece. 1785–1985*, New Brunswick, NJ, Rutgers University Press.
- Berne E. (1987) *oryg. 1964) W co grają ludzie? Psychologia stosunków międzyludzkich*, tłum. P. Izdebski, Warszawa, PWN.
- Bernheimer C., Kahane C. (1985) *In Dora's case: Freud – hysteria – feminism*, New York, Columbia University Press.
- Bernstein G. A., Borchardt C. M. (1991) *Anxiety disorders of childhood and adolescence: A critical review*. „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 30, s. 519–532.
- Berscheid E. (1988) *Some comments on love's anatomy; Or whatever happened to old-fashioned lust?* W: R. J. Sternberg i M. L. Barnes (red.), *The psychology of love*, New Haven, CT, Yale University Press, s. 359–374.
- Biglan A., Hops H., Sherman L., Friedman L. S., Arthus J., Osteen V. (1985) *Problem-solving interactions of depressed woman and their husbands*, „Behavior Therapy” 16, s. 431–451.
- Binswanger L. (1963) *Being in the world: Selected papers* (J. Needleman, red. i tłum.), New York, Basic Books.
- Bird H. R., Canino G., Rubio-Stipec M. (1988) *Estimates of the prevalence of childhood maladjustment in a community survey in Puerto Rico*, „Archives of General Psychiatry” 45, s. 1120–1126.
- Birdwhistell R. L. (1970) *Kinesics and context*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- Blaney P. H. (1986) *Affect and memory: A review*, „Psychological Bulletin” 99, s. 229–246.
- Blazer D., Hughes D., George L. K. (1987) *Stressful life events and the onset of a generalized anxiety syndrome*, „American Journal of Psychiatry” 144, s. 1178–1183.
- Block J. H., Block J., Gjerde P. F. (1986) *The personality of children prior to divorce: A prospective study*. „Child Development” 57, s. 827–840.
- Bloom H. (1989) *Ruin the sacred truths: Poetry and belief from the Bible to the present*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Bloom L. (1989) *Developments in expression: Affect and speech*. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 215–245.
- Bodiford C. A., Eisenstadt T. H., Johnson J. H., Bradlyn A. S. (1988) *Comparison of learned helplessness cognitions and behavior in children with high and low scores on the children's depression inventory*, „Journal of Abnormal Child Psychology” 17, s. 152–158.
- Boldizar J. P., Perry D. G., Perry L. C. (1989) *Outcome values and aggression*, „Child Development” 60, s. 571–579.
- Bolton W., Oatley K. (1987) *A longitudinal study of social support and depression in unemployed men*, „Psychological Medicine” 17, s. 453–460.
- Boole G. (1854) *An investigation of the laws of thought*, Dover, New York.
- Boucher J. D., Brandt M. E. (1981) *Judgment of emotion: American and Malay antecedents*, „Journal of Cross-Cultural Psychology” 12, s. 272–283.
- Bower G. H. (1981) *Mood and memory*, „American Psychologist” 36, s. 129–148.
- Bower G. H. (1992) *How might emotions affect learning*. W: S.-Å. Christianson (red.), *The handbook of emotion and memory: Research and theory*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 3–31.

- Bowlby J. (1951) *Maternal care and mental health*, Geneva, World Health Organization (cytaty z krótszej wersji z 1953 opublikowanej jako *Child care and the growth of love*, Harmondsworth, Penguin).
- Bowlby J. (1971) *Attachment and loss*. t. 1: *Attachment*, London, Hogarth Press (ost. wyd. Penguin, 1978).
- Bowlby J. (1971) *Attachment and loss*. t. 2: *Separation: anxiety and anger*, London, Hogarth Press (ost. wyd. Penguin, 1978).
- Bowlby J. (1979) *The making and breaking of affectional bonds*, London, Tavistock.
- Bowlby J. (1988) *A secure base: Clinical application of attachment theory*, London, Routledge.
- Bowlby J. (1991) *Charles Darwin: A new life*, New York, Norton.
- Boyle M. (1971) *Child health in Ontario*. W: R. Barnhorst, L. C. Johnson (red.), *The state of the child in Ontario*. Toronto, University of Toronto Press.
- Bradwejn J. (1995) *Neurobiological investigations into the role of cholecystokinin in panic disorder*. „Journal of Psychiatry and Neuroscience” 18, s. 178-188.
- Brazier M. A. B. (1959) *The historical development of neurophysiology*. W: *Handbook of physiology* Section 1. t. 1. Bethesda, MD, American Physiological Association, s. 1-58.
- Brennan S. (1985) *The caricature generator*, „Leonardo” 18, s. 59-87.
- Bretherton I. (1985) *Attachment theory: Retrospect and prospect*. W: I. Bretherton, E. Waters (red.), *Growing points in attachment: Theory and research*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 50 (seria nr 209) s. 3-35.
- Bretherton I., Fritz J., Zahn-Waxler C., Ridgeway D. (1986) *Learning to talk about emotions: A functionalist perspective*, „Child Development” 57, s. 529-548.
- Brewin C. R. (1985) *Depression and causal attributions: What is their relation?* „Psychological Bulletin” 98, s. 279-309.
- Brewin C. R., Andrews B., Gotlib I. H. (1993) *Psychopathology and early experience: A reappraisal of retrospective reports*, „Psychological Bulletin” 133, s. 82-98.
- Briggs J. L. (1970) *Never in anger: Portrait of an Eskimo family*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Broadbent D. E., Broadbent M. (1988) *Anxiety and attentional bias: State and trait*. „Cognition and Emotion” 2, s. 165-183.
- Brooks-Gunn J., Lewis M. (1982) *Affective exchanges between normal and handicapped infants and their mothers*. W: T. Field, A. Fogel (red.), *Emotion and early interaction*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Brown D. E. (1991) *Human universals*, Philadelphia, Temple University Press.
- Brown G. W., Andrews B., Bifulco A., Veiel H. (1990) *Self-esteem and depression I. Measurement issues and prediction of onset*. „Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology” 25, s. 200-209.
- Brown G. W., Birley J. L. T., Wing J. K. (1972) *Influence of family life on the course of schizophrenic disorders*, „British Journal of Psychiatry” 121, s. 241-258.
- Brown G. W., Harris T. O. (1978) *Social origins of depression: A study of psychiatric disorder in woman*, London, Tavistock.
- Brown G. W., Harris T. O. (1993) *Aetiology of anxiety and depressive disorders in an inner-city population. 1. Early adversity*, „Psychological Medicine” 23, s. 143-154.
- Brown G. W., Lemyre L., Bifulco A. (1992) *Social factors and recovery from anxiety and depressive disorders: A test of specificity*. „British Journal of Psychiatry” 161, s. 44-54.
- Brown G. W., Moran P. (1994) *Clinical and psychological origins of chronic depressive episodes. 1. A community study*, „British Journal of Psychiatry” 165, s. 447-456.
- Bruner J. (1986) *Actual minds, possible worlds*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

- Burnam M. A., Stein J. A., Golding J. M., Siegel J. M., Sorenson S. B., Forsythe A. B., Telles C. A. (1988) *Sexual assault and mental disorders in a community population*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 56, s. 843-850.
- Burrow J. W. (1968) *Editor's introduction*. W: Ch. Darwin, *Origin of species*, Harmondsworth, Penguin.
- Buss A. H., Plomin R. A. (1975) *A temperament theory of personality development*, New York, Wiley.
- Buss A. H., Plomin R. A. (1984) *Temperament: Early developing personality traits*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Byng-Hall J. (1980) *Symptom bearer as marital distance regulator*, „Family Process” 19, s. 355-365.
- Cacioppo J. T., Bush L. K., Tassinary L. G. (1992) *Microexpressive facial actions as a function of affective stimuli: Replication and extension*, „Personality and Social Psychology Bulletin” 18, s. 515-526.
- Cacioppo J. T., Klein D. J., Berntson G. C., Hatfield E. (1993) *The psychophysiology of emotion*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 119-142.
- Calkins S. D., Fox N. A. (1992) *The relations among infant temperament, security of attachment and behavioral inhibition at twenty-four months*, „Child Development” 63, s. 1456-1472.
- Campos J. J., Barrett K. C., Lamb M. E., Goldsmith H. H., Stenberg C. (1983) *Socioemotional development*. W: M. M. Haith, J. J. Campos (red.), *Handbook of child psychology*, New York, Wiley, s. 785-915.
- Campos J. J., Kermoian R., Zumbahlen M. R. (1992) *Socioemotional transformations in the family system following infant crawling onset*. W: N. Eisenberg, R. Fabes (red.), *Emotion and its regulation in early development*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Campos J. J., Mumme D. L., Kermoian R., Campos R. G. (1994) *A functionalist perspective on the nature of emotion*. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 59 (2-3, seria nr 240), s. 284-303.
- Camras L. A. (1992) *Expressive development and basic emotions*, „Cognition and Emotion” 6, s. 269-283.
- Camras L. A., Holland E. A., Patterson M. J. (1993) *Facial expression*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 199-208.
- Cannon W. B. (1927) *The James-Lange theory of emotion: A critical examination and alternative theory*, „American Journal of Psychology” 39, s. 106-124.
- Cannon W. B. (1929) *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage*, wyd. 2, New York, Appleton.
- Cannon W. B. (1931) *Again the James-Lange and the thalamic theories of emotion*, „Psychological Review” 38, s. 281-295.
- Carlson V., Barnett D., Chichetti D., Braunwald K. (1989) *Disorganized/disoriented attachment relationships in maltreated infants*, „Developmental Psychology” 25, s. 525-531.
- Carnevale P. J. D., Isen A. M. (1986) *The influence of positive affect and visual access on the discovery of integrative solutions in bilateral negotiation*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes” 37, s. 1-13.
- Caron A. J., Caron R. F., MacLean D. J. (1988) *Infant discrimination of naturalistic emotional expressions: The role of face and voice*, „Child Development” 59, s. 604-616.
- Caron R. F., Caron A. J., Myers R. S. (1985) *Do infants see facial expressions in static faces?* „Child Development” 56, s. 1552-1560.

- Cartwright** F. F. (1977) *A social history of medicine*, London, Longman.
- Casey** R. J., Schlosser S. (1994) *Emotional responses to peer praise in children with and without a diagnosed externalizing disorder*, „Merrill Palmer Quarterly” 40, s. 60–81.
- Caspi** A., Elder G. H., Bem D. J. (1987) *Moving against the world: Life course patterns of explosive children*, „Developmental Psychology” 23, s. 308–313.
- Caspi** A., Elder G. H., Bem D. J. (1988) *Moving away from the world: Life-course patterns of shy children*, „Developmental Psychology” 24, s. 824–831.
- Cassidy** J. (1994) *Emotion regulation: Influences of attachment relationships*. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation*. „Monographs of the Society for Research in Child Development” 59 (2–3, seria nr 240), s. 228–249.
- Cassileth** B. R., Lusk E. J., Miller D. S., Brown L. L., Miller C. (1985) *Psychosocial correlates of survival in advanced malignant disease*, „New England Journal of Medicine” 312, s. 1551–1555.
- Chagnon** N. A. (1968) *Yanomamö: The fierce people*, New York, Holt Rinehart & Winston.
- Chaiken** S., Lieberman A., Eagly A. H. (1989) *Heuristic and systematic information processing within and beyond persuasion context*. W: J. S. Uleman, J. A. Bargh (red.), *Unintended thought: Limits of awareness, intention and control*, New York, Guilford, s. 212–252.
- Cherlin** A. J., Furstenberg F. F., Chase-Lansdale P. L., Kiernan K. E., Robins P. K. (1991) *Longitudinal studies of effects of divorce on children in Great Britain and the United States*, „Science” 252, s. 1386–1389.
- Chess** S., Thomas A. (1990) *Continuities and discontinuities in temperament*. W: L. Robins, M. Rutter (red.), *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 205–220.
- Cheyney** D. L., Seyfarth R. M. (1990) *How monkeys see the world: Inside the mind of another species*, Chicago, University of Chicago Press.
- Chrétien de Troyes** (1996; oryg. 1180) *Rycerz z Wózka czyli Historia Imć Pana Lancelota*, tłum. R. Jarecka Nowak, A. Nowak, Kraków, Oficyna Literacka.
- Christianson** S.-Å. (red.) (1992) *The handbook of emotion and memory: Research and theory*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Christianson** S.-Å., Loftus E. (1991) *Remembering emotional events: The fate of detailed information*, „Cognition and Emotion” 5, s. 81–108.
- Cicchetti** D. (1990) *The organization of socioemotional, cognitive and representational development: Illustrations through a developmental psychopathology perspective on Down syndrome and child maltreatment*. W: R. A. Thompson (red.), *Socioemotional development*, Lincoln, University of Nebraska Press.
- Cicchetti** D., Beeghly M. (1987) *Symbolic development in maltreated youngsters: An organizational perspective*, „New Directions for Child Development” 36, s. 47–68.
- Cicchetti** D., Ganiban J., Barnett D. (1991) *Contributions from the study of high-risk populations to understanding the development of emotion regulation*. W: J. Garber, K. A. Dodge (red.), *The development of emotion regulation and dysregulation*, New York, Cambridge University Press, s. 15–48.
- Clark** M. S., Williamson G. M. (1989) *Moods and social judgments*. W: H. Wagner, A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology*, Chichester, Wiley, s. 347–370.
- Clore** G. L. (1992) *Cognitive phenomenology: Feelings and the construction of judgment*. W: L. L. Martin, A. Tesser (red.), *The construction of social judgment*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 135–163.
- Cohen** S., Williamson G. M. (1991) *Stress and infectious diseases in humans*, „Psychological Bulletin” 109, s. 5–24.

- Cohen** S., Wills T. A. (1985) *Stress, social support, and the buffering hypothesis*, „Psychological Bulletin” 98, s. 319–357.
- Cohn** J. F., Campbell S. B., Matias R., Hopkins J. (1990) *Face-to-face interactions of postpartum depressed and nondepressed mother-infant pairs at 2 months*, „Developmental Psychology” 26, s. 15–25.
- Cohn** J. F., Tronick E. Z. (1983) *Three-month-old infants' reaction to simulated maternal depression*. „Child Development” 54, s. 185–193.
- Coie** J. D., Kupersmidt J. D. (1985) *A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups*, „Child Development” 54, s. 1400–1416.
- Cole** P., Michel M. K., O'Donnell-Teti L. (1994) *The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective*. W: N. Fox (red.), „Monographs of the Society for Research in Child Development” 59 (seria nr 40), s. 73–103.
- Collingwood** R. G. (1938) *The principles of art.* Oxford, Oxford University Press.
- Comer** J. (1988, listopad) *Educating poor minority children*. „Scientific American” 259, s. 24–30.
- Conway** M. A. (1990) *Conceptual representation of emotions: The role of autobiographical memories*. W: K. J. Gilhooly, M. T. G. Keene, R. H. Logie, G. Erdos (red.), *Lines of thinking: Reflections on the psychology of thought*, t. 2: *Skills, emotion, creative processes, individual differences and teaching thinking*, Chichester, Wiley.
- Conway** M. A., Bekerian D. A. (1987) *Situational knowledge and emotions*, „Cognition and Emotion” 1, s. 145–191.
- Corter** C. M., Fleming A. S. (1990) *Maternal responsiveness in humans: Emotional, cognitive, and biological factors*. „Advances in the Study of Behavior” 19, s. 83–136.
- Corter** C. M., Fleming A. S. (1995) *Psychobiology of maternal behavior in humans: Role of sensory, experiential and hormonal factors*. W: M. Bornstein (red.), *Handbook of parenting*. Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 85–136.
- Coryell** W., Akiskal H. S., Leon A. C., Winokur G., Maser J. D., Mueller T. J., Keller M. B. (1994) *The time course of nonchronic major depressive disorders*, „Archives of General Psychiatry” 51, s. 405–410.
- Costa** P. T., McCrae R. R. (1988) *Personality in adulthood: A six-year longitudinal study of self-reports and spouse ratings on the NEO Personality Inventory*, „Journal of Personality and Social Psychology” 54, s. 855–863.
- Costello** C. G. (1982) *Social factors associated with depression: A retrospective community study*, „Psychological Medicine” 12, s. 421–435.
- Costello** E. J. (1989) *Developments in child psychiatric epidemiology*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 28, s. 836–841.
- Coyne** J. C. (1976) *Depression in response to others*. „Journal of Abnormal Psychology” 85, s. 186–193.
- Coyne** J. C. (1994) *Self-reported distress: Analog or ersatz depression*, „Psychological Bulletin” 116, s. 29–45.
- Coyne** J. C., Burchill S. A., Stiles W. B. (1991) *An interactional perspective on depression*. W: C. R. Snyder, D. O. Forsyth (red.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective*, New York, Pergamon, s. 327–349.
- Coyne** J. C., Gotlib I. H. (1983) *The role of cognition in depression: A critical appraisal*, „Psychological Bulletin” 94, s. 472–505.
- Coyne** J. C., Kessler R. C., Tal M., Turnbull J., Wortman C., Greden J. (1987) *Living with a depressed person: Burden and psychological distress*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 55, s. 347–352.
- Craik** K. J. W. (1966) *The nature of psychology: A selection of paper, essays and other writings* (red. S. L. Sherwood), Cambridge, Cambridge University Press.

- Crews E. (18 listopada 1994) *The unknown Freud*, „New York Review of Books” 40, s. 55–66.
- Crockenberg S. (1981) *Infant irritability, mother responsiveness, and social support influences on the security of infant–mother attachment*, „Child Development” 52, s. 857–865.
- Crockenberg S. (1986) *Are temperamental differences in babies associated with predictable differences in care giving?* W: J. V. Lerner i R. M. Lerner (red.), *New directions in child development: Temperament and social interaction in infants and children*, San Francisco. Jossey-Bass, t. 31, s. 53–74.
- Cummings E. M. (1987) *Coping with background anger in early childhood*. „Child Development” 58, s. 976–984.
- Cunningham M. R. (1988) *What do you do when you're happy or blue? Mood expectancies, and behavioral interest*. „Motivation and Emotion” 12, s. 309–331.
- Cupchik G, László J. (1994) *Landscape of time in literary reception: Character experience and narrative action*. „Cognition and Emotion” 8, s. 297–312.
- Cyzeron (1961; oryg. 45 p.n.e.) *Rozmowy tuskulańskie*, tłum. J. Śmigaj. W: *Pisma filozoficzne*, t. 3, Warszawa, PWN, s. 475–743.
- Dahl H. (1991) *The key to understanding change: Emotions as appetitive wishes and beliefs about their fulfillment*. W: J. D. Safran, L. S. Greenberg (red.), *Emotions, psychotherapy, and change*, New York. Guilford, s. 130–165.
- Damasio A. R. (1999; oryg. 1994) *Bląd Kartezjusza*, Poznań, Rebis.
- Damasio H., Grabowski T., Frank R., Galaburda A. M., Damasio A. R. (1994) *The return of Phineas Gage: The skull of famous patient yields clues about the brain*, „Science” 264, s. 1102–1105.
- Dante Alighieri (1934, oryg. 1295) *Życie nowe*, tłum. E. Porębowicz, Florencja. Emil Porębowicz.
- Dante Alighieri (1990, oryg. 1507–1521) *Boska komedia*, tłum. E. Porębowicz, wyd. 6, Warszawa, PIW.
- Darwin K. (2000; oryg. 1859) *O powstawaniu gatunków drogą doboru naturalnego*, tłum. S. Dickstein, J. Nusbaum. Warszawa, De Agostini.
- Darwin K. (1988; oryg. 1872) *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*, tłum. Z. Maylert, K. Zaćwilichowska. Warszawa, PWN.
- Davidson R. J. (1992a) *Anterior cerebral asymmetry and the nature of emotion*, „Brain and Cognition” 20, s. 125–151.
- Davidson R. J. (1992b) *Prolegomenon to the structure of emotion: Gleanings from neuropsychology*, „Cognition and Emotion” 6, s. 245–268.
- Davidson R. J. (1993) *The neuropsychology of affective style*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 143–154.
- Davidson R. J., Ekman P., Saron C. D., Senulis J. A., Friesen W. V. (1990) *Approach-withdrawal and cerebral asymmetry: Emotional expressions and brain physiology I*, „Journal of Personality and Social Psychology” 58, s. 330–341.
- Davidson R. J., Fox N. A. (1989) *Frontal brain asymmetry predicts infants' response to maternal separation*. „Journal of Abnormal Psychology” 98, s. 127–131.
- Dawkins R. (1986) *The blind watchmaker*. New York, Norton.
- Denham S. A. (1986) *Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation*. „Child Development” 57, s. 194–201.
- Dentan R. K. (1968) *The Semai: A nonviolent people of Malaya*. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- Derogatis L. R., Abeloff M. D., Melisaratos N. (1972) *Psychological coping mechanisms and survival time in metastatic breast cancer*, „Journal of the American Medical Association” 242, s. 1504–1508.

- De Rivera J. (1992) *Emotional climate: Social structure and emotional dynamics*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion*, t. 2, Chichester, Wiley, s. 179–192.
- Descartes R. (1986; oryg. 1649) *Namiętności duszy*, tłum. L. Chmaj, Warszawa, PWN.
- De Sousa R. (1987) *The rationality of emotions*. Cambridge, MA, MIT Press.
- De Waal F. (1982) *Chimpanzee politics*, New York, Harper & Row.
- De Waal F. B. M. (marzec 1995) *Bonobo sex and society*. „Scientific American” 272, s. 82–88.
- Diener E., Sandvik E., Pavot W. (1991) *Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect*. W: F. Strack, M. Argyle, N. Schwartz (red.), *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective*, Oxford, Pergamon.
- Di Nicola V. F. (1988) *Expressed emotion and schizophrenia in North India*, „Transcultural Psychiatric Research Review” 25, s. 205–217.
- Dix T. (1991) *The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes*, „Psychological Bulletin” 110, s. 3–25.
- Dodge K. A., Bates J. E., Pettit G. S. (1990) *Mechanisms in the cycle of violence*, „Science” 250, s. 1678–1683.
- Dodge K. A., Coie J. D. (1987) *Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups*, „Journal of Personality and Social Psychology” 53, s. 1146–1158.
- Dohrenwend B. P., Link B. C., Kern R., ShROUT P. E., Markowitz J. (1990) *Measuring life events: The problem of variability within event categories*, „Stress Medicine” 6, s. 179–187.
- Doll R., Peto R. (1981) *The causes of cancer*. Oxford, Oxford University Press.
- Dollard J., Dobb L. W., Miller N. E., Mowrer O. H., Sears R. R. (1959) *Frustration and aggression*, New Haven, Yale University Press.
- Dowdney G., Coyne J. C. (1990) *Children of depressed parents*, „Psychological Bulletin” 108, s. 50–76.
- Duchenne de Bologne G.-B. (1990; oryg. 1862) *The mechanisms of human facial expression*, tłum. ang. R. A. Cuthbertson. New York, Cambridge University Press.
- Dunbar K. (1993) *How scientists really reason: Scientific reasoning in real-world laboratories*. W: R. J. Sternberg, J. Davidson (red.), *Mechanisms of insight*, Cambridge, MA, MIT Press.
- Dunbar R. I. M. (1993) *Coevolution of neocortical size, group size, and language in humans*, „Behavioral and Brain Sciences” 16, s. 681–735.
- Duncan S. W., Todd C. M., Perlmutter M., Masters J. C. (1985) *Affect and memory in young children*, „Motivation and Emotion” 9, s. 391–405.
- Dunn J. (1987) *Understanding feelings: The early stages*. W: J. Bruner, H. Haste (red.) *Making sense: The child's construction of the world*, London, Methuen, s. 26–40.
- Dunn J., Bretherton I., Munn P. (1987) *Conversations about feeling states between mothers and their young children*, „Developmental Psychology” 23, s. 132–139.
- Dunn J., Brown J. (1991) *Relationships, talk about feelings, and the development of affect regulation in early childhood*. W: J. Garber, K. Dodge (red.), *The development of emotion regulation and dysregulation*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 89–108.
- Dunn J., Brown J. (1994) *Affect expression in the family, children's understanding of emotions and their interactions with others*, „Merrill Palmer Quarterly” 40, s. 120–138.
- Dunn J., Brown J., Beardsall L. (1991) *Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions*, „Developmental Psychology” 27 (3), s. 448–455.

- Dunn J., Kendrick C. (1982) *Siblings: Love, envy and understanding*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Dutton D. G., Aron A. P. (1974) *Some evidence for heightened sexual attraction under conditions of high anxiety*, „Journal of Personality and Social Psychology” 30, s. 510–517.
- Dyer M. G. (1987) *Emotions and their computations: Three computer models*, „Cognition and Emotion” 1, s. 323–347.
- Dysinger W. S., Rucknick C. A. (1933) *The emotional responses of children to the motion picture situation*. New York, Macmillan.
- Eales M. J. (1992) *Shame and guilt: instincts and their vicissitudes in human evolution*. Kępkopis niepublikowany.
- Earls F. J., Young K. G. (1987) *Temperament and home environment characteristics as causal factors in the early development of child psychopathology*, „Journal of the American Association for Child and Adolescent Psychiatry” 16, s. 219–231.
- Easterling D. V., Leventhal H. (1989) *Contribution of concrete cognition to emotion: Neutral symptoms as elicitors of worry about cancer*, „Journal of Applied Psychology” 74, s. 787–796.
- Edelbrock C., Costello A. J. (1988) *Structured psychiatric interviews for children*. W: M. Rutter, A. H. Tuma, I. S. Lann (red.), *Assessment and diagnosis in child psychopathology*. London, David Fulton, s. 87–112.
- Edelbrock C., Costello A. J., Dulcan M. K., Kalas R., Conover N. C. (1985) *Age differences in the reliability of the psychiatric interview of the child*, „Child Development” 56, s. 265–275.
- Eibl-Eibesfeldt I. (1970) *Ethology: The biology of behavior*, New York, Holt, Rinehart & Winston.
- Eibl-Eibesfeldt I. (1973) *The expressive behavior of the deaf-and-blind-born*. W: M. Von Cranach, I. Vine (red.), *Social communication and movement*. New York, Academic Press, s. 163–194.
- Eibl-Eibesfeldt I. (1979) *The biology of peace and war*. tłum. ang. E. Mosbacher, New York, Viking.
- Eich E., Metcalfe J. (1989) *Mood dependent memory for internal versus external events*, „Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition” 15, s. 443–455.
- Eisenberg N. (1992) *The caring child*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Eisenberg N., Fabes R. A. (1994) *Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior*, „Merrill-Palmer Quarterly” 40, s. 138–156.
- Ekman P. (1972) *Universals and cultural differences in facial expressions of emotion*. W: J. Cole (red.), *Nebraska symposium on motivation, 1971*, Lincoln, University of Nebraska Press, s. 207–283.
- Ekman P. (1989) *The argument and evidence about universals in facial expressions of emotion*. W: H. Wagner, A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology*, Chichester, Wiley, s. 143–164.
- Ekman P. (1992) *An argument for basic emotions*, „Cognition and Emotion” 6, s. 169–200.
- Ekman P. (1994) *Strong evidence for universals in facial expressions: A reply to Russell's mistaken critique*, „Psychological Bulletin” 115, s. 268–287.
- Ekman P., Davidson R. J. (1993) *Voluntary smiling changes regional brain activity*, „Psychological Science”, 4, s. 342–345.
- Ekman P., Davidson R. J. (1995) *The nature of emotion: Fundamental questions*, New York, Oxford University Press.

- Ekman P., Davidson R. J., Friesen W. V. (1990) *The Duchenne smile: Emotional expression and brain physiology II*, „Journal of Personality and Social Psychology” 58, s. 342–353.
- Ekman P., Friesen W. V. (1969) *The repertoire of nonverbal behavior: categories, origins, usage and coding*, „Semiotica” 1, s. 49–98.
- Ekman P., Friesen W. V. (1971) *Constants across culture in the face and emotion*, „Journal of Personality and Social Psychology” 17, s. 124–129.
- Ekman P., Friesen W. V. (1975) *Pictures of facial affect*. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press.
- Ekman P., Friesen W. V. (1978) *Facial action coding system: A technique for the measurement of facial movement*, Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press.
- Ekman P., Friesen W. V. (1984) *Emotion facial action coding system (EM-FACS)*. do otrzymania od Paula Ekmana, University of California, San Francisco.
- Ekman P., Friesen W. V. (1986) *A new pan-cultural facial expression of emotion*, „Motivation and Emotion” 10 (2), s. 159–168.
- Ekman P., Levenson R. W., Friesen W. V. (1983) *Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions*, „Science” 221, s. 1208–1210.
- Ekman P., O'Sullivan M. (1991) *Who can catch a liar?* „American Psychologist” 46, s. 913–920.
- Ekman P., Sorenson E. R., Friesen W. V. (1969) *Pan-cultural elements in the facial displays of emotions*, „Science” 164, s. 86–88.
- Elias N. (1980; oryg. 1939) *Przemiany obyczajów w cywilizacji Zachodu*. tłum. T. Zabłudowski, Warszawa, PIW.
- Eliot G. (1982; oryg. 1858) *Sceny z życia duchownych*. tłum. M. Obrębska, Warszawa.
- Eliot G. (1960; oryg. 1860) *Młyn nad Flossą*. tłum. A. Przedpeńska-Trzeciakowska, Warszawa, Czytelnik.
- Eliot G. (1871–1872) *Middlemarch: A study of provincial life*. Edinburgh, Blackwood (ost. wyd. Penguin, 1965).
- Elkin I. (1994) *The NIMH treatment of depression collaborative program: Where we began and where we are*. W: A. E. Bergin, S. I. Garfield (red.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 4, New York, Wiley, s. 114–139.
- Ellsworth P. (1991) *Some implications of cognitive appraisal theories of emotion*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion*. Chichester, Wiley, s. 143–161.
- Ellsworth P. C., Smith C. A. (1988) *From appraisal to emotion: Differences among unpleasant feelings*, „Motivation and Emotion” 12, s. 271–302.
- Elmadjian F. J., Hope M., Lamson E. T. (1957) *Excretion of E and NE in various emotional states*, „Journal of Clinical Endocrinology” 17, s. 608–620.
- Emde R. N., Izard C., Huebner R., Sorce J. E., Klinnert M. (1985) *Adult judgments of infant emotions: Replication studies within and across laboratories*, „Infant Behavior and Development” 8, s. 79–88.
- Emde R. N., Plomin R., Robinson J., Corley R., DeFries J., Fulker D. W., Reznick J. S., Campos J., Kagan J., Zahn-Waxler C. (1992) *Temperament, emotion, and cognition at fourteen months: The MacArthur Longitudinal Twin Study*, „Child Development” 63, s. 1437–1455.
- Emery R. E. (1988) *Marriage, divorce and children's adjustment*, Newbury Park, CA, Sage.
- Emery R. E., Fincham F. D., Cummings E. M. (1992) *Parenting in context: The role of the family in child psychotherapy*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 60, s. 909–912.
- Emmelkamp P. (1994) *Behavior therapy with adults*. W: A. E. Bergin, S. L. Garfield (red.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 4, New York, Wiley, s. 379–427.

- Epstein S. (1993) *Emotion and self-theory*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 313-326.
- Esser G. (1990) *Epidemiology and course of psychiatric disorders in school aged children: Results of a longitudinal study*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 31, s. 243-263.
- Esquivel L. (1992) *Like water for chocolate*, tłum. ang. T. i C. Christensen, New York, Doubleday.
- Etcoff N. L. (1989) *Asymmetries on recognition of emotion*. W: F. Boller, J. Grafman (red.), *Handbook of neuropsychology*, t. 3, Amsterdam, Elsevier, s. 363-382.
- Etcoff N. L., Ekman P., Frank M., Magee J., Torreano L. (1992) *Detecting deception: Do aphasics have an advantage?* Referat wygłoszony na konferencji International Society for Research on Emotions, Carnegie Mellon University, Pittsburgh, PA, sierpień.
- Etcoff N. L., Magee J. J. (1992) *Categorical perception of facial expressions*, „Cognition” 44, s. 227-240.
- Eysenck H. J. (1990) *Biological determinants of personality*. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality*, New York, Guilford, s. 244-276.
- Eysenck M. W. (1992) *Anxiety: The cognitive perspective*. Howe, Erlbaum.
- Fabes R. A., Eisenberg N., Nyman M., Michealieu Q. (1991) *Young children's appraisal of others' spontaneous emotional reactions*, „Developmental Psychology” 27, s. 858-866.
- Fagot B. I., Kavanagh K. (1990) *The prediction of antisocial behavior from avoidant attachment classifications*, „Child Development” 61, s. 864-873.
- Fauber R. L., Long N. (1992) *Children in context: The role of family in child psychotherapy*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 59, s. 813-820.
- Fehr B., Russell J. A. (1984) *Concept of emotion viewed from a prototype perspective*, „Journal of Experimental Psychology: General” 113, s. 464-486.
- Feindel W., Penfield W. (1954) *Localization of discharge in temporal lobe automatism*, „Archives of Neurology and Psychiatry” 72, s. 605-630.
- Ferguson T. J., Stegge H., Damhuis I. (1991) *Children's understanding of guilt and shame*, „Child Development” 62, s. 827-839.
- Fernald A. (1989) *Intonation and communicative intent in mothers' speech to infants: Is the melody the message?* „Child Development” 60, s. 1497-1510.
- Fernald A. (1993) *Approval and disapproval: Infant responsiveness to vocal affect in familiar and unfamiliar languages*, „Child Development” 64, s. 657-674.
- Field J. (1934) *A life of one's own*, Harmondsworth, Penguin (ost. wyd. 1952).
- Field T. (1994) *The effect of mother's physical and emotional unavailability on emotion regulation*. W: N. A. Fox (red.), *The development of emotion regulation*, „Monographs of the Society for Child Development” 59, (2-3, seria nr 240), s. 208-227.
- Field T., Healy B., Goldstein S., Guthertz M. (1990) *Behavior state matching and synchrony in mother-infant interactions of nondepressed versus depressed dyads*, „Developmental Psychology” 26, s. 7-41.
- Field T., Healy B., Goldstein S., Parry S., Bendell D., Schanberg S., Zimmerman E. A., Kuhn C. (1988) *Infants of depressed mothers show „depressed” behavior even with nondepressed adults*, „Child Development” 59, s. 1569-1579.
- Field T., Woodson R., Greenberg R., Cohen D. (1982) *Discrimination and imitation of facial expressions by neonates*, „Science” 218, s. 179-181.
- Finlay-Jones R. (1989) *Anxiety*. W: G. W. Brown, T. O. Harris (red.), *Life events and illness*. London, Unwin Hyman, s. 95-112.
- Fisher H. E. (1992) *Anatomy of love*, New York, Norton.

- Fleming A. S., Cheung U. S., Myhal N., Kessler Z. (1989) *Effects of maternal hormones on „timidity” and attraction to pup-related odors in females*, „Physiology and Behavior” 46, s. 449-453.
- Fleming A. S., Corter C. (w druku) *Psychobiology of maternal behavior in nonhuman mammals: Role of sensory, experiential and neural factors*. W: M. Borstein (red.), *Handbook of parenting*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Fleming, J. E., Boyle M. E., Offord D. R. (1993) *The outcome of adolescent depression in the Ontario Child Health Study follow-up*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 32, s. 28-33.
- Fleshner M., Laudenslager M. L., Simons L., Maier S. F. (1989) *Reduced serum antibodies associated with social defeat in rats*, „Physiology and Behavior” 45, s. 1183-1187.
- Foa E. B., Feske U., Murdoch T. B., Kozak M. J., McCarthy P. R. (1991) *Processing of threat-related information in rape-victims*, „Journal of Abnormal Psychology” 100, s. 156-162.
- Fogel A., Nwokah E., Dedo J. Y., Messinger D., Dickson K. L., Matusow E., Holt S. A. (1992) *Social process theory of emotion: A dynamic systems approach*, „Social Development” 2, s. 122-142.
- Fogel A., Reimers M. (1989) *Commentary: On the psychobiology of emotions and their development*. W: C. Z. Malatesta, C. Culver, J. R. Tesman, B. Shepard (red.), *The development of emotion expression during the first two years of life*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” (seria nr 219), s. 105-113.
- Folkman S., Lazarus R. J. (1989) *Coping and emotion*. W: N. L. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Fonagy P., Steele H., Steele M. (1991) *Maternal representations of attachment during pregnancy predict organization of infant-mother attachment at one year of age*, „Child Development” 62, s. 891-905.
- Forgas J. P. (1995) *Mood and judgment: The affect infusion model (AIM)*, „Psychological Review” 117, s. 39-66.
- Forgas J. P., Bower G. H. (1988) *Affect in social and personal judgments*. W: K. Fiedler, J. P. Forgas (red.), *Affect, cognition, and social behavior*, Toronto, Hogrefe, s. 183-208.
- Forgas J. P., Moylan S. (1987) *After the movies: The effect of mood on social judgments*, „Personality and Social Psychology Bulletin” 13, s. 465-477.
- Fox N., Davidson R. A. (1987) *Electroencephalogram asymmetry in response to the approach of the stranger and maternal separation in 10-month-old infants*, „Developmental Psychology” 23, s. 233-240.
- Fox R. (1991) *Aggression then and now*. W: M. H. Robinson, L. Tiger (red.), *Man and beast revisited*, Washington, DC, Smithsonian Institution Press, s. 81-93.
- Frank E., Anderson B., Reynolds C. F., Ritenour A., Kupfer D. (1994) *Life events and the research diagnostic criteria endogenous subtype*, „Archives of General Psychiatry” 51, s. 519-524.
- Freedman J. L. (1978) *Happy people: What happiness is, who has it, and why*, New York, Harcourt Brace Jovanovich.
- Freeman W. (1971) *Frontal lobotomy in early schizophrenia: Long follow up in 415 cases*, „British Journal of Psychiatry” 119, s. 621-624.
- Freud A. (1997: oryg. 1937) *Ego i mechanizmy obronne*, tłum. M. Ojrzyńska. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Freud S. (1993: oryg. 1901) *Psychopatologia życia codziennego: Marzenia senne*, tłum. L. Jakels, H. Ivánka, W. Szewczuk, wyd 2, Warszawa, PWN.

- Freud S. (1905) *Fragment of analysis of case of hysteria (Dora)*. *The Pelican Freud Library*, t. 9. *Case histories*. Il. J. Strachey, A. Richards (red.), Harmondsworth, Penguin (ost. wyd. 1979).
- Freud S. (1995, oryg. 1915-16) *Wstęp do psychoanalizy*. tłum. S. Kemperówna, W. Zaniewicki, wyd. 7. Warszawa. PWN.
- Freud S. (1994, oryg. 1920) *Poza zasadą przyjemności*, tłum. J. Prokopiuk, wyd. 3. Warszawa. PWN.
- Freud S., Breuer J. (1974, oryg. 1895) *Studies on hysteria*. *The Pelican Freud Library*, t. 5: *The theory of psychoanalysis*. J. Strachey, A. Richards (red.), Harmondsworth, Penguin.
- Fridlund A. J. (1994) *Human facial expression: An evolutionary view*. San Diego, CA. Academic Press.
- Friedman M., Rosenman R. H. (1959) *Association of specific overt behavior pattern with blood cardio-vascular findings*, „Journal of the American Medical Association” 169, s. 1286-1295.
- Friesen W. V. (1972) *Cultural differences in facial expression in a social situation. An experimental test of the concept of display rules*. Niepublikowana rozprawa doktorska. University of California. San Francisco.
- Frijda N. H. (1986) *The emotions*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Frijda N. H. (1988) *The laws of emotion*, „American Psychologist” 43, s. 349-358.
- Frijda N. (1993a) *Moods, emotion episodes, and emotions*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*. New York, Guilford. s. 381-403.
- Frijda N. H. (red.) (1993b) *Appraisal and beyond: The issue of cognitive determinants of emotion*, „Cognition and Emotion” 7, s. 225-387.
- Frijda N. H. (1994) *The Lex Talionis: On vengeance*. W: S. H. M. van Goozen, N. E. van der Poll, J. A. Sergeant (red.), *Emotions: Essays on emotion theory*. Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 265-289.
- Frijda N. H., Kuipers P., ter Schure E. (1989) *Relations among emotion, appraisal and emotional action readiness*, „Journal of Personality and Social Psychology” 57, s. 212-228.
- Frijda N. H., Mesquita B. (1994) *The social rules and functions of emotions*. W: S. Kitayama, H. R. Markus. *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*. Washington, DC. American Psychological Association, s. 51-87.
- Frijda N. H., Mesquita B., Sonnemans J., Goozen S. van (1991) *The duration of affective phenomena or emotions, sentiments and passions*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of emotion*, t. 1, Chichester, Wiley, s. 187-225.
- Furuichi T. (1992) *The prolonged estrus of females and factors influencing mating in a wild group of bonobos (Pan Paniscus) in Wamba, Zaire*. W: M. Itoigawa, Y. Sugiyama, G. P. Sackett, R. K. R. Thompson (red.), *Topics in primatology*, t. 2: *Behavior, ecology, and conservation*, Tokyo, University of Tokyo Press, s. 179-190.
- Garber J., Braafladt N., Zeman J. (1991) *The regulation of sad affect: An information processing perspective*. W: J. Garber, K. A. Dodge (red.), *The development of emotion regulation and dysregulation*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 208-240.
- Garber J., Dodge K. A. (1991) *The development of emotion regulation and dysregulation*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Gardner D., Harris P. L., Ohmoto M., Hamazaki T. (1988) *Japanese children's understanding of the distinction between real and apparent emotion*, „International Journal of Behavioural Development” 11, s. 203-218.
- Gay P. (1988) *Freud: A life for our time*, London, Dent.
- Gazzaniga M. S. (1988) *Brain modularity: Towards a philosophy of conscious experience*. W: A. J. Marcel, E. Bisiach (red.), *Consciousness in contemporary science*, Oxford, Oxford University Press, s. 218-238.

- Geertz C. (1973) *The interpretation of cultures*, New York, Basic Books.
- Geertz C. (1975) *On the nature of anthropological understanding*, „American Scientist” 63, s. 47-53.
- George C., Kaplan N., Main M. (1985) *The Berkeley Adult Attachment Interview*. Nie publikowany protokół, Department of Psychology, University of California. Berkeley.
- Gewertz D. (1981) *A historical reconsideration of female dominance among the Chambri of Papua New Guinea*, „American Ethnologist”, 8, s. 94-106.
- Gibbs E. L., Gibbs F. A., Fuster B. (1948) *Psychomotor epilepsy*, „Archives of Neurology and Psychiatry” 60, s. 331-339.
- Glaser R., Rice J., Sheridan J., Fertel R., Stout J., Speicher C. E., Pinsky D., Kotur Post A., Beck M., Kiecolt-Glaser J. (1987) *Stress-related immune suppression: Health implications*, „Brain, Behavior, and Immunity” 1, s. 7-20.
- Glickman S. E., Schiff B. B. (1967) *A biological theory of reinforcement*, „Psychological Review” 74, s. 81-109.
- Goethe J. W. von (1996, oryg. 1774) *Cierpienia młodego Wertera*, tłum. L. Staff, wyd. 27. Warszawa. Książka i Wiedza.
- Goffman E. (1981; oryg. 1959) *Człowiek w teatrze życia codziennego*. tłum. H. i P. Śpiewakowie. Warszawa. PIW.
- Goffman E. (1961) *Encounters: Two studies in the sociology of interaction*, Indianapolis, IN, Bobbs-Merrill.
- Goldberg S., Lojkasek M., Gartner G., Corter C. (1989) *Maternal responsiveness and social development in preterm infants*. W: M. H. Bornstein (red.), *New Directions in Child Development*, nr 43. San Francisco, Jossey-Bass, s. 89-103.
- Goldberg S., MacKay S., Rochester M. (1994) *Affect, attachment, and maternal responsiveness*, „Infant Behavior and Development” 17, s. 335-339.
- Goldenberg I., Goldenberg H. (1991) *Family therapy: An overview*. wyd. 3. Pacific Grove, CA. Brooks Cole.
- Goldsmith H. H. (1993) *Temperament: Variability in developing emotion systems*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 353-346.
- Goldsmith H. H., Alansky J. A. (1987) *Maternal and infant temperamental predictors of attachment: A meta-analytic review*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 55, s. 805-816.
- Goldsmith M. J., Campos J. J. (1982) *Genetic influences on individual differences in emotionality*, „Infant Behavior and Development” 5, s. 99-115.
- Goldstein M. J. (1988) *The family and psychopathology*, „Annual Review of Psychology” 39, s. 283-299.
- Golombok S., Fivush R. (1994) *Gender development*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gombrich E. H. (1972) *The story of art*, wyd. 12, London, Phaidon.
- Goodall J. (1986) *The chimpanzees of Gombe: Patterns of behavior*. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Goodall J. (1992) *Unusual violence in the overthrow of an alpha male chimpanzee at Gombe*. W: T. Nishida, W. C. McGrew, P. Marler, M. Pickford, F. M. B. De Waal (red.), *Topics in primatology*, t. 1. *Human origins*, Tokyo, University of Tokyo Press, s. 131-142.
- Goodenough, F. C. (1931) *Anger in young children*. Minneapolis. University of Minnesota Press.
- Gotlib I. H., Hammen C. L. (1992) *Psychological aspects of depression: Toward a cognitive-interpersonal integration*, Chichester, Wiley.
- Gottesman I. I. (1991) *Schizophrenia genesis: The origins of madness*, New York, Freeman.
- Gottman J. M. (1993a) *Why marriages succeed or fail*, New York, Simon & Schuster.

- Gottman J. M. (1933b) *The roles of conflict engagement, escalation, and avoidance in marital interaction: A longitudinal view of five types of couples*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 61, s. 6–15.
- Gottman J. M., Levenson R. W. (1992) *Marital processes predictive of later dissolution: Behavior, physiology and health*. „Journal of Personality and Social Psychology” 63, s. 121–133.
- Gowers W. R. (1881) *Epilepsy and other chronic convulsive diseases: Their causes, symptoms, and treatment*. New York, William Wood.
- Graham P. J. (1979) *Epidemiological studies*. W: H. C. Quay, J. S. Werry (red.), *Psychopathological disorders of childhood*, New York, Wiley.
- Graham P. J., Rutter M. (1973) *Psychiatric disorder in the young adolescent: A follow-up study*, „Proceedings of the Royal Society of Medicine” 66, s. 1226–1229.
- Gray J. A. (1991) *The neuropsychology of temperament*. „Behavioral and Brain Sciences” 14, s. 105–128.
- Green D. P., Goldman S. L., Salovey P. (1993) *Measurement error masks bipolarity in affect ratings*. „Journal of Personality and Social Psychology” 64, s. 1029–1041.
- Greenberg L. S. (1993) *Emotion and change processes in psychotherapy*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 499–508.
- Greenberg L. S., Safran J. D. (1987) *Emotion in psychotherapy*, New York, Guilford.
- Greenberg L. S., Safran J. D. (1989) *Emotion in psychotherapy*, „American Psychologist” 44, s. 19–29.
- Gribbin M., Gribbin J. (1993) *Being human: Putting people in an evolutionary perspective*, London, Dent.
- Grinker R. R., Spiegel J. P. (1945) *Men under stress*, New York, Blakiston.
- Grossarth-Maticek R., Eysenck H. J., Vetter H. (1988) *Personality type, smoking habit, and their interaction as predictors of cancer and coronary heart disease*, „Personality and Individual Differences” 9, s. 479–495.
- Grossmann K., Grossmann K. E., Spangler G., Suess G., Unzner L. (1985) *Maternal sensitivity and newborn orientation responses as related to quality of attachment in northern Germany*. „Monographs of the Society for Research in Child Development” 50 (1–2, seria nr 209), s. 233–256.
- Gruber H. E., Barrett P. H. (1974) *Darwin on man: A psychological study of scientific creativity, together with Darwin's early and unpublished notebooks*, New York, Dutton.
- Grunbaum A. (1986) *Streszczenie The foundations of psychoanalysis: A philosophical critique*. „Behavioral and Brain Sciences” 9, s. 217–284.
- Grych J., Fincham F. (1992) *Marital conflict and children's adjustment: A cognitive contextual framework*, „Psychological Bulletin” 101, s. 267–290.
- Haight G. S. (1968) *George Eliot: A biography*, Oxford, Oxford University Press.
- Haight G. S. (red.) (1985) *Selections from George Eliot's letters*, New Haven, CT, Yale University Press.
- Haley J. (1963) *Strategies of psychotherapy*, New York, Grune & Stratton.
- Hamilton W. J. (1964) *The genetical evolution of social behaviour. I*, „Journal of Theoretical Biology” 7, s. 1–16.
- Hamm A. O., Vaitl D., Lang P. J. (1990) *Fear conditioning, meaning and belongingness: A selective association analysis*, „Journal of Abnormal Psychology” 98, s. 395–406.
- Hammen C. (1991) *Generation of stress in the course of unipolar depression*, „Journal of Abnormal Psychology” 100, s. 555–561.
- Hammen C., Burge D., Burney E., Adrian C. (1990) *Longitudinal study of diagnoses in children of women with unipolar and bipolar affective disorder*, „Archives of General Psychiatry” 47, s. 1112–1117.

- Hammen C., Ellicott A., Gitlin M., Jamison K. R. (1989) *Sociotropy/autonomy and vulnerability to specific life events in patients with unipolar depression and bipolar disorders*. „Journal of Abnormal Psychology” 98, s. 154–160.
- Hammond W. R., Yung B. (1995) *Psychology's role in the public health response to assaultive violence among young African-American men*, „American Psychologist” 48, s. 142–154.
- Harding C. M., Zubin J., Strauss J. S. (1992) *Chronicity in schizophrenia revisited*, „British Journal of Psychiatry” 161 (supl. 18), s. 27–37.
- Harkness S., Super C. M. (1985) *Child-environment interactions in the socialization of affect*. W: M. Lewis, C. Saarni (red.), *The socialization of emotions*, New York, Plenum Press, s. 21–36.
- Harlow H. F. (czerwiec 1959) *Love in infant monkeys*, „Scientific American” 200, s. 68–74.
- Harlow H. F., Harlow M. K. (1962) *Social deprivation in monkeys*, „Scientific American” 207, s. 136–146.
- Harlow J. M. (1868) *Recovery from the passage of an iron bar through the head*. Reprint z *History of Psychiatry* (1993), 4, s. 274–281.
- Harré R. (1986) *The social constructionist viewpoint*. W: R. Harré (red.), *The social construction of emotions*, Oxford, Blackwell, s. 2–14.
- Harrer G., Harrer H. (1977) *Music, emotion, and autonomic function*. W: M. Critchley, R. A. Henson (red.), *Music and the brain*, London, Heinemann, s. 202–215.
- Harrington R., Fudge H., Rutter M., Pickles A., Hill J. (1990) *Adult outcomes of childhood and adolescent depression*. „Archives of General Psychiatry” 47, s. 465–473.
- Harris P. L. (1989) *Children and emotion: The development of psychological understanding*, Oxford, Blackwell.
- Harris P. L., Donnelly K., Guz G. R., Pitt-Watson R. (1986) *Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion*, „Child Development” 57, s. 895–909.
- Harris P. L., Johnson C. N., Hutton D., Andrews G., Cooke T. (1989) *Young children's theory of mind and emotion*. „Cognition and Emotion” 3, s. 379–400.
- Harris P. L., Saarni C. (1989) *Children's understanding of emotion: An introduction*. W: C. Saarni, P. L. Harris (red.), *Children's understanding of emotion*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 3–24.
- Harris T. O., Brown G. W., Bifulco T. (1986) *Loss of parent in childhood and adult psychiatric disorder: The Walthamstow Study, 1. The role of lack of adequate parental care*, „Psychological Medicine” 16, s. 641–659.
- Harro J., Vasar E., Bradwejn J. (1993) *CCK in animal and human research on anxiety*, „Trends in Pharmacological Science” 14, s. 244–249.
- Harter S., Buddin B. (1987) *Children's understanding of the simultaneity of two emotions: A five-stage developmental acquisition sequence*, „Developmental Psychology” 23, s. 388–399.
- Hatfield A. B. (1987) *Taking issue: The expressed emotion theory: Why families object*, „Hospital and Community Psychiatry” 8, s. 341.
- Hatfield E., Cacioppo J. T., Rapson R. L. (1994) *Emotional contagion*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Haviland J., Lelwica M. (1987) *The induced affect response: 10-week old infants' responses to three emotional expressions*, „Developmental Psychology” 23, s. 97–104.
- Hazan C., Shaver P. (1987) *Romantic love conceptualized as an attachment process*, „Journal of Personality and Social Psychology” 52, s. 511–524.
- Heath R. G. (1954) *Studies in schizophrenia*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

- Hebb D. O. (1945) *The forms and conditions of chimpanzee anger*. „Bulletin of the Canadian Psychological Association” 5, s. 32–35.
- Hebb D. O. (1946) *Emotion in man and in animal: An analysis of the intuitive process of recognition*, „Psychological Review” 53, s. 88–106.
- Heelas P. (1986) *Emotion talk across cultures*. W: R. Harré (red.). *The social construction of emotions*, Oxford, Blackwell, s. 234–266.
- Helman C. (1984) *Culture, health and illness*. Bristol, Wright.
- Henriques J. B., Davidson R. J. (1991) *Left frontal hypoactivation in depression*. „Journal of Abnormal Psychology” 100, s. 535–545.
- Henry W.P., Strupp, H. H., Schacht T. E., Gaston L. (1994) *Psychodynamic approaches*. W: A. E. Bergin, S. L. Garfield (red.). *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 4, New York, Wiley, s. 467–508.
- Herbert T. B., Cohen S. (1995) *Depression and immunity: A meta-analytic view*. „Psychological Bulletin” 113, s. 472–486.
- Hertel P. T., Hardin t. S. (1990) *Remembering with and without awareness in a depressed mood*, „Journal of Experimental Psychology: General” 119, s. 45–59.
- Hess R. D., Kashiwagi K., Azuma H., Price G. G., Dickson W. P. (1980) *Maternal expectations for mastery developmental tasks in Japan and the United States*. „International Journal of Psychology” 15, s. 259–271.
- Hess W. R. (1950) *Function and neural regulation of internal organs*. W: K. Akert (red.), *Biological order and brain organization: Selected work of W. R. Hess*, Berlin, Springer-Verlag (ost. wyd. 1981), s. 17–32.
- Hess W. R., Brügger M. (1943) *Subcortical center of the affective defense reaction*. W: K. Akert (red.), *Biological order and brain organization: Selected work of W. R. Hess*, Berlin, Springer-Verlag (ost. wyd. 1981), s. 183–202.
- Hiatt S., Campos J. J., Emde R. N. (1979) *Facial patterning an infant facial expression: Happiness, surprise, and fear*. „Child Development” 50, s. 1020–1035.
- Hibbs E. D., Zahn T. P., Hamburger S. D., Kruesi M. J. P., Rapoport J. L. (1992) *Parental expressed emotion and psychophysical reactivity in disturbed and normal children*, „British Journal of Psychiatry” 160, s. 504–510.
- Hilton S. M., Zbrozyna A. W. (1965) *Amygdaloid region for defense reactions and its efferent pathway to the brainstem*. „Journal of Physiology” 165, s. 160–173.
- Hinde R. (1976) *On describing relationships*. „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 17, s. 1–19.
- Hinde R. A. (1985) *Was „The expression of emotions” a misleading title?* „Animal Behaviour” 33, s. 985–992.
- Hochschild A. R. (1983) *The managed heart: Commercialization of human feeling*, Berkeley, CA, University of California Press.
- Hockett C. F. (1973) *Man's place in nature*. New York, McGraw-Hill.
- Hodges J., Tizard B. (1989a) *IQ and behavioural adjustment of ex-institutionalized adolescents*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 30 (1), s. 53–76.
- Hodges J., Tizard B. (1989b) *Social and family relationships of ex-institutionalized adolescents*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 30 (1), s. 77–98.
- Hoffman M. L. (1984) *Interaction of affect and cognition in empathy*. W: C. Izard, J. Kagan, R. Zajonc (red.). *Emotions, cognition and behavior*, New York, Cambridge University Press, s. 105–131.
- Hogarty G. E., Anderson C. M., Reiss M. A., Kornblith S. J., Greenwald D. P., Javna C. D., Madonia M. J. (1986) *Family psychoeducation, social skills training, and maintenance chemotherapy in the aftercare treatment of schizophrenia. One-year effects of a controlled study of relapse and Expressed Emotion*, „Archives of General Psychiatry” 43, s. 633–642.

- Hohmann G. W. (1966) *Some effects of spinal cord lesions on experienced emotional feelings*, „Psychophysiology” 3, s. 143–156.
- Hokanson J. E., Hummer J. T., Butler A. C. (1991) *Interpersonal perceptions by depressed college students*, „Cognitive Therapy and Research” 15, s. 443–457.
- Hollon S. D., Beck A. T. (1994) *Cognitive and cognitive-behavioral therapies*. W: A. E. Bergin, S. L. Garfield (red.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 4, New York, Wiley, s. 428–466.
- Holmes T. H., Rahe R. H. (1967) *The social readjustment rating scale*, „Journal of Psychosomatic Research” 11, s. 213–218.
- Hom H. L., Arbuckle B. (1988) *Mood induction effects upon goal setting and performance in young children*, „Motivation and Emotion” 12, s. 113–122.
- Homer (2000; oryg. ok. 850 p.n.e.) *Iliada*, tłum. F. K. Dmochowski, Kraków, Zielona Sowa.
- Hooley J. M., Teasdale J. D. (1989) *Predictors of relapse in unipolar depressives: Expressed emotion, marital distress and perceived criticism*, „Journal of Abnormal Psychology” 98, s. 229–237.
- Hooven C., Gottman J. M., Katz L. F. (1995) *Parental meta-emotion structure predicts family and child outcomes*, „Cognition and Emotion” 9, s. 229–264.
- Hops H., Biglan A., Sherman L., Arthur J., Friedman L., Osteen V. (1987) *Home observations of family interactions of depressed women*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 55, s. 341–346.
- House J., Landis K., Umberson D. (1988) *Social relationships and health*, „Science” 241, s. 540–545.
- Howell S. (1981) *Rules not words*. W: P. Heelas, A. Lock (red.), *Indigenous psychologies: The anthropology of the self*, London, Academic Press, s. 133–143.
- Hsee C. K., Hatfield E., Carlson J. G., Chemtob C. (1990) *The effect of power on susceptibility to emotional contagion*, „Cognition and Emotion” 4, s. 327–340.
- Huebner R. R., Izard C. E. (1988) *Mothers' responses to infants' facial expressions of sadness, anger, and physical distress*, „Motivation and Emotion” 12, s. 185–196.
- Huesmann L. R., Eron L. D., Lefkowitz M., Walder L. O. (1984) *Stability of aggression over time and generations*. „Developmental Psychology” 20, s. 1120–1134.
- Hughling-Jackson J. (1959) *Selected writings of John Hughlings-Jackson* (red. J. Taylor), New York, Basic Books.
- Hupka R. B. (1991) *The motive for the arousal of romantic jealousy: Its cultural origin*. W: P. Salovey (red.), *The psychology of jealousy and envy*, New York, Guilford, s. 252–270.
- Hyson M. C., Izard C. E. (1985) *Continuities and changes in emotion expressions during brief separation at 13 and 18 months*, „Developmental Psychology” 21, s. 1165–1170.
- Ira G. H., Whalen R. E., Bogdanoff M. D. (1963) *Heart rate changes in physicians during daily „stressful” tasks*, „Journal of Psychosomatic Research” 7, s. 147–150.
- Isabella R. A., Belsky J., Von Eye A. (1989) *Origins of infant-mother attachment: An examination of interactional synchrony during the infant's first year*, „Developmental Psychology” 25, s. 12–21.
- Isen A. (1970) *Success, failure, attention and reaction to others: The warm glow of success*, „Journal of Personality and Social Psychology” 15, s. 294–301.
- Isen A. (1990) *The influence of positive and negative affect on cognitive organization*. W: N. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological processes in the development of emotion*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 75–94.
- Isen A. M., Daubman K. A., Nowicki G. P. (1987) *Positive affect facilitates creative problem solving*, „Journal of Personality and Social Psychology” 52, s. 1122–1131.

- Isen A. M., Geva N. (1987) *The influence of positive affect on acceptable level of risk: The person with large canoe has large worry*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes” 39, s. 145–154.
- Isen A. M., Johnson M. M. S., Mertz E., Robinson G. F. (1985) *The influence of positive affect on the unusualness of word associations*, „Journal of Personality and Social Psychology” 48, s. 1413–1426.
- Isen A. M., Levin P. F. (1972) *The effect of feeling good on helping: Cookies and kindness*, „Journal of Personality and Social Psychology” 21, s. 384–388.
- Isen A. M., Rosenzweig A. S., Young M. J. (1991) *The influence of positive affect on clinical problem solving*, „Medical Decision Making” 11, s. 221–227.
- Isen A. M., Shalke T., Clark M., Karp L. (1978) *Affect, accessibility of material in memory and behavior: A cognitive loop?* „Journal of Personality and Social Psychology” 36, s. 1–12.
- Izard C. E. (1968) *The emotions and emotion constructs in personality and culture research*. W: R. B. Catell (red.), *Handbook of modern personality theory*. Chicago, Aldine.
- Izard C. E. (1979) *The maximally discriminative facial movement coding system (MAX)*, Newark, DE, University of Delaware, Office of Instructional Technology.
- Izard C. E. (1991) *The psychology of emotions*, New York, Plenum.
- Izard C. E. (1993) *Four systems for emotion activation: Cognitive and non-cognitive processes*. „Psychological Review” 100, s. 68–90.
- Izard C. E. (1994) *Innate and universal facial expressions: Evidence from developmental and cross-cultural research*, „Psychological Bulletin” 115, s. 288–299.
- Izard C. E., Dougherty L. M., Hembree R. R. (1983) *A system for identifying affect expression by holistic judgments (AFFEX)*, Newark, DE, University of Delaware, Office of Instructional Technology.
- Izard C. E., Hembree E. A., Huebner R. R. (1987) *Infants' emotion expressions to acute pain: Developmental change and stability of individual differences*. „Developmental Psychology” 23, s. 105–113.
- Izard C. E., Malatesta C. Z. (1987) *Perspectives on emotional development I: Differential emotions theory of early emotional development*. W: J. D. Osofsky (red.), *Handbook of Infant Development*, New York, Wiley, s. 494–554.
- James W. (1884) *What is an emotion?* „Mind” 9, s. 188–205.
- James W. (1890) *The principles of psychology*, New York, Dover (ost. wyd. 1950).
- James W. (2002; oryg. 1890) *Psychologia. Kurs skrócony*, tłum. M. Zagrodzki, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN (skrócona wersja *The principles of psychology*).
- Jankowiak W. R., Fischer E. F. (1992) *A cross-cultural perspective on romantic love*, „Ethos” 31, s. 149–155.
- Jastrow (1900) *Fact and fable in psychology*, Boston, Houghton.
- Jenkins J. H. (1991) *Expressed emotion and schizophrenia*, „Ethos” 19, s. 387–431.
- Jenkins J. H., Karno M. (1992) *The meaning of expressed emotion: Theoretical issues raised by cross-cultural research*, „American Journal of Psychiatry” 149, s. 9–21.
- Jenkins J. M. (1992) *Sibling relationships in disharmonious homes*. W: F. Boer, J. Dunn (red.), *Children's sibling relationships: Developmental and clinical issues*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 125–136.
- Jenkins, J. M., Franco F., Dollins F., Sewell A. (1995) *Toddlers' reaction to negative emotion displays: Forming models of relationships*, „Infant Behavior and Development” 18, s. 273–281.
- Jenkins J. M., Smith M. A. (1990) *Factors protecting children living in disharmonious homes: Maternal reports*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 29, s. 60–69.

- Jenkins J. M., Smith M. A. (1991) *Marital disharmony and children's behaviour problems: Aspects of poor marriage which affect children adversely*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 32, s. 793–810.
- Jenkins J. M., Smith M. A., Graham P. (1989) *Coping with parental quarrels*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 28, s. 182–189.
- Jenson P. S., Xenakis S. N., Davis H., Degroot J. (1988) *Child psychopathology rating scales and interrater agreement: II. Child and family characteristics*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 27, s. 451–461.
- John O. P. (1990) *The „big five” factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and in questionnaires*. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality*, New York, Guilford, s. 66–100.
- Johnson-Laird P. N., Oatley K. (1989) *The language of emotions: An analysis of a semantic field*, „Cognition and Emotion” 3, s. 81–123.
- Jonas H. (1958) *The gnostic religion: The message of the alien God and the beginnings of Christianity*, Boston, Beacon.
- Jones I., Horne D. (1973) *Diagnosis of psychiatric illness among tribal aborigines*. „Medical Journal of Australia” 1, s. 345–349.
- Jones S. S., Collins K., Hong H.-W. (1991) *An audience effect on smile production in 10-month-old infants*. „Psychological Science” 2, s. 45–49.
- Jung C. G. (1971; oryg. 1925) *Marriage as a psychological relationship*. W: J. Campbell (red.), *The portable Jung*, New York, Viking-Penguin, s. 163–177.
- Kagan J. (1982) *Heart rate and heart rate variability as signs of temperamental dimensions in infancy*. W: C. E. Izard (red.), *Measuring emotions in infants and children*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Kagan J. (1987) *Perspectives in infancy*. W: J. Osofsky (red.), *Handbook of infant development*, wyd. 3, New York, Wiley, s. 1150–1192.
- Kagan J. (1994) *On the nature of emotion*. W: N. Fox (red.), *The development of emotion regulation*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 59 (2–3, seria nr 240), s. 7–24.
- Kagan J., Reznick J. S., Snidman N. (1988) *Biological bases of childhood shyness*. „Science” 240, s. 167–171.
- Kahneman D., Slovic P., Tversky A. (1982) *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Kalin N. H. (maj 1993) *The neurobiology of fear*, „Scientific American” 268, s. 54–60.
- Kandel E. R., Schwartz J. H., Jessell T. M. (1991) *Principles of neural science*, wyd. 5. Norwalk, CT, Appleton & Lange.
- Kane F., Coulombe D., Milaressis E. (1991) *Amygdaloid self-stimulation: A movable electrode mapping study*. „Behavioral Neuroscience” 105, s. 926–932.
- Kano T. (1992) *The last ape: Pygmy chimpanzee behavior and ecology*, tłum. ang. E. O. Vineberg, Stanford, CA, Stanford University Press.
- Kant I. (2000; oryg. 1784) *Co to jest Oświecenie?* tłum. A. Landman. W: Z. Kuderowicz (red.), *Kant*, Warszawa, Książka i Wiedza, s. 194–199.
- Kashani J. H., Orvaschel H. (1988) *Anxiety disorders in mid-adolescence*, „American Journal of Psychiatry” 145, s. 960–964.
- Kashani J. H., Orvaschel H. (1990) *A community study of anxiety in children and adolescents*, „American Journal of Psychiatry” 147, s. 313–318.
- Kashani J. H., Orvaschel H., Rosenberg T., Reid J. C. (1989) *Psychopathology in a community sample of children and adolescents: A developmental perspective*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 28, s. 701–706.
- Kavanagh D. J. (1992) *Recent developments in Expressed Emotion and schizophrenia*. *British Journal of Psychiatry* 160, s. 601–620.

- Kearney G. D., McKenzie S. (1993) *Machine interpretation of emotion: Design of memory-based expert system for interpreting facial expression in terms of signalled emotions*, „Cognitive Science” 17, s. 589–622.
- Keegan J. (1994) *A history of warfare*, New York, Vintage.
- Keltner D. (1995) *Signs of appeasement: Evidence for the distinct displays of embarrassment, amusement, and shame*, „Journal of Personality and Social Psychology” 68, s. 441–454.
- Kemper T. D. (1978) *A social-interactional theory of emotions*, New York, Wiley.
- Kemper T. D. (1990) *Social relations and emotions: A structural approach*. W: T. D. Kemper (red.), *Research agendas in the sociology of emotions*, Albany, NY, State University of New York University Press.
- Kendler K. S., Heath A., Martin A., Eaves I. J. (1986) *Symptoms of anxiety and depression in a volunteer twin population*, „Archives of General Psychiatry” 43, s. 213–221.
- Kendler K. S., Neale M. C., Kessler R. C., Heath A. C., Eaves L. J. (1993a) *A twin study of recent life events*, „Archives of General Psychiatry” 50, s. 789–796.
- Kendler K. S., Neale M. C., Kessler R. C., Heath A. C., Eaves L. J. (1993b) *A longitudinal twin study of 1-year prevalence of major depression in women*, „Archives of General Psychiatry” 50, s. 843–852.
- Kennedy S., Kiecolt-Glaser J. K., Glaser R. (1988) *Immunological consequences of acute and chronic stressors: Mediating role of interpersonal relationships*, „British Journal of Medical Psychology” 61 (1), s. 77–85.
- Kessler R. C., McGonagle K. A., Zhao S., Nelson C. P., Hughes M., Eshleman S., Wittchen H.-U., Kendler K. S. (1994) *Lifetime and 12-month prevalence of DSM-III-R psychiatric disorders in the United States: Results from the National Comorbidity Survey*, „Archives of General Psychiatry” 51, s. 8–19.
- Kiecolt-Glaser J., Kennedy S., Malakoff S., Fisher L., Speicher C. E., Garner W., Glaser R. (1988) *Marital discord and immunity in males*, „Psychosomatic Medicine” 50, s. 213–229.
- Kimsey S. L., Johnson P. C., Ritzman S. E., Mengel C. E. (1986) *Hematology and immunology studies: The second manned Skylab mission*, „Aviation, Space and Environmental Medicine” 47, s. 383–390.
- Kitayama S., Markus H. R. (red.) (1994) *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*, Washington, DC, American Psychological Association.
- Klauss M. H., Kennell J. H. (1976) *Maternal-infant bonding*, St. Louis, Mosby.
- Kleinman A. (1982) *Neurasthenia and depression: A study of somatization and culture in China*, „Culture, Medicine and Psychiatry” 6, s. 117–189.
- Kleinman A. (1988) *Rethinking psychiatry: From cultural category to personal experience*, New York, Free Press.
- Klüver H., Bucy P. C. (1937) „Psychic blindness” and other symptoms following bilateral temporal lobectomy, „American Journal of Physiology” 119, s. 352–353.
- Kopp C. B. (1989) *Regulation of distress and negative emotions: A developmental view*, „Developmental Psychology” 25(3), s. 343–354.
- Kopp C. B. (1992) *Emotional distress and control in young children*. W: N. Eisenberg, R. A. Fabes (red.), *Emotion and its regulation in early development (New Directions in Child Development, nr 55)*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Kovacs M., Feinberg T. L., Crouse-Novak M. A., Paulauskas S. L., Finkelstein R. (1984) *Depressive disorder in childhood: A longitudinal prospective study of characteristics and recovery*, „Archives of General Psychiatry” 41, s. 229–237, 643–649.
- Kraemer G. W. (1992) *A psychobiological theory of attachment*, „Behavioral and Brain Sciences” 15, s. 493–511.
- Kraiger K., Billings R. S., Isen A. M. (1989) *The influence of positive affective states on task perceptions and satisfaction*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes” 44, s. 12–25.
- Kramer P. D. *Listening to Prozac*, New York, Viking.
- Kraut R. E., Johnson R. E. (1979) *Social and emotional messages of smiling: An ethological approach*, „Journal of Personality and Social Psychology” 37, s. 1539–1553.
- Krebs R. E., Dawkins R. (1984) *Animal signals: Mind reading and manipulation*. W: J. R. Krebs, N. B. Davies (red.), *Behavioral ecology*, wyd. 2, Oxford, Blackwell, s. 380–402.
- Kuipers L., Bebbington P. (1988) *Expressed emotion research in schizophrenia: Theoretical and clinical implications*, „Psychological Medicine” 18, s. 893–909.
- La Freniere P. J., Sroufe L. A. (1984) *Profiles of peer competence in the preschool: Interrelations between measures, influence of social ecology, and relation to attachment history*, „Developmental Psychology” 21, s. 56–69.
- Lakoff G. (1987) *Woman, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*, Chicago, University of Chicago Press.
- Lambert M. J., Bergin A. E. (1994) *The effectiveness of psychotherapy*. W: A. E. Bergin, S. L. Gerfield (red.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, wyd. 4, New York, Wiley, s. 143–189.
- Lancaster J. B., Kaplan H. (1992) *Human mating and family formation strategies: The effects of variability among males in quality and the allocation of mating effort and parental investment*. W: T. Nishida, W. C. McGrew, P. Marler, M. Pickford, F. B. M. de Waal (red.), *Topics in primatology*, t. 1: *Human origins*, Tokyo, University of Tokyo Press, s. 21–33.
- Landman J. (1995) *Regret: The persistence of the possible*, New York, Oxford University Press.
- Lang P. J. (1985) *The cognitive psychophysiology of emotion? Fear and anxiety*. W: A. H. Tuma, J. D. Maser (red.), *Anxiety and the anxiety disorders*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Lang P. J. (1988) *What are the data of emotion? W: Cognitive perspectives on emotion and motivation (NATO ASI, seria D, t. 44)*, Dordrecht, Kluwer, s. 173–191.
- Lange C. (1885) *The emotions*. W: E. Dunlap (red.), *The emotions*, Baltimore, MD, Williams & Wilkins (ost. wyd. 1922).
- La Rochefoucauld (1996; oryg. 1665) *Maksymy i rozważania moralne*, tłum. T. Żeleński-Boy, Warszawa, Alfa-Wero.
- Larsen R. J., Kasimatis M., Frey K. (1992) *Facilitating the furrowed brow: An unobtrusive test of the facial feedback hypothesis applied to unpleasant affect*, „Cognition and Emotion” 6, 321–338.
- Larson R., Lampman-Petratis C. (1989) *Daily emotional states as reported by children and adolescents*, „Child Development” 60, s. 1250–1260.
- Last C. G., Perrin S., Hersen M., Kazdin A. E. (1992) *DSM-III-R anxiety disorders in children: Sociodemographic and clinical characteristics*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 31, s. 1070–1076.
- Lazarus R. S. (1966) *Psychological stress and the coping process*, New York, McGraw-Hill.
- Lazarus R. S. (1991) *Emotion and adaptation*, New York, Oxford University Press.
- Lazarus R. S., Lazarus B. N. (1994) *Passion and reason: Making sense of our emotions*, New York, Oxford University Press.
- Leakey R. (1994) *The origin of humankind*, New York, Basic Books.
- Leakey R., Lewin R. (1991) *Origins*, Harmondsworth, Penguin.
- Leary M. R., Britt T. W., Cutlip W. D., Templeton J. L. (1992) *Social blushing*, „Psychological Bulletin” 112, s. 446–460.

- LeDoux J. E. (1993) *Emotional networks in the brain*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*. New York. Guilford Press, s. 109–118.
- LeDoux J. E. (czerwiec 1994) *Emotion, memory and the brain*, „Scientific American” 220, s. 50–57.
- LeDoux J., Cicchetti P., Xagoraris A., Romanski L. R. (1990) *The lateral amygdaloid nucleus: Sensory interface of the amygdala in fear conditioning*, „Journal of Neuroscience” 10, s. 1062–1069.
- Lee R. B. (1984) *The Dobe !Kung*. New York. Holt, Rinehart & Winston.
- Leff J. (1989) *Controversial issues and growing points in research on relatives' Expressed Emotion*. „International Journal of Social Psychiatry” 35, s. 133–144.
- Leff J., Sartorius N., Jablensky A., Korten A., Ernberg G. (1992) *The international pilot study of schizophrenia: Five year follow-up findings*, „Psychological Medicine” 22, s. 131–145.
- Levenson R. W., Ekman P., Friesen W. V. (1990) *Voluntary facial action generates emotion-specific autonomic nervous-system activity*, „Psychophysiology” 27, s. 363–383.
- Leventhal H. (1991) *Emotion: Prospects for conceptual and empirical development*. W: R. J. Lister, H. J. Weingartner (red.), *Perspectives on cognitive neuroscience*, New York. Oxford University Press, s. 325–348.
- Levi P. (1987: oryg 1958) *If this is a man*. tłum. ang. S. Woolf, London, Sphere.
- Levi R. J. (1984) *Emotion, knowing, and culture*. W: R. A. Shweder, R. A. Levine (red.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 214–237.
- Levy S. M., Hoberman R. B., Lippman M., D'Angelo T., Lee J. (1991) *Immunological and psychosocial predictors of disease recurrence in patients with early stage breast cancer*. „Behavioral Medicine” 17, s. 67–75.
- Lewis C. S. (1936) *The allegory of love: A study in medieval tradition*, Oxford, Oxford University Press.
- Lewis Marc (1995) *Cognition-emotion feedback and the self-organization of developmental paths*. „Human Development” 38, s. 71–102.
- Lewis Michael (1990) *Models of developmental psychopathology*. W: M. Lewis, S. M. Miller (red.), *Handbook of developmental psychopathology*, New York, Plenum, s. 15–28.
- Lewis Michael (1992) *Shame: The exposed self*. New York, Free Press.
- Lewis Michael (1993) *Self-conscious emotions: embarrassment, pride, shame, and guilt*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 563–573.
- Lewis Michael (styczeń–luty 1995) *Self-conscious emotions*, „American Scientist” 83, s. 68–78.
- Lewis Michael, Alessandri S. M., Sullivan M. W. (1990) *Violation of expectancy, loss of control and anger expressions in young infants*, „Developmental Psychology” 26(5), s. 745–751.
- Lewis Michael, Feiring C. (1989) *Infant, mother, and mother-infant interaction behavior and subsequent attachment*. „Child Development” 60(3), s. 831–837.
- Lewis Michael, Feiring C., McGuffog C., Jaskir J. (1984) *Predicting psychopathology in 6-year-olds from early social relationships*, „Child Development” 55, s. 123–136.
- Lewis Michael, Haviland J. M. (red.) (1993) *Handbook of emotions*, New York, Guilford.
- Lewis Michael, Sullivan M. W., Stanger C., Weiss M. (1989) *Self-development and self-conscious emotions*, „Child Development” 60, s. 146–156.
- Lichtheim M. (1973) *Ancient Egyptian literature, t. 1: The Old Middle Kingdoms*, Berkeley, University of California Press.

- Liebowitz M. R. (1983) *The chemistry of love*, Boston. Little, Brown.
- Lindsey D. B. (1951) *Emotions*. W: S. S. Stevens (red.), *Handbook of experimental psychology*. New York, Wiley, s. 473–516.
- Linton M. (1982) *Transformations of memory in everyday life*. W: U. Neisser (red.), *Memory observed: Remembering in natural contexts*. San Francisco, Freeman, s. 77–91.
- Lipsey M. W., Wilson D. B. (1993) *The efficacy of psychological, educational, and behavioral treatment*, „American Psychologist” 48, s. 1181–1209.
- Littenberg R., Tulkin S., Kagan J. (1971) *Cognitive components of separation anxiety*. „Developmental Psychology” 4, s. 387–388.
- Loftus E. F., Doyle J. M. (1987) *Eyewitness testimony: Civil and criminal*. New York, Kluwer.
- Loftus E., Ketcham K. (1994) *The myth of repressed memory: False memories and allegations of sexual abuse*. New York, St. Martin's Press.
- Loftus E. F., Loftus G. R. (1980) *On the permanence of stored information in the human brain*, „American Psychologist” 35, s. 409–420.
- Londerville S., Main M. (1981) *Security of attachment, compliance, and maternal training methods in the second year of life*, „Developmental Psychology” 17, s. 289–299.
- Lorenz K. (1935) *Der Kumpan in der Umwelt des Vogels*. „Journal of Ornithology” 83, s. 137–213 [Companionship in bird life]. W: C. Schiller (red. i tłum. ang.), *Instinctive behavior: Development of a modern concept*. London, Methuen, s. 83–128.
- Lorenz K. (1967) *Über die Bildung des Instinkt Begriffes*, „Die Naturwissenschaften” 25, s. 289–331 [The conception of instinctive behavior]. W: C. Schiller (red. i tłum. ang.), *Instinctive behavior: Development of a modern concept*, London, Methuen, s. 176–208.
- Lorenz K. (1967) *On aggression*. tłum. ang. M. Latzke, London, Methuen.
- Lorenz K., Tinbergen N. (1938) *Taxis und Instinkthandlung in der Eirollbewegung der Graugans*. „Zeitschrift für Tierpsychologie” 2, s. 1–29 [Taxis and instinctive action in the egg-retrieving behavior of the greylag goose] W: C. Schiller (red. i tłum. ang.), *Instinctive behavior: Development of a modern concept*, London, Methuen, s. 176–208.
- Lovejoy C. O. (1981) *The origin of man*, „Science” 211, s. 341–350.
- Luborsky L., Crits-Christoph P. (1990) *Understanding transference*. New York, Basic Books.
- Lutkenhaus P., Grossmann K. E., Grossmann K. (1985) *Infant-mother attachment at twelve months and style of interaction with a stranger at the age of three years*. „Child Development” 56, s. 1538–1542.
- Lutz C. A. (1988) *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*, Chicago, University of Chicago Press.
- Lyons-Ruth K., Alpern L., Repacholi B. (1993) *Disorganized infant attachment classification and maternal psychosocial problems as predictors of hostile-aggressive behavior in the preschool classroom*, „Child Development” 64, s. 572–585.
- Lyons-Ruth K., Connell D. B., Grunebaum H. U., Botein S. (1990) *Infants at social risk: Maternal depression and family support services as mediators of infant development and security of attachment*, „Child Development” 61, s. 85–98.
- Lytton H. (1990) *Child and parent effects in boys' conduct disorder. A reinterpretation*, „Developmental Psychology” 26, s. 683–704.
- Lyubomirsky S., Nolen-Hoeksema S. (1993) *Self-perpetuating properties of dysphoric rumination*, „Journal of Personality and Social Psychology” 65, s. 339–349.
- Maccoby E. E., Martin J. (1983) *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction*. W: P. H. Mussen (red.), *Handbook of child psychology*, New York, Wiley.

- McCrae R. R. (1992) *An introduction to the five factor model and its applications*, „Journal of Personality” 60, s. 253–293.
- McDonald K. (1992) *Warmth as a developmental construct: An evolutionary analysis*, „Child Development” 63, s. 753–773.
- McGee R., Feehan M., Williams S., Partridge F., Silva P. A., Kelly J. (1990) *DSM-III disorders in a large sample of adolescents*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 29, s. 611–619.
- McGoldrick M., Anderson C. M., Walsh F. (1991) *Women in families: A framework for family therapy*, New York, Norton.
- Macintyre M. (1986) *Female autonomy in a matrilineal society*. W: N. Grieve, A. Burns (red.). *Australian woman: New feminist perspectives*, Melbourne, Oxford University Press, s. 248–256.
- Mackie D. M., Worth L. T. (1989) *Processing deficits and the mediation of positive affect in persuasion*, „Journal of Personality and Social Psychology” 57, s. 27–40.
- Mackie D. M., Worth L. T. (1991) *Feeling good, but not thinking straight: The impact of positive mood on persuasion*. W: J. P. Forgas (red.). *Emotion and social judgments*, Oxford, Pergamon, s. 201–219.
- MacLean P. D. (1949) *Psychosomatic disease and the „visceral brain”: recent developments bearing on the Papez theory of emotion*, „Psychosomatic Medicine” 11, s. 358–353.
- MacLean P. D. (1990) *The triune brain in evolution*. New York, Plenum.
- MacLean P. D. (1993) *Cerebral evolution of emotion*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*. New York, Guilford, s. 67–83.
- McNally R. J., Kaspi S. P., Riemann B. C., Zeitlin S. B. (1990) *Selective processing of threat cues in posttraumatic stress disorder*, „Journal of Abnormal Psychology” 99, s. 398–402.
- Maestriperi D., Schino G., Aurieli F., Troisi A. (1992) *A modest proposal: displacement activities as an indicator of emotions in primates*, „Animal Behavior” 44, 967–979.
- Magai C., McFadden S. H. (1995) *The role of emotions in social and personality development*. New York, Plenum.
- Magarshak D. (1955) *Wstęp do F. Dostoyewski. The Idiot*. tłum. ang. D. Magarshak, Harmondsworth, Penguin.
- Magnusson D. (1988) *Paths through life: A longitudinal research program*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Maier S. F., Watkins L. R., Fleshner M. (1994) *Psychoneuroimmunology: The interface between behavior, brain, and immunity*, „American Psychologist” 49, s. 1004–1017.
- Main M., Kaplan N., Cassidy J. (1985) *Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation*. W: I. Bretherton, E. Waters (red.), *Growing points of attachment theory and research*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 50 (seria 209), s. 65–106.
- Main M., Solomon J. (1986) *Discovery of a disorganized/disoriented attachment pattern*. W: M. W. Brazelton (red.), *Affective development in infancy*, Norwood, NJ, Ablex, s. 95–124.
- Main M., Solomon J. (1990) *Procedure for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation*. W: M. Greenberg, D. Cicchetti, E. M. Cummings (red.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention*, Chicago, Chicago University Press, s. 121–160.
- Malatesta C. Z., Culver C., Tesman J. R., Shepard B. (1989a) *The development of emotion expression during the first two years of life*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 54 (1–2, seria 219), s. 1–103.

- Malatesta C. Z., Culver C., Tesman J. R., Shepard B. (1989b) *Engaging the commentaries: When is an infant affective expression an emotion?* W: C. Z. Malatesta, C. Culver, J. R. Tesman, B. Shepard (red.), *The development of emotion expression during the first two years of life*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 54 (1–2, seria 219), s. 125–136.
- Malatesta C. Z., Grigoryev P., Lamb C., Albin M., Culver C. (1986) *Emotion socialization and expressive development in preterm and full term infants*, „Child Development” 57, s. 316–330.
- Malatesta C. Z., Haviland J. M. (1982) *Learning display rules: the socialization of emotion expression in infancy*, „Child Development” 53, s. 991–1003.
- Mandler G. (1964) *The interruption of behavior*. W: *Nebraska Symposium on Motivation*, t. 12. Lincoln, N.A. Nebraska University Press.
- Mandler G. (1984) *Mind and body: Psychology of emotions and stress*, New York, Norton.
- Mangelsdorf S., Gunnar M., Kestenbaum R., Lang S., Andreas D. (1990) *Infant prone-to-distress temperament, maternal personality and mother-infant attachment: Association and goodness of fit*, „Child Development” 61, s. 820–831.
- Manstead A. S. R., Wagner H. L. (1981) *Arousal, cognition, and emotion: An appraisal of two-factor theory*, „Current Psychological Reviews” 1, 35–54.
- Marcus S. (1984) *Freud and Dora: Story, history, case history*. W: S. Marcus (red.), *Freud and the culture of psychoanalysis*. New York, Norton, s. 42–86.
- Marks J. (1992) *The promises and problems of molecular anthropology in hominid origins*. W: T. Nishida, W. C. McGrew, P. Marler, M. Pickford, F. B. M. de Waal (red.), *Topics in primatology*, t. 1: *Human origins*. Tokyo, University of Tokyo, s. 441–453.
- Markus H. R., Kitayama S. (1991) *Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation*, „Psychological Review” 98, s. 224–253.
- Markus H. R., Kitayama S. (1994) *The cultural construction of self and emotion: Implications for social behavior*. W: S. Kitayama, H. R. Markus (red.), *Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence*. Washington, DC, American Psychological Association, s. 89–130.
- Marshall L. (1976) *The !Kung of Nyae Nyae*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Martinez P., Richters J. E. (1993) *The NIMH Community Violence Project: II. Children's distress symptoms associated with violence exposure*, „Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes” 56, s. 22–35.
- Mason W. A., Mendoza S. P. (red.) (1993) *Primate social conflict*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Matas L., Arend R. A., Sroufe L. A. (1978) *Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence*, „Child Development” 49, s. 547–556.
- Matheny A. P., Dolan A. B. (1975) *Persons, situations, and time: A genetic view of behavioral change in children*, „Journal of Personality and Social Psychology” 14, s. 224–234.
- Matheny A. P., Wilson R. S., Dolan A. B., Krantz J. Z. (1981) *Behavior contrasts in twinning: Stability and patterns of differences in childhood*, „Child Development” 52, s. 579–588.
- Mathews A. (1993) *Biases in emotional processing*, „The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society” 6, s. 493–499.
- Mathews A., Klug F. (1993) *Emotionality and interference with color-naming in anxiety*, „Behavior Research and Therapy” 29, s. 147–160.
- Mathews A. M., Gelder M. G., Johnson D. W. (1981) *Agoraphobia: Nature and treatment*, London, Tavistock.

- Matsumoto D., Kudoh T., Scherer K., Wallbot H. (1988) *Antecedents of and reactions to emotions in the United States and Japan*, „Journal of Cross Cultural Psychology” 19, s. 267–286.
- Maynard-Smith J. (1984) *Evolution and the theory of games*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Maziade M., Cote R., Thivierge J., Boutin P., Thivierge J. (1990) *Significance of extreme temperament in infancy for clinical status in preschool years. II Patterns of temperament change and implications for the appearance of disorders*, „British Journal of Psychiatry” 154, s. 544–551.
- Mechanic D. (1982) *Symptoms, illness behavior and help seeking*. New Brunswick, NJ, Rutgers University Press.
- Melzoff A. N. (1993) *The centrality of motor coordination and proprioception in social and cognitive development*. W: G. J. P. Savelsbergh (red.). *The development of coordination in infancy*. Amsterdam, Elsevier, s. 463–496.
- Mesquita B., Frijda N. (1992) *Cultural variations in emotions: A review*, „Psychological Bulletin” 112, s. 179–204.
- Metalsky G. L., Joiner T. E., Hardin T. S., Abramson L. Y. (1993) *Depressive reactions for failure in a naturalistic setting: A test of the hopelessness and self-esteem theories of depression*, „Journal of Abnormal Psychology” 102, s. 101–109.
- Miklowitz D. J., Goldstein M. J., Nuechterlein K. H., Snyder K. S., Mintz J. (1988) *Family factors and the course of bipolar affective disorder*, „Archives of General Psychiatry” 45, s. 225–231.
- Miller G. A., Galanter E., Pribram K. H. (1980: oryg. 1960) *Plany i struktura zachowania*, tłum. A. Grzybowska, A. Szewczyk, Warszawa, PWN.
- Miller I. W., Keitner G. I., Whisman M. A., Ryan C. E., Epstein N. B., Bishop D. S. (1992) *Depressed patients with dysfunctional families: Description and course of illness*, „Journal of Abnormal Psychology” 101, s. 637–646.
- Miller W. L. (1994) *The politics of emotion display in heroic society*. W: N. Frijda (red.), *Proceedings of the 8th conference of the International Society for Research on Emotions*, Cambridge, 14–17 lipca. Storrs, CT. ISRE Publications, s. 43–46.
- Minde K., Goldberg S., Perrotta M., Washington J., Lojkasek M., Corter C., Parker K. (1989) *Continuities and discontinuities in the development of 64 very small premature infants to 4 years of age*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 30, s. 391–404.
- Mineka S., Cook M. (1993) *Mechanisms involved in the observational conditioning of fear*, „Journal of Experimental Psychology: General” 122, s. 24–38.
- Minuchin S., Rosman B. L., Baker L. (1978) *Psychosomatic families: Anorexia nervosa in context*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Mischel W. (1968) *Personality and assessment*, New York, Wiley.
- Mitchell S. A. (1988) *Relational concepts in psychoanalysis*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Miyake K., Campos J., Kagan J., Bradshaw D. L. (1986) *Issues in socioemotional development*. W: H. Stevenson, H. Azuma, K. Hakuta (red.), *Child development and education in Japan*, New York, Freeman, 239–261.
- Miyake K., Chen S.-J., Campos J. J. (1985) *Infant temperament, mother's mode of interaction, and attachment in Japan: An interim report*, W: *Growing points of attachment theory and research*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 50 (1–2, seria 209), s. 276–297.
- Monroe S. M., Wade S. L. (1988) *Life events*. W: C. G. Lats, M. Hersen (red.), *Handbook of anxiety disorders*, New York, Pergamon Press, s. 293–305.
- Montepare J. M., Goldstein S. B., Clausen A. (1987) *The identification of emotions from gait information*, „Journal of Nonverbal Behavior” 11, s. 33–42.

- Moreno J. L. (1940) *Mental catharsis and the psychodrama*, „Sociometry” 1, s. 1209–1244.
- Morris D., Collet P., Marsh P., O'Shaughnessy M. (1979) *Gestures: Their origin and distribution*, London, Cape.
- Morsbach H., Tyler W. J. (1986) *A Japanese emotion: Amae*. W: R. Harré (red.), *The social construction of emotions*, Oxford, Blackwell, s. 289–307.
- Murphy E. (1982) *Social origins of depression in old age*, „British Journal of Psychiatry” 141, s. 135–142.
- Nance J. (1975) *The gentle Tasaday*, New York, Harcourt Brace Jovanovich.
- Neisser U. (1988) *Five kinds of self-knowledge*, „Philosophical Psychology” 1, s. 135–59.
- Neisser U., Harsch N. (1992) *Phantom flashbulbs: False recollections of hearing the news about Challenger*. W: E. Winograd, U. Neisser (red.), *Affect and accuracy in recall: Studies of „flashbulb memories”*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 9–13.
- Nelson C. A. (1987) *The recognition of facial expression in the first two years of life: Mechanisms of development*, „Child Development” 58, s. 889–909.
- Nesse R. M. (1990) *Evolutionary explanations of emotions*, „Human Nature” 1, s. 261–283.
- Nesse R. M. (listopad/grudzień 1991) *What good is feeling bad? The evolutionary benefits of psychic pain*, „The Sciences”, s. 30–37.
- Neu J. (1977) *Emotion, thought and therapy*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Neu J. (1987) *A tear is an intellectual thing*, „Representations” 19, s. 35–61.
- Niedenthal P. M., Setterlund M. B. (1994) *Emotion congruence in perception*, „Personality and Social Psychology Bulletin” 20, s. 401–411.
- Nishida T., Hasegawa T., Hayaki H., Takahata Y., Uehara S. (1992) *Meat-sharing as a coalition strategy by an alpha male chimpanzee*. W: T. Nishida, W. C. McGrew, P. Marler, M. Pickford, F. B. M. de Waal (red.), *Topics in primatology*, t. 1: *Human origins*, Tokyo, University of Tokyo Press, s. 159–174.
- Nolen-Hoeksema S., Morrow J. (1991) *A prospective study of depression and post traumatic stress symptoms after a natural disaster: The 1989 Loma Prieta earthquake*, „Journal of Personality and Social Psychology” 61, s. 115–121.
- Nolen-Hoeksema S., Morrow J., Fredrickson B. J. (1993) *Response styles and the duration of episodes of depressed mood*, „Journal of Abnormal Psychology” 102, s. 20–28.
- Nolen-Hoeksema S., Parker L. E., Larson J. (1994) *Ruminative coping with depressed mood following loss*, „Journal of Personality and Social Psychology” 67, s. 92–104.
- Nowlis V., Nowlis H. H. (1956) *The description and analysis of mood*, „Annals of the New York Academy of Sciences” 65, s. 345–355.
- Nussbaum M. C. (1986) *The fragility of goodness: Luck and ethics in Greek tragedy and philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Oatley K. (1992) *Best laid schemes: The psychology of emotions*, New York, Cambridge University Press.
- Oatley K. (1994) *A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative*, „Poetics”, 23, s. 53–74.
- Oatley K., Bolton W. (1985) *A social-cognitive theory of depression in reaction to life events*, „Psychological Review” 92, s. 372–388.
- Oatley K., Duncan E. (1992) *Incidents of emotion in daily life*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion*, Chichester, Wiley, s. 250–293.
- Oatley K., Jenkins J. M. (1992) *Human emotions: Function and dysfunction*, „Annual Review of Psychology” 43, s. 55–85.
- Oatley K., Johnson-Laird P. N. (1987) *Towards a cognitive theory of emotions*, „Cognition and Emotion” 1, s. 29–50.

- Oatley K., Johnson-Laird P. N. (1995) *The communicative theory of emotions: Empirical tests, mental models, and implications for social interaction*. W: L. L. Martin, A. Tesser (red.), *Goals and affect*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Oatley K., Perring C. (1991) *A longitudinal study of psychological and social factors affecting recovery from psychiatric breakdown*, „British Journal of Psychiatry” 158, s. 28–32.
- Offord D. R., Boyle M. H., Racine Y. (1989) *Ontario child health study: Correlates of disorder*, Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 28, 856–860.
- Offord D. R., Boyle M. H., Racine Y. A., Fleming J. E., Cadman D. T., Munroe Blum H., Byrne C., Links P. S., Lipman E. L., MacMillan H. L., Rae-Grant N. I., Sanford M. N., Szatmari P., Thomas H., Woodward C. A. (1992) *Outcome, prognosis and risk in a longitudinal follow-up study*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 31, s. 916–923.
- Offord D. R., Boyle M. H., Szatmari P., Rae-Grant N. I., Links P. S., Cadman D. T., Byles J. A., Crawford J. W., Munroe Blum H., Byrne C., Thomas H., Woodward C. A. (1987) *Ontario Child Health Study: II. Six-month prevalence of disorder and rates of service utilization*, „Archives of General Psychiatry” 44, s. 832–836.
- Ofshe R., Watters E. (1994) *Making monsters: False memories, psychotherapy, and sexual hysteria*, New York, Scribners.
- Öhman A. (1986) *Face the beast and fear the face: Animal and social fears as prototypes for evolutionary of emotion*, „Psychophysiology” 23, s. 123–145.
- Olds J. (1955) *Physiological mechanisms of reward*. W: M. R. Jones (red.), *Nabraska symposium on motivation*, Lincoln, NE, University of Nebraska Press, s. 73–134.
- Olds J. (1968; oryg. 1956) *Ośrodku przyjemności w mózgu*. tłum. A. Kubacki. W: K. Jankowski (red.), *Psychofizjologia*, Warszawa, PWN, s. 335–347.
- Olds J., Milner P. (1954) *Positive reinforcement produced by electrical stimulation of septal area and other regions of rat brain*. „Journal of Comparative and Physiological Psychology” 47, s. 419–427.
- O’Leary A. (1990) *Stress, emotion, and human immune function*, „Psychological Bulletin” 108, s. 363–382.
- Olson D. R. (1994) *The world on paper*, New York, Cambridge University Press.
- Oltmanns T. F., Emery R. E. (1995) *Abnormal psychology*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Olweus D. (1979) *Stability of aggressive reaction patterns in males: A review*, „Psychological Bulletin” 86, s. 852–875.
- Olweus D. (1980) *Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis*, „Developmental Psychology” 16, s. 644–660.
- Onstad S., Syre I., Torgenson S., Kringlen E. (1991) *Twin concordance for DSM-III-R schizophrenia*, „Acta Psychiatrica Scandinavica” 83, s. 395–401.
- Oppenheim D., Sagi A., Lamb M. E. (1988) *Infant-adult attachments on the Kibbutz and their relation to socioemotional development 4 years later*, „Developmental Psychology” 24, s. 427–433.
- Orlinsky D. E., Howard K. I. (1980) *Gender and psychotherapeutic outcome*. W: A. M. Brodsky, R. T. Hare-Martin (red.), *Woman and psychotherapy*, New York, Guilford, s. 3–34.
- Ortony A., Turner T. J. (1990) *What’s basic about basic emotions?* „Psychological Review” 74, s. 431–461.
- Osgood C. E., May W. H., Miron M. S. (1975) *Cross-cultural universals of affective meaning*, Urbana, IL, Illinois University Press.
- Oster H., Hegley D., Nagel L. (1992) *Adult judgments and fine-grained analysis of infant facial expressions: testing the validity of a priori coding formulas*, „Developmental Psychology” 28, s. 1115–1131.

- Oster H., Rosenstein D. (w druku) *Baby FACS: Analyzing facial movements in infants*, Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press.
- Ozer D. J., Reise S. P. (1994) *Personality assessment*, „Annual Review of Psychology” 45, s. 357–388.
- Panksepp J. (1993) *Neurochemical control of moods and emotions: Amino acids to neuropeptides*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 87–107.
- Panksepp J., Newman J. D., Insel T. R. (1992) *Critical conceptual issues in the analysis of separation-distress systems of the brain*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion*, t. 2, Chichester, Wiley, s. 51–72.
- Papez J. W. (1937) *A proposed mechanism of emotion*, „Archives of Neurology and Psychiatry” 38, s. 725–743.
- Papousek H., Jürgens U., Papousek M. (red.) (1992) *Non-vocal communication: Comparative and developmental approaches*. New York, Cambridge University Press.
- Parrott W. G. (1993) *Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods*. W: D. M. Wegner, J. W. Pennebaker (red.), *Handbook of mental control*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall, s. 278–305.
- Parrot W. G., Sabini J. (1990) *Mood and memory under natural conditions: Evidence for mood incongruent recall*, „Journal of Personality and Social Psychology” 59, s. 321–336.
- Parry G., Shapiro D. A. (1986) *Social support and life events in working-class women*, „Archives of General Psychiatry” 43, s. 315–323.
- Pascal B. (1996; oryg. 1670) *Mysli*, tłum. T. Żeleński-Boy, wyd. 10, Warszawa, „Pax”.
- Patterson G. R. (1982) *Coercive family process*. Eugene, OR, Castalia.
- Patterson G. R. (1985) *A microsocial analysis of anger and irritable behavior*. W: M. Chesney, R. H. Rosenman (red.), *Anger and hostility in cardiovascular and behavioral disorders*, Washington, Hemisphere Publishing Corporation.
- Patterson G. R. (1986) *Performance models for antisocial boys*, „American Psychologist” 41, s. 432–444.
- Patterson G. R., Capaldi D., Bank L. (1991) *The early starter model for predicting delinquency. W: The development and treatment of childhood aggression*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Paulhan F. (1887) *The laws of feeling*. London, Kegan-Paul, French, Trubner & Co (ost. wyd. 1930).
- Pawłow I. P. (1990; oryg. 1927) *Odruch warunkowy. W: Odpowiedź fizjologa psychologom i inne prace*, tłum. L. Skarżyński, Warszawa, PWN.
- Paykel E. S., Emms E. M., Fletcher J., Rassaby E. S. (1980) *Life events and social support in puerperal depression*, „British Journal of Psychiatry” 136, s. 339–346.
- Pennebaker J. W. (1989) *Confession, inhibition, and disease*. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology*, t. 22, San Diego, Academic Press, s. 211–244.
- Pennebaker J. W., Kiecolt-Glaser J. K., Glaser R. (1988) *Disclosure of traumas and immune function: Health implications of psychotherapy*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 56, s. 239–245.
- Perls F., Hefferline R. F., Goodman P. (1951) *Gestalt therapy*. New York, Julian Press.
- Perrow C. (1984) *Normal accidents: Living with high-risk technologies*, New York, Basic Books.
- Peters-Martin P., Wachs T. (1984) *A longitudinal study of temperament and its correlates in the first 12 months*, „Infant Behavior and Development” 7, s. 285–298.
- Peterson G., Mehl L., Leiderman H. (1979) *The role of some birth related variables in father attachment*, „American Journal of Orthopsychiatry” 40, s. 330–338.

- Pettit G. S., Bates J. E. (1989) *Family interaction patterns and children's behavior problems from infancy to 4 years*, „Developmental Psychology” 25, s. 413–420.
- Petty R., Cacioppo J. (1986) *The elaboration likelihood model of persuasion*. W: L. Berkowitz (red.), *Advances in experimental social psychology*, t. 19, New York, Academic Press, s. 124–205.
- Pilowsky I., Katsikitis M. (1994) *The classification of facial emotions: A computer based taxonomic approach*, „Journal of Affective Disorders” 30, s. 61–71.
- Pinney T. (red.) (1963) *Essays of George Eliot*, New York, Columbia University Press.
- Pittam J., Scherer K. R. (1993) *Vocal expressions and communication of emotion*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 185–197.
- Planalp S., DeFrancisco V. L., Rutherford D. (w druku) *Varieties of cues to emotion*, „Cognition and Emotion”.
- Platon (1998; oryg. 375 p.n.e.) *Państwo*, tłum. W. Witwicki. Kęty, Antyk.
- Plomin R. (1988) *Development, genetics and psychology*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Plomin R., Bergeman C. S. (1971) *The nature of nurture: Genetic influence on environmental measures*, „Behavioral and Brain Sciences” 14, s. 373–427.
- Plomin R., Chipuer H. M., Loelin J. C. (1990) *Behavioral genetics and personality*. W: L. A. Pervin (red.), *Handbook of personality*, New York, Guilford, s. 225–245.
- Plomin R., Lichtenstein P., Pedersen N., McClearn G. E., Nesselroade J. R. (1990) *Genetic influences on life events during last half of the life span*, „Psychology of Aging” 5, s. 25–30.
- Plutchik R. (1991) *Emotions and evolution*. W: K. T. Strongman (red.), *International review of studies on emotion*, t. 1, Chichester, Wiley, s. 57–58.
- Polanyi M. (1966) *The implicit dimension*, Garden City, NJ, Doubleday.
- Polya G. (1957) *How to solve it: A new aspects of mathematical method*, wyd. 2, Garden City, NY, Doubleday.
- Popper K. R. (1993; oryg. 1962) *Spoleczeństwo otwarte i jego wrogowie*, tłum. H. Krahelska, t. 2, wyd. 2, Warszawa, PWN.
- Popper K. R. (1999; oryg. 1962) *Droga do wiedzy: domysły i refutacje*, tłum. S. Amsterdamski, Warszawa, PWN.
- Prior M., Smart D., Sanson A., Oberklaid E. (1993) *Sex differences and psychological adjustment from infancy to eight years*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 32, s. 291–304.
- Proust M. (2000; oryg. 1913–1927) *W poszukiwaniu straconego czasu*, tłum. T. Żeleński-Boy, Warszawa, PIW.
- Purkis (1985) *A preface to George Eliot*, London, Longman.
- Putnam H. (1975) *The meaning of meaning*. W: K. Gunderson (red.), *Language, mind and knowledge. Minnesota studies in the philosophy of science*, t. 7, Minneapolis, MN, University of Minnesota Press.
- Pynoos R. S., Nader K. (1989) *Children's memory and proximity to violence*, „Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 28, s. 236–241.
- Pyszczynski T., Greenberg J. (1987) *Self-regulatory pre-emption and the depressive self-focusing style: A self-awareness theory of reactive depression*, „Psychological Bulletin”, 102, s. 122–138.
- Quiggle N. L., Garber J., Panak W. F., Dodge K. A. (1992) *Social information processing in aggressive and depressed children*, „Child Development” 63, s. 1305–1320.
- Quintilianus [Kwintylijan] M. F. (1951; oryg. ok. 90) *Kształcenie mówcy*, ks. I, II i VII, tłum. M. Brożek, Wrocław, Ossolineum.
- Quinton D., Rutter M. (1988) *Parenting breakdown: The making and breaking of inter-generational links*, Aldershot, Avebury.

- Quinton D., Rutter M., Liddle C. (1984) *Institutional rearing, parental difficulties, and marital support*, „Psychological Medicine” 14, s. 107–124.
- Quinton D., Rutter M., Gulliver L. (1990) *Continuities in psychiatric disorders from childhood to adulthood in children of psychiatric patients*. W: L. Robins, M. Rutter (red.), *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*. Cambridge, Cambridge University Press, s. 259–278.
- Radke-Yarrow M., Cummings E. M., Kuczynski L., Chapmab M. (1985) *Patterns of attachment in two and three-year-olds in normal families and families with parental depression*, „Child Development” 56, s. 884–893.
- Radke-Yarrow M., Richters J., Wilson W. E. (1988) *Child development in a network of relationship*. W: R. A. Hinde, J. Stevenson-Hinde (red.), *Relationships within families*, Oxford, Clarendon Press, s. 48–67.
- Rahe R. H. (1972) *Subjects' recent life changes and their near-future illness reports*, „Annals of Clinical Research” 4, s. 250–265.
- Raleigh M. J., McGuire M. T., Brammer G. L., Pollack D. B., Yuwiler A. (1991) *Serotonergic mechanisms promote dominance acquisition in adult male vervet monkeys*, „Brain Research” 559, s. 181–190.
- Ramirez A. J. (1988) *Life events and cancer: Conceptual and methodological issues*. W: M. Watson, S. Greer, C. Thomas (red.), *Psychosocial oncology*, Oxford, Pergamon.
- Reiman E. M., Fusselman M. J., Fox P. T., Raichle M. E. (1989) *Neuroanatomical correlates of anticipatory anxiety*, „Science” 243, s. 1071–1074.
- Reisenzein R. (1983) *The Schachter theory of emotion: Two decades later*, „Psychological Bulletin” 94, s. 239–264.
- Reisenzein R. (1992a) *A structuralist reconstruction of Wundt's three-dimensional theory of emotion*. W: H. Westermeyer (red.), *The structuralist program in psychology: foundations and applications*, Toronto, Hogrefe & Huber, s. 141–189.
- Reisenzein R. (1992b) *Stumpf's cognitive-evaluative theory of emotion*, „American Psychologist” 47, s. 34–45.
- Rende R. D. (1993) *Longitudinal relations between temperament traits and behavioral syndromes in middle childhood*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 32, s. 287–290.
- Rheingold H. R., Eckerman C. O. (1970) *The infant separates himself from his mother*, „Science” 168, s. 78–90.
- Richards I. A. (1925) *Principles of literary criticism*. New York, Harcourt Brace Jovanovich.
- Richards M. P. M., Bernal J. (1972) *An observational study of mother-infant interaction*. W: N. Blurton-Jones (red.), *Ethological studies of child behavior*. New York, Cambridge University Press.
- Richman N., Stevenson J., Graham P. J. (1982) *Preschool to school*, London, Academic Press.
- Richters J. E., Martinez P. (1993) *The NIMH Community Violence Project: I. Children as victims and witnesses of violence*, „Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes” 56, s. 7–21.
- Riley V. (1981) *Psychoneuroendocrine influences on immunocompetence and neoplasia*, „Science” 212, s. 1100–1109.
- Rimé B., Mesquita B., Philippot P., Boca S. (1991) *Beyond the emotional event: Six studies on the social sharing of emotions*, „Cognition and Emotion” 5, s. 435–465.
- Rimé B., Philippot P., Cisamolo D. (1990) *Social schemata of peripheral changes in emotion*, „Journal of Personality and Social Psychology” 59, s. 38–49.
- Roberts R. E. (1981) *Sex differences in depression reexamined*, „Journal of Health and Social Behavior” 22, s. 394–400.

- Roberts W., Strayer J. (1987) *Parent responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence*, „Developmental Psychology” 23, s. 415–425.
- Robertson D. W. (1972) *The concept of courtly love as an impediment to the understanding of medieval texts*. W: F. X. Newman (red.), *The meaning of courtly love*, Albany: State University of New York University Press, s. 1–18.
- Robins L. N. (1978) *Sturdy childhood predictors of adult antisocial behavior: Replications from longitudinal studies*, „Psychological Medicine” 8, s. 611–622.
- Robins L. N. (1986) *The consequence of conduct disorder in girls*. W: D. Olweus, J. Vkcij, M. Radke-Yarrow (red.), *Development of antisocial and prosocial behavior*. Orlando, FL, Academic Press, s. 385–414.
- Robins L. N., Regier D. A. (1991) *Psychiatric disorders in America: The epidemiologic catchment area study*. New York, Free Press.
- Robinson L. A., Berman J. S., Neimeyer R. A. (1990) *Psychotherapy for the treatment of depression: A comprehensive review of controlled outcome studies*, „Psychological Bulletin” 108, s. 30–49.
- Rogers C. R. (1951) *Client-centered therapy*, Boston, Houghton Mifflin.
- Roseman I. J. (1991) *Appraisal determinants of discrete emotions*, „Cognition and Emotion” 5, s. 161–200.
- Rosenbaum J. F., Biederman J., Gersten M. i in. (1988) *Behavioral inhibition in children with parents with panic disorder and agoraphobia*, „Archives of General Psychiatry” 45, s. 463–470.
- Rosenberg D., Bloom H. (1990) *The book of J*. New York, Grove Weidenfeld.
- Rosenberg E. L., Ekman P. (1994) *Coherence between expressive and experiential systems in emotion*, „Cognition and Emotion” 8, s. 201–119.
- Rosenman R. H., Brand R. J., Jenkins C. D., Friedman M., Straus R., Wurm M. (1975) *Coronary heart disease in the Western collaborative group study*, „Journal of the American Medical Association” 233, s. 872–877.
- Ross E. D. (1984) *Right hemisphere's role in language, affective behavior, and emotion*, „Trends in Neuroscience” 7, s. 342–346.
- Rothbart M. K. (1981) *Measurement of temperament in infancy*, „Child Development” 52, s. 569–578.
- Rothbart M. K. (1986) *Longitudinal observation of infant temperament*, „Developmental Psychology” 22, s. 356–365.
- Rothbart M. K., Ziaie H., Boyle C. G. (1992) *Self regulation and emotion in infancy*. W: N. Eisenberg, R. A. Fabes (red.), *Emotion and its regulation in early development*, „New Directions in Child Development” 55, San Francisco, Jossey-Bass, s. 7–24.
- Rousseau J. J. (1956; oryg. 1755) *O źródłach nierówności między ludźmi*. W: Trzy rozprawy z filozofii społecznej, tłum. H. Elzenberg, Warszawa, PWN.
- Rousseau J. J. (2002; oryg. 1762) *Umowa społeczna*, tłum. A. Peretiatkowicz, wyd. 3, Kęty, Antyk.
- Rozin P., Fallon A. E. (1987) *A perspective on disgust*, „Psychological Review” 94, s. 23–41.
- Rozin P., Haidt J., McCauley C. R. (1993) *Disgust*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 575–594.
- Rubin K. H. (1993) *The Waterloo longitudinal project: Correlates and consequences of social withdrawal from childhood to adolescence*. W: K. H. Rubin, J. Asendorpf (red.), *Social withdrawal, inhibition and shyness in childhood*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, s. 291–314.
- Ruckmick C. A. (1936) *The psychology of feeling and emotion*, New York, McGraw-Hill.

- Russell J. A. (1978) *Evidence for convergent validity on the dimensions of affect*, „Journal of Personality and Social Psychology” 36, s. 1152–1168.
- Russell J. A. (1980) *A circumplex model of affect*, „Journal of Personality and Social Psychology” 39, s. 1161–1178.
- Russell J. A. (1991a) *Culture and categorization of emotions*, „Psychological Bulletin” 110, s. 426–450.
- Russell J. A. (1991b) *In defense of a prototype approach to emotion concepts*, „Journal of Personality and Social Psychology” 60, s. 37–47.
- Russell J. A. (1994) *Is there universal recognition of emotion from facial expression? A review of methods and studies*, „Psychological Bulletin” 115, s. 102–141.
- Russell J. A. (w druku) *What does a facial expression mean?* W: J. A. Russell, J. M. Fernandez-Dols (red.), *The psychology of facial expression*. New York, Cambridge University Press.
- Rutter M. (1979) *Protective factors in children's responses to stress and disadvantage*. W: M. W. Kent, J. E. Rolf (red.), *Primary prevention in psychology*, t. 3: *Social competence in children*, Hanover, NH, University Press of New England, s. 49–74.
- Rutter M. (1992) *Psychosocial resilience and protective mechanisms*. W: J. E. Rolf, D. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlein, S. Weintraub (red.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*, New York, Cambridge University Press.
- Rutter M., Giller H. (1983) *Juvenile delinquency: Trends and perspectives*, Harmondsworth, Penguin.
- Rutter M., Graham P., Chadwick O., Yule W. (1976) *Adolescent turmoil: Fact or fiction?* „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 17, s. 35–56.
- Rutter M., Macdonald H., Le Couteur A., Harrington R., Bolton P., Bailey A. (1990) *Genetic factors in child psychiatric disorders: II. Empirical findings*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 31, s. 39–84.
- Rutter M., Maughan B., Mortimore P., Ouston J. (1979) *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*, London, Open Books.
- Rutter M., Rutter Marjorie (1992) *Developing minds: Challenge and continuity across the life span*, Harmondsworth, Penguin.
- Rutter M., Taylor E., Hersov L. (red.) (1994) *Child and adolescent psychiatry: Modern approaches*, wyd. 3, Oxford, Blackwell.
- Rutter M., Tizard J., Whitmore K. (1970) *Education, health and behavior*, London, Longmans.
- Rutter M., Tuma A. H., Lann I. S. (1988) *Assessment and diagnosis in child psychopathology*, London, David Fulton.
- Rutter M., Yule B., Quinton D., Rowlands O., Yule W., Berger M. (1975) *Attainment and adjustment in two geographical areas: III. Some factors accounting for area differences*, „British Journal of Psychiatry” 126, s. 520–533.
- Saarni C. (1984) *An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior*, „Child Development” 55, s. 1504–1513.
- Sacks O. (1997; oryg. 1973) *Przebudzenia*, tłum. P. Jaškowski, Poznań, Zysk i S-ka.
- Sagi A., Lamb M. E., Lewkowicz K. S., Shoham R., Dvir R., Estes D. (1985) *Security of infant-mother, father, and metapelet attachments among kibbutz-reared Israeli children*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 50 (1–2, seria nr 209), s. 257–276.
- Salaman E. (1982) *A collection of moments*. W: U. Neisser (red.), *Memory observed: Remembering in natural contexts*, San Francisco, Freeman, s. 49–63.
- Salovey P. (1991) *The psychology of jealousy and envy*, New York, Guilford.
- Sapolsky R. M. (1993) *The physiology of dominance in stable and unstable social hierarchies*. W: W. A. Mason, S. P. Mendoza (red.), *Primate social conflict*, Albany, NY, State University of New York Press, s. 171–204.

- Sarason B. R., Shearin E. N., Pierce G. R., Sarason G. R. (1987) *Interrelations of social support measures: Theoretical and practical implications*, „Journal of Personality and Social Psychology” 52, s. 813–832.
- Savage-Rumbaugh E. S., Murphy J., Sevcik R. A., Brakke K. E., Williams S. L., Rumbaugh D. M. (1993) *Language comprehension in ape and child*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 58 (3–4, seria nr 233).
- Scarr S., Salapatek P. (1970) *Patterns of fear development during infancy*. „Merrill-Palmer Quarterly” 16, s. 53–90.
- Schachter S., Singer J. (1962) *Cognitive, social and physiological determinants of emotional state*, „Psychological Review” 69, s. 379–399.
- Schank R., Abelson R. (1977) *Scripts, plans, goals and understanding: An inquiry into human knowledge structures*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Scheff T. J. (1979) *Catharsis in healing, ritual, and drama*, Berkeley, University of California Press.
- Scheff T. J. (1990) *Microsociology: Discourse, emotion and social structure*, Chicago, University of Chicago Press.
- Scherer K. R. (1993) *Studying the emotion-antecedent appraisal process: An expert system approach*, „Cognition and Emotion” 7, s. 325–355.
- Schiff B. B., Lamon M. (1989) *Inducing emotion by unilateral contraction of facial muscles: A new look at hemispheric specialization and the experience of emotion*, „Neuropsychologia” 27, s. 923–935.
- Schiff B. B., Lamon M. (1994) *Inducing emotion by unilateral contraction of hand muscles*, „Cortex” 30, s. 247–254.
- Schwartz N., Clore G. L. (1988) *How do I feel about it? The informative function of affective states*. W: K. Fiedler, J. P. Forgas (red.), *Affect, cognition, and social behavior*, Toronto, Hogrefe, s. 44–62.
- Sebeok T. A., Umiker-Sebeok J. (1983) „You know my method”: A juxtaposition of Charles S. Peirce and Sherlock Holmes. W: U. Eco, T. A. Sebeok (red.), *The sign of three: Lupin, Holmes, Peirce*, Bloomington, Indiana University Press, s. 11–54.
- Selye H. (1936) *A syndrome produced by diverse noxious agents*, „Nature” 138, s. 32.
- Seth V. (1993) *A suitable boy*, Boston, Little, Brown.
- Shaffer J. B. P., Galinsky M. D. (1974) *Models of group therapy and sensitivity training*, Englewood, Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Shaver P., Hazan C., Bradshaw D. (1988) *Love as attachment: The integration of three behavioral systems*. W: R. J. Sternberg, M. L. Barnes (red.), *The psychology of love*, New Haven, CT, Yale University Press, s. 69–99.
- Shaver P. R., Wu S., Schwartz J. C. (1992) *Cross-cultural similarities and differences in emotion and its representation*. W: M. S. Clark (red.), *Review of Personality and Social Psychology*, t. 13: *Emotion*, Newbury Park, CA, Sage, s. 175–212.
- Shekelle R. B., Gale M., Ostfield A. (1983) *Hostility, risk of coronary heart disease, and mortality*, „Psychosomatic Medicine” 45, s. 109–114.
- Shelley M. (1989; oryg. 1818) *Frankenstein*, tłum. H. Goldman, Poznań, Wyd. Poznańskie.
- Sherif M. (listopad 1956) *Experiments in group conflict*, „Scientific American” 195, s. 54–58.
- Sherif M., Sherif C. W. (1953) *Groups in harmony and in tension*, New York, Harper & Row.
- Shields S. A. (1991) *Gender in the psychology of emotion: A selective research review*. W: K. T. Strongman (red.), *International Review of Studies in Emotion*, t. 1, Chichester, Wiley, s. 227–245.
- Shimanoff S. B. (1984) *Commonly named emotions in everyday conversation*, „Perceptual and Motor Skills” 58, s. 114.

- Shostak M. (1984) *Nisa*, New York, Vintage.
- Shrout P. E., Link B. G., Dohrenwend B.P., Skodal A. E., Stueve A., Mirtznik J. (1989) *Characterizing life events as risk factors for depression: The role of fateful loss events*, „Journal of Abnormal Psychology” 98, s. 460–467.
- Shweder R. (1990) *In defense of moral realism: Reply to Gabannesch*, „Child Development” 61, s. 2060–2067.
- Sibley C., Ahlquist J. E. (1984) *The phylogeny of the hominid primates, as indicated by DNA-RNA hybridization*. „Journal of Molecular Evolution” 20, s. 2–15.
- Siegel A., Brutus M. (1990) *Neural substrates of aggression and rage in the cat*, „Progress in Psychobiology and Physiological Psychology” 14, s. 135–233.
- Siegel A., Pott C. B. (1988) *Neural substrates of aggression and flight in the cat*, „Progress in Neurobiology” 51, s. 261–283.
- Simon H. A. (1967) *Motivational and emotional controls of cognition*, „Psychological Review” 74, s. 29–59.
- Simons R. L., Whitbeck L. B., Conger R. D., Chyi-In W. (1991) *Inter-generational transmission of harsh parenting*, „Developmental Psychology” 27(1), s. 159–171.
- Singer J. A., Salovey P. (1995) *The remembered self: Emotion and memory in personality*, New York, Free Press.
- Singer J. A., Singer J. L. (1992) *Transference in psychotherapy and daily life: Implications of current memory and social cognition research*. W: J. W. Barron, M. N. Eagle, D. L. Wolinsky (red.), *Interface of psychoanalysis and psychology*, Washington, DC, American Psychological Association, s. 516–538.
- Slaby R. G., Guerra N. G. (1988) *Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: 1. Assessment*, „Developmental Psychology” 24, s. 580–588.
- Sloane R. B., Staples F. R., Cristol A. H., Yorkston N. J., Whipple K. (1975) *Psychotherapy versus behavior therapy*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Smith A. (1989; oryg. 1759) *Teoria uczuć moralnych*, tłum. D. Petsch, Warszawa, PWN.
- Smith H. P. R. (1967) *Heart rate of pilots flying aircraft on scheduled airline routes*, „Aerospace Medicine” 38, s. 1117–1119.
- Smith M. L., Glass G. V., Miller T. I. (1980) *The benefits of psychotherapy*, Baltimore, MD, John Hopkins University Press.
- Smuts B. B. (1985) *Sex and friendship in baboons*, New York, Aldine.
- Snyder J., Patterson G. R. (1986) *The effects of consequences on patterns of social interaction: A quasi-experimental approach to reinforcement in natural interaction*, „Child Development” 57, s. 1257–1268.
- Sogon S., Masutani M. (1989) *Identification of emotion from body movements*, „Psychological Reports” 65, s. 35–46.
- Solomon R. C. (1977) *The passions*, New York, Anchor.
- Solomon Z., Bromet E. (1982) *The role of social factors in affective disorder: An assessment of the vulnerability model of Brown and his colleagues*, „Psychological Medicine” 12, s. 125–130.
- Sorce J. F., Emde R. N., Campos J., Klinnert M. D. (1985) *Maternal emotional signaling: Its effect on the visual cliff behavior of 1-year-olds*, „Developmental Psychiatry” 21, s. 195–200.
- Sorenson E. R. (1975) *Culture and the expression of emotion*. W: T. R. Williams (red.), *Psychological Anthropology*, Chicago, Aldine, s. 361–372.
- Sorenson E. R. (1976) *The edge of the forest: Land, childhood and change in a New Guinea protoagricultural society*, Washington, DC, Smithsonian Institution Press.
- Spangler G., Grossmann K. E. (1993) *Biobehavioral organization in securely and insecurely attached infants*, „Child Development” 64, s. 1439–1450.

- Spiegel D., Kramer H. C., Bloom J. R., Gottheil E. (1989) *Effect of psychosocial treatment on survival of patients with metastatic breast cancer*, „Lancet” 2 (8668), s. 888–890.
- Spielberger C. D., Krasner S. S. (1988) *The assessment of state and trait anxiety*. W: R. Noyes, M. Roth, G. D. Burrows (red.), *Handbook of anxiety*, t. 2: *Classification, etiological factors, and associated disturbances*, New York, Elsevier, s. 31–51.
- Spinoza B. (1954; oryg. 1675) *Etyka w porządku geometrycznym dowiedziona*, tłum. I. Myśliński, Warszawa, PWN.
- Spock B. (1945) *The common sense book of baby and child care*. New York, Dell, Sloan & Pearce.
- Sroufe A. (1978) *The ontogenesis of emotion* W: J. Osofsky (red.), *Handbook of infancy*, New York, Wiley, s. 462–516.
- Sroufe L., Waters E. (1976) *The ontogenesis of smiling and laughter: A perspective on the organization of development in infancy*, „Psychological Review” 83, s. 173–189.
- Sroufe L. A., Schork E., Motti E., Lawroski N., LaFreniere P. (1984) *The role of affect in emerging social competence*. W: C. Izard, J. Kagan, R. Zajonc (red.), *Emotion, cognition and behavior*. New York, Cambridge University Press, s. 289–319.
- Stanislavski C. (1965) *An actor prepares*, tłum. ang. E. R. Habgood, New York, Theater Arts Book.
- Starkstein S. E., Robinson R. G. (1991) *The role of frontal lobes in affective disorder following stroke*. W: H. S. Levin, H. M. Eisenberg, A. L. Benton (red.), *Frontal lobe function and dysfunction*. New York, Oxford University Press, s. 288–303.
- Stearns C. Z. (1993) *Sadness*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*, New York, Guilford, s. 547–561.
- Stearns P. N., Haggarty T. (1991) *The role of fear: Transitions in American emotional standards for children. 1850–1950*, „The American Historical Review” 96, s. 63–94.
- Stein N. L., Bernas R. S., Calicchia D. J., Wright A. (w druku) *Understanding and resolving arguments: The dynamics of negotiation*. W: B. Britton, A. G. Graesser (red.), *Models of understanding*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Stein N. L., Folkman S., Trabasso T., Christopher-Richards A. (1995) *The role of appraisal processes in predicting psychological well-being*. W: *Roshomon Conference, Center for the Study of AIDS Prevention*, 3–4 lutego.
- Stein N. L., Levine L. J. (1989) *The causal organization of emotional knowledge*, „Cognition and Emotion” 3, s. 345–378.
- Stein N. L., Liwag M., Trabasso T. (1995) *Remembering the distant past: Understanding and remembering emotional events*. Referat wygłoszony na Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, 30 marca–2 kwietnia.
- Stein N. L., Oatley K. (red.) (1992) *Basic emotions*, Hove, Erlbaum.
- Stein N. L., Trabasso T., Liwag M. (1993) *The representation and organization of emotional experience: Unfolding the emotion episode*. W: M. Lewis, J. M. Haviland (red.), *Handbook of emotions*. New York, Guilford, s. 279–300.
- Stein N. L., Trabasso T., Liwag M. (1994) *The Rashomon phenomenon: Personal frames and future oriented appraisals in memory for emotional events*. W: M. M. Haith, J. B. Benson, R. J. Roberts, B. F. Pennington (red.), *Future oriented processes*, Chicago, University of Chicago Press.
- Steiner J. E. (1979) *Human facial expressions in response to taste and smell stimulation*. W: H. Reese, L. P. Lipsitt (red.), *Advances in child development and behavior*, New York, Academic, s. 257–293.
- Stemmler D. G. (1989) *The autonomic differentiation of emotions revisited: Convergent and discriminant validation*, „Psychophysiology” 26, s. 617–632.

- Stenberg C. R., Campos J. J. (1990) *The development of anger expressions in infancy*. W: N. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (red.), *Psychological and biological approaches to emotion*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, s. 247–282.
- Stern D. (1985) *The interpersonal world of the infant*, New York, Basic Books.
- Stern D. (1994) *One way to build a clinically relevant baby*, „Infant Mental Health Journal” 15, s. 9–25.
- Sternberg K. J., Lamb M. E., Greenbaum C., Cicchetti D., Dawud S., Cortes R. M., Krispin O., Lorey F. (1993) *Effect of domestic violence on children's behavior problems and depression*, „Developmental Psychology” s. 44–52.
- Sternberg R. J., Barnes M. (1988) *The psychology of love*, New Haven, CT, Yale University Press.
- Stevenson R. L. (1985; oryg. 1886) *Dr Jekyll i pan Hyde*, tłum. T. J. Dehuel, Warszawa, Iskry.
- Strachey J. (1934) *The nature of the therapeutic action in psychoanalysis*, „International Journal of Psychoanalysis” 15, s. 127–159.
- Strack F., Martin L. L., Stepper S. (1988) *Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis*, „Journal of Personality and Social Psychology” 54, s. 768–777.
- Strauss E., Moscovitch M. (1981) *Perception of facial expressions*, „Brain and Language” 13, s. 308–332.
- Strayer F. F. (1980) *Social ecology of the preschool peer group*. W: W. A. Collins (red.), *Development of cognition affect and social relations: Minnesota symposia in child development*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Stringer C., Gamble C. (1993) *In search of the Neanderthals*, New York, Thames and Hudson.
- Stroebe W., Stroebe M. S., Gergen K. J., Gergen M. (1982) *The effects of bereavement on mortality: A social psychological analysis*. W: J. R. Eiser (red.), *Social psychology and behavioral medicine*, Chichester, Wiley, s. 527–560.
- Stroop J. R. (1935) *Studies of interference in serial verbal reactions*, „Journal of Experimental Psychology” 18, s. 643–662.
- Stubbe D. E., Zahner G. E. P., Goldsein M. J., Leckman J. F. (1993) *Diagnostic specificity of a brief measure of expressed emotion: A community study of children*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 34, s. 139–154.
- Sturgeon D., Turpin D., Kuipers L., Berkowitz R., Leff J. (1984) *Psychophysiological responses of schizophrenic patients to high and low Expressed Emotion relatives: A follow-up study*, „British Journal of Psychiatry” 145, s. 62–69.
- Sullivan M. W., Lewis M., Alessandri S. M. (1992) *Cross-age stability in emotional expression during learning and extinction*, „Developmental Psychology” 28, s. 58–63.
- Sulloway F. J. (1979) *Freud, biologist of the mind: Beyond the psychoanalytic legend*, New York, Basic Books.
- Suomi S. J., Harlow H. E. (1972) *Social rehabilitation of isolate reared monkeys*, „Developmental Psychology” 6, s. 487–496.
- Svejda M. J., Campos J. J., Emde R. N. (1980) *Mother–infant „bonding”: Failure to generalize*, „Child Development” 56, s. 775–779.
- Svejda M. J., Pannabecker B. J., Emde R. N. (1982) *Parent-to-infant attachment: A critique to the early „bonding” model*. W: R. N. Emde, R. J. Harmon (red.), *The development of attachment and affiliative systems*, New York, Plenum, s. 83–93.
- Szekspir W. (2000; oryg. 1600) *Hamlet*, tłum. M. Słomczyński, Kraków, Zielona Sowa.
- Szekspir W. (1993; oryg. 1623) *Jak wam się podoba*, tłum. S. Barańczak, Poznań, W Drodze.

- Tajfel H., Turner J. (1979) *An integrative theory of intergroup conflict*. W: W. G. Austin, S. Worchel (red.), *The social psychology of intergroup relations*, Monterey, CA, Brooks Cole.
- Tannen D. (1991) *You just don't understand: Woman and men in conversation*, New York, Ballantine.
- Tarrier N., Barrowclough C., Porceddu K., Watts S. (1988) *The assessment of psychophysiological reactivity to the Expressed Emotion of the relatives of schizophrenic patients*, „British Journal of Psychiatry” 152, s. 618–624.
- Tasker P. (1987) *The Japanese*, New York, Dutton.
- Tatarkiewicz W. (1978) *Historia filozofii*, t.1, wyd. 8, Warszawa, PWN.
- Tavris C. (1982) *Anger: The misunderstood emotion*, New York, Simon & Schuster.
- Taylor G. J., Bagby R. M., Parker J. D. A. (1991) *The alexithymia construct: A potential program for psychosomatic medicine*, „Psychosomatics” 32, s. 153–164.
- Taylor J. (red.) (1959) *Selected writings of John Hughlings-Jackson*, New York, Basic Books.
- Teasdale J. (1988) *Cognitive vulnerability to persistent depression*, „Cognition and Emotion” 2, s. 247–274.
- Terwogt M. M., Schene J., Harris P. L. (1986) *Self-control of emotional reactions by young children*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 27, s. 357–366.
- Thayer R. E., Newman J. R., McCain T. M. (1994) *Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension*, „Journal of Personality and Social Psychology” 67, s. 910–925.
- Thoits P. A. (1986) *Social support as coping assistance*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 54, s. 416–423.
- Thoits P. A. (1995) *Identity-relevant events and psychological symptoms: A cautionary tale*, „Journal of Health and Social Behavior” 36, s. 72–82.
- Thomas A., Chess S. (1977) *Temperament and development*, New York, Brunner/Mazel.
- Thomas E. M. (1989) *The harmless people*, wyd. popr., New York, Random House.
- Thompson R. A. (1994) *Emotion regulation: A theme in search of definition*, „Monographs of the Society for Research in Child Development” 59 (2–3, seria nr 240), s. 25–52.
- Thompson R. A., Connell J.P., Bridges L. J. (1988) *Temperament, emotion and social interactive behavior in the strange situation: A component process analysis of attachment system functioning*, „Child Development” 59, s. 1102–1110.
- Tillitski C. J. (1990) *A meta-analysis of estimated effect sizes for group versus individual versus control treatment*, „International Journal of Group Psychotherapy” 40, s. 215–225.
- Tinbergen N. (1951) *The study of instinct*, Oxford, Oxford University Press.
- Tizard B., Hodges J. (1978) *The effect of early institutional rearing on the development of eight-year-old children*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 19, s. 99–118.
- Tomkins S. S. (1962) *Affect, imagery, consciousness*, t. 1: *The positive affects*, New York, Springer.
- Tomkins S. S. (1963) *Affect, imagery, consciousness*, t. 2: *The negative affects*, New York, Springer.
- Tomkins S. S. (1970) *Affect as the primary motivational system*. W: M. B. Arnold (red.), *Feelings and emotions: The Loyola symposium*, New York, Academic Press, s. 101–110.
- Tomkins S. S. (1979) *Script theory: Differential magnification of affects*. W: H. E. Howe, R. A. Dienstbier (red.), *Nebraska symposium on motivation*, 1978, Lincoln, NA, University of Nebraska Press, s. 201–236.
- Tomkins S. S. (1995) *Exploring affect: The selected writings of Sylvania S. Tomkins* (red. E. V. Demos), New York, Cambridge University Press.
- Tooby J., Cosmides L. (1990) *The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments*. „Ethology and Sociobiology” 11, s. 375–424.
- Totman R. (1988) *Stress, language, and illness*. W: S. Fisher, J. Reason (red.), *Handbook of life stress, cognition, and health*. Chichester, Wiley.
- Tousignant M., Maldonado M. (1989) *Sadness, depression, and social reciprocity in highland Ecuador*, „Social Science and Medicine” 28, s. 899–904.
- Trevarthen C. (1979) *Communication and cooperation in early infancy*. W: M. Bullowa (red.), *Before speech: The beginning of interpersonal communication*, Cambridge, Cambridge University Press, s. 321–347.
- Triandis H. (1972) *The analysis of subjective culture*. New York, Wiley.
- Tronick E. Z. (1989) *Emotions and emotional communications in infants*, „American Psychologist” 44, s. 112–119.
- Tronick E. Z., Cohn J., Shea E. (1986) *The transfer of affect between mothers and infants*. W: T. B. Brazelton, M. W. Yogman (red.), *Affective development in infancy*, Norwood, NJ, Ablex.
- Tropp M. (1976) *Mary Shelley's monster*, Boston, Houghton Mifflin.
- Tucker D. M., Frederick S. L. (1989) *Emotion and brain lateralization*. W: H. Wagner, A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology*. Chichester, Wiley, s. 27–70.
- Ucros C. G. (1989) *Mood-state-dependent memory: A meta-analysis*, „Cognition and Emotion” 3, s. 139–167.
- Vaccarino F. J., Schiff B. B., Glickman S. E. (1989) *A biological view of reinforcement*. W: S. B. Klein, R. R. Mowrer (red.), *Contemporary learning theories*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Valenstein E. (1973) *Brain control*, New York, Wiley.
- Valenstein E. S., Cox V. C., Kakolewski J. W. (1970) *Reexamination of the role of the hypothalamus in motivation*, „Psychological Review” 77, s. 16–31.
- Valins S. (1966) *Cognitive effects of false heart-rate feedback*. „Journal of Personality and Social Psychology” 4, s. 400–408.
- Van Bezooijen R., Van Otto S. A., Heenan T. A. (1985) *Recognition of vocal dimension of emotion: a three-nation study to identify universal characteristics*, „Journal of Cross-Cultural Psychology” 14, s. 387–406.
- Van Brakel J. (1994) *Emotions: a cross-cultural perspective on forms of life*. W: W. M. Wentworth, J. Ryan (red.), t. 2, *Social perspectives on emotion*. Greenwich, CT, JAI Press.
- Van den Bergh P. L. (1979) *Human family systems: An evolutionary view*, Amsterdam, Elsevier.
- Van Eerdewegh M. M., Bieri M. D., Parrilla R. H., Clayton P. G. (1982) *The bereaved child*, „British Journal of Psychiatry” 140, s. 23–29.
- Van Ijzendoorn M. H. (1992) *Intergenerational transmission of parenting: A review of studies in nonclinical populations*, „Developmental Review” 12, s. 76–99.
- Van Sommers (1988) *Jealousy*, Harmondsworth, Penguin.
- Vaughn B., Egeland B., Sroufe L. A., Waters E. (1979) *Individual differences in infant-mother attachment at twelve and eighteen months. Stability and change in families under stress*, „Child Development” 59, s. 971–975.
- Vaughn B., Stevenson-Hinde J., Waters F., Kotsaftis A., Lefever G., Sholdice A., Trudel M., Belsky J. (1992) *Attachment, security, and temperament in infancy and early childhood: Some conceptual clarifications*. „Developmental Psychology” 28, s. 463–473.

- Vaughn C. E., Leff J. P. (1976) *The influence of family and social factors on the course of psychiatric illness: A comparison of schizophrenic and depressed patients*, „British Journal of Psychiatry” 129, s. 125–137.
- Veblen T. (1998, oryg. 1899) *Teoria klasy próżniaczej*, tłum. J. Frentzel-Zagórska, Warszawa, Muza.
- Vezel C. N., Johnson J., Cohen P. (1989) *A longitudinal analysis of selected risk factors for childhood psychopathology*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 28, s. 861–864.
- Velten E. (1968) *A laboratory task for induction of mood states*, „Behavior Research and Therapy” 6, s. 473–482.
- Verhulst F. C., Koot H. M., Berden G. F. M. (1990) *Four year follow up of an epidemiological sample*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 29, s. 440–448.
- Visalberghi E., Sonetti M. G. (1994) *Lorenz's concept of aggression and recent primatological studies on aggressive and reconciliatory behaviors*, „La Nuova Critica”, Nouva serie, 23–24, s. 57–67.
- Von Holst E., Von Saint Paul U. (1963) *On the functional organization of drives*, „Animal Behavior” 11, s. 1–20.
- Von Uexküll J. (1934) *A stroll through the worlds of animals and men*. W: C. H. Schiller (red.), *Instinctive behavior: Development of a modern concept*, London, Methuen (ost. wyd. 1957), s. 5–80.
- Vygotsky L. S. (1987) *Emotions and their development in childhood*. W: R. Rieber, A. S. Carton (red.), *Collected works of L. S. Vygotsky*, t. 1, New York, Plenum, s. 325–337.
- Wagenaar W. A. (1986) *My memory: A study of autobiographical memory over six years*, „Cognitive Psychology” 18, s. 225–252.
- Wagner H. (1989) *The peripheral physiological differentiation of emotions*. W: H. Wagner, A. Manstead (red.), *Handbook of social psychophysiology*, Chichester, Wiley, s. 77–98.
- Wagner H. L., MacDonald C. J., Manstead A. S. R. (1986) *Communication of individual emotions by spontaneous facial expression*, „Journal of Personality and Social Psychology” 50, s. 737–743.
- Walden T. A., Ogan T. A. (1988) *The development of social referencing*, „Child Development” 59, s. 1230–1240.
- Walker-Andrews A. S. (1986) *Intermodal perception of expressive behaviors: Relation of eye and voice?* *Developmental Psychology* 22, s. 373–77.
- Wallbott H. G., Scherer K. (1986) *How universal and specific is emotional experience? Evidence from 27 countries on five continents*, „Social Science Information” 25, s. 763–795.
- Washburn S. L. (1991) *Biochemical insights into our ancestry*. W: M. H. Robinson, L. Tiger (red.), *Man and beast revisited*, Washington, DC, Smithsonian Institution Press, s. 61–73.
- Waters E., Merrick S. K., Albersheim L. J., Treboux D. (1995) *Attachment security from infancy to early adulthood: A 20-year longitudinal study of attachment security in infancy and early adulthood*. Referat wygłoszony na Biennial Meeting of The Society for Research on Child Development, Indianapolis, 30 marca–2 kwietnia.
- Watson D., Tellegen A. (1985) *Towards a consensual structure of mood*, „Psychological Bulletin” 98, s. 219–235.
- Watts A. W. (1997; oryg. 1957) *Droga Zen*, tłum. S. Musielak, Poznań, Rebis.
- Wegner D. M., Pennebaker J. W. (red.) (1993) *Handbook of mental control*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

- Weisfeld G. E. (1980) *Social dominance and human motivation*. W: D. R. Omark, F. F. Strayer, D. G. Freedman (red.), *Dominance relations: An ethological view of human conflict and social interaction*, New York, Garland, s. 273–286.
- Weisfeld G. E. (1993) *The adaptive value of humor and laughter*, „Ethology and Sociobiology” 14, s. 141–169.
- Weisfeld G. E., Beresford J. M. (1982) *Erectness of posture as indicator of dominance or success in humans*, „Motivation and Emotion” 6, s. 113–131.
- Weiskrantz L. (1956) *Behavioral changes associated with ablation of the amygdaloid complex in monkeys*, „Journal of Comparative and Physiological Psychology” 49, s. 381–391.
- Weissman M. M. (1987) *Advances in psychiatric epidemiology: Rates and risks for depression*. „American Journal of Public Health” 77, s. 445–451.
- Weissman M. M., Boyd J. H. (1983). *The epidemiology of affective disorders: Rates and risk factors*. W: L. Grinspoon (red.), *Psychiatry Update*, Washington, DC, American Psychiatric Press.
- Weissman M. M., Gammon G. D., John K. i in. (1987) *Children of depressed parents: Increased psychopathology and early onset of major depression*, „Archives of General Psychiatry” 44, s. 847–853.
- Weisz J. R., Suwanlert S., Chaiyasit W., Walter B. A. (1987) *Over- and undercontrolled clinic referral problems among Thai and American children and adolescents: The wat and wai of cultural differences*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 55, s. 719–726.
- Wellman H. M. (1995) *Young children's conception of mind and emotion: Evidence from English speakers*. W: J. Russell, J.-M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. Wellenkamp (red.), *Everyday concept of emotion* (NATO ASI seria D, t. 81), Dordrecht, Kluwer, s. 289–313.
- Werner E. E. (kwiecień 1989) *Children of the Garden Island*, „Scientific American” 260, s. 106–111.
- Werner E. E., Smith R. S. (1982) *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*, New York, McGraw-Hill.
- Whitbeck L. B., Hoyt R. L., Simons R. L., Conger R. D., Elder G. H., Lorenz F. O., Huck S. (1992) *Intergenerational continuity of parental rejection and depressed affect*, „Journal of Personality and Social Psychology” 63, s. 1036–1045.
- Wiener B., Graham S. (1989) *Understanding the motivational role of affect: Lifespan research from an attributional perspective*, „Cognition and Emotion” 3, s. 401–419.
- Wierzbicka A. (1994) *Language of emotions*. W: J. Russell, J.-M. Fernandez-Dols, A. S. R. Manstead, J. Wellenkamp (red.), *Everyday concept of emotion* (NATO ASI seria D, t. 81), Dordrecht, Kluwer, s. 17–47.
- Wig N. N., Menon D. K., Bedi H., Ghosh A., Kuipers L., Leff J. P., Korten A., Day R., Sartorius N., Ernberg G. (1987) *Expressed Emotion and schizophrenia in North India: Cross-cultural transfer of ratings of relatives' Expressed Emotion*, „British Journal of Psychiatry” 151, s. 156–165.
- Wiggins J. S., Pincus A. L. (1992) *Personality structure and assessment*, *Annual Review of Psychology* 43, s. 473–504.
- Wilhelm z Lorriz, Jan z Meun (1997; oryg. 1237–1277) *Powieść o Róży*, tłum. M. Frankowska-Terlecka, T. Girmak-Zielińska, Warszawa, PWN.
- Williams J. M. G., Watts F. N., MacLeod C., Mathews A. (1988) *Cognitive psychology and emotional disorders*, Chichester, Wiley.
- Williams S., Anderson J., McGee R., Silva P. A. (1990) *Risk factors for behavioral and emotional disorder in preadolescent children*, „Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry” 29, s. 413–419.

- Wilson A. C., Cann R. L. (kwiecień 1992) *The recent African genesis of humans*, „Scientific American” 266, s. 68–73.
- Windle M., Lerner R. M. (1986) *The „goodness of fit” model of temperament-context relations: Interaction or correlation*. W: J. V. Lerner, R. M. Lerner (red.), *Temperamental and social interaction in infants and children. New directions for child development*, t. 31, San Francisco, Jossey-Bass, s. 109–119.
- Winnicott D. W. (1958) *Through paediatrics to psychoanalysis*, London, Tavistock.
- Wolff P. (1965) *Observations on the early development of smiling*. W: B. Foss (red.), *Determinants of infant behavior*, t. 2, New York, Wiley, s. 81–109.
- Wolff P. (1987) *The development of behavioral states and the expression of emotions in early infancy*. Chicago, University of Chicago Press.
- Wolpe J. (1958) *Psychotherapy by reciprocal inhibition*, Stanford, CA, Stanford University Press.
- Woolf V. (20 listopada 1919) Recenzja Middlemarch, „Times Literary Supplement”.
- Woolf V. (1965) *Jacob's Room*. Harmondsworth, Penguin.
- Wordsworth W. (1984; oryg. 1802) Przedmowa do *Lyrical Ballads* z 1802 r. W: S. Gill (red.), *William Wordsworth*. Oxford, Oxford University Press.
- World Health Organization (1979) *Schizophrenia: An international follow-up study*, Chichester, Wiley.
- World Health Organization (1985) *Depressive disorders in different cultures*, Geneva.
- World Health Organization (1992) *The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*, Geneva.
- Worobey J., Blajda V. M. (1989) *Temperament ratings at 2 weeks, 2 months and 1 year: Differential stability of activity and emotionality*, „Developmental Psychology” 25, s. 257–263.
- Worth L. T., Mackie D. M. (1987) *Cognitive mediation of positive affect in persuasion*, „Social Cognition” 5, s. 76–94.
- Wright R. (1992) *Stolen continents: The „New World” through Indian eyes*, Toronto, Penguin.
- Wundt (1897) *Outlines of psychology*, tłum. ang. C. H. Judd, New York, Stechert.
- Yates F. A. (1964) *Giordano Bruno and the Hermetic tradition*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Yuille J. C., Cutshall J. L. (1986) *A case study of eyewitness testimony to a crime*, „Journal of Applied Psychology” 71, s. 291–301.
- Zahn-Waxler C., Kochanska G. (1990) *Origins of guilt*. W: R. Thompson (red.), *Socioemotional development*. Nebraska Symposium on Motivation, Lincoln, University of Nebraska Press, s. 183–258.
- Zahn-Waxler C., Radke-Yarrow M., King R. A. (1979) *Child rearing and children prosocial initiations towards victims of distress*, „Child Development” 50, s. 319–330.
- Zahn-Waxler C., Radke-Yarrow M., Wagner E., Chapman M. (1992) *Development of concern for others*, „Developmental Psychology” 28, s. 126–136.
- Zajonc R. B. (1980) *Feeling and thinking: Preferences need no inferences*, „American Psychologist” 35, s. 151–175.
- Zajonc R. B., Murphy S. T., Ingelhart M. (1989) *Feeling and facial efference: Implications of the vascular theory of emotion*, „Psychological Review” 96, s. 395–416.
- Zonderman A. B., Costa P. T., McCrae R. R. (1989) *Depression as a risk for cancer: Morbidity and mortality in a national representative sample*, „Journal of the American Medical Association” 262, s. 1191–1195.

Indeks osób

- Aaron N. A. 212
 Abeloff M. D. 342
 Abelson R. 71
 Abrams M. H. 367
 Abramson L. Y. 323
 Achenbach T. M. 226, 227
 Addams J. 362
 Ader R. 340
 Adolphs R. 142
 Ainsworth M. D. 37, 84, 85, 184, 189, 191, 195, 198, 199
 Ajschylos 299
 Alansky J. A. 196, 213
 Alessandri S. M. 162, 163, 209
 Alexander F. 339
 Alloy L. B. 323
 Alpren L. 254, 238
 Als H. 171, 172
 Anashensel C. 325, 326
 Andalmann P. K. 113
 Anderson C. M. 332
 Anderson E. 91
 Anderson J. C. 224, 226, 227, 243
 Andrew R. J. 65, 66
 Andrews B. 322
 Angold A. 227
 Arbuckle B. 257
 Ardrey R. 293
 Arend R. A. 193
 Arnetz B. B. 340
 Arnold M. B. 29–31, 38, 99, 100
 Aron A. P. 281
 Arystoteles 15–17, 19, 21, 24, 25, 38, 103, 250, 278, 282, 283, 368
 Aschenbach T. M. 225
 Assagioli R. 354
 Astington J. W. 181
 Augustyn, św. 39
 Austin J. 369
 Averil J. R. 45, 55, 57, 59, 258, 260, 301, 313, 363
 Axelrod R. 286, 300
 Bachtin M. M. 285
 Bagby R. M. 338
 Baker L. 358
 Baldwin M. 205
 Bamber J. H. 168
 Bandura A. 265
 Bank L. 241
 Bard P. 135, 136
 Barnett D. 187
 Baron R. A. 274, 275
 Barret P. H. 7, 64
 Bartlett F. C. 265–267, 271, 272, 274, 353, 369
 Bass E. 268
 Bates J. E. 195, 212, 239, 242
 Bateson P. 293
 Bateson P. P. G. 292
 Bauer D. H. 168
 Bauer I. 350
 Bear D. 143
 Beardsall 178, 199
 Bebbington P. E. 320, 325, 332, 337, 338
 Beck A. T. 103, 128, 322, 332, 357
 Beecher H. Stowe zob. Stowe H. Beecher
 Beeghly M. 178, 200
 Bekerian D. A. 276
 Bell S. M. 191
 Bellak L. 148
 Belsky J. 196, 208
 Bem D. J. 213
 Benedict R. 46, 47
 Ben-Ze'ev A. 89
 Berden G. F. M. 228

- Beresford J. M. 114
 Bergeman C. S. 214, 327
 Berghe P. L. van den 82
 Bergin A. E. 354, 360, 361
 Berkowitz L. 114, 257, 295, 296
 Berman J. S. 358
 Bermond B. 112, 113
 Bernal J. 167
 Bernal M. 365
 Bernheimer C. 350
 Bernstein G. A. 227
 Bezooijen R. van 109
 Biederman J. 233
 Bifulco A. 237, 330
 Biglan A. 332
 Binswanger L. 354
 Bird H. R. 227, 233
 Birdwhistell R. L. 106, 107
 Birley J. L. T. 336
 Blajda U. M. 208, 211
 Blancy P. H. 334
 Blazer D. 320
 Block J. H. 232
 Bloom H. 364-366
 Bloom L. 147
 Bodiford C. A. 223
 Bogdanoff M. D. 116
 Boldizar J. P. 223,
 Bolton W. 325,
 Boole G. 133
 Borchardt C. M. 227
 Boucher J. D. 52, 53
 Bower G. H. 31-34, 38, 274, 276, 277, 280
 Bowlby J. 37, 84-87, 175, 189, 193, 197,
 211, 235, 237, 289-291
 Boyd J. H. 332
 Boyle E. 227
 Boyle M. H. 224, 229, 240
 Braafladt N. 234
 Bradshaw D. 287, 289, 291
 Bradwejn J. 154, 251
 Brakel J. van 96
 Brandt M. E. 52, 53
 Brazelton T. B. 171, 172
 Brazier M. A. B. 152
 Brennan S. 261
 Bretherton I. 178, 197, 202
 Breuer J. 12
 Brewin C. R. 322, 333
 Bridges L. J. 212
 Briggs J. L. 204, 296, 298,
 Broadbent D. E. 263
 Bromet E. 325
 Brooks-Gunn J. 201
 Brown D. E. 50, 51
 Brown G. W. 37, 178, 199, 237, 318-322,
 324, 325, 330, 336, 339, 355
 Brown J. 179, 187
 Brügger M. 25, 27, 70
 Bruner J. 366
 Brutus M. 140
 Bucy P. C. 140
 Buddin B. 184
 Burchill S. A. 331
 Burnam M. A. 321
 Bush L. K. 66
 Buss A. H. 207, 210
 Butler A. C. 332
 Byng-Hall J. 333
 Cacioppo J. T. 66, 117, 118, 122, 201, 278,
 282
 Calkins S. D. 212
 Campos J. J. 122, 164, 165, 173, 187, 193,
 207, 209, 212, 290
 Camras L. A. 66, 161, 165, 189
 Canino G. 227, 233
 Cann R. L. 79
 Cannon W. B. 115, 135, 136
 Capaldi D. 241
 Carlson V. 238
 Caron A. J. 170
 Caron R. F. 170
 Cartwright F. F. 315
 Casey R. J. 223
 Caspi A. 213
 Cassidy J. 188, 189, 191, 193
 Cassileth B. R. 342
 Chagnon N. A. 297, 298, 300, 309
 Chaiken S. 278
 Chen S. J. 193, 212
 Cherlin A. J. 232
 Chess S. 208, 212
 Cheyney D. L. 88, 294
 Chipuer H. M. 216
 Chrétien de Troyes 300
 Christianson S. Å. 271-273
 Cichetti D. 187, 200, 239
 Cisamolo D. 121
 Clark M. S. 281
 Clausen A. 114
 Clore G. L. 278, 280, 281

- Cochran S. 295
 Cohen N. 349
 Cohen S. 325, 342-344
 Cohn J. F. 172, 175, 233
 Coie J. D. 225, 241
 Cole P. 221
 Collingwood R. G. 115
 Collins K. 129
 Comer J. 243, 244
 Connell 212
 Conway M. A. 276
 Cook M. 151
 Corter C. M. 156-158, 290
 Cortez H. 307, 308
 Coryell W. 350
 Cosmides L. 85, 150, 251, 315
 Costa P. T. 215, 344,
 Costello A. J. 225
 Costello C. G. 325
 Costello E. J. 227, 240
 Coulombe D. 150
 Cox V. C. 141, 161,
 Coyne J. C. 525, 531-233
 Craik K. J. 248
 Crews F. 550
 Crits-Christoph P. 355
 Crockenberg S. 195, 212
 Cummings E. M. 232, 233
 Cunningham M. R. 114
 Cupchik G. 369
 Cutshall J. L. 271, 272
 Cyceron 348
 Dahl H. 555
 Damasio A. R. 123
 Damasio H. 123
 Damhius I. 90
 Dante Alighieri 363
 Darwin K. 7-9, 11, 15, 22, 25-27, 38, 62-
 -65, 72, 90, 93, 106, 158, 248, 258,
 288, 291, 296, 305
 Davidson R. A. 209
 Davidson R. J. 109, 118, 125, 147-150, 198
 Davis L. 268
 Dawkins R. 286
 DeFrancisco V. L. 110
 Denham S. A. 204
 Dentan R. K. 507
 De Quincy 269
 De Rivera J. 47
 Derogatis L. R. 342
 Descartes R. 17, 19-21, 38, 101, 134
 De Sousa R. 254
 Devlin 271
 De Waal F. 78, 294
 Diener E. 129
 Di Nicola V. 337
 Dix T. 202
 Dodge K. A. 189, 223, 239
 Dohrenwend B. P. 339
 Dolan A. B. 210
 Doll R. 341
 Dollard J. 114
 Dougherty L. M. 108
 Dowdney G. 233
 Doyle J. M. 271
 Dunbar K. 283
 Dunbar R. J. M. 92
 Duncan E. 103, 251
 Duncan S. W. 276
 Dunn J. 176, 178, 179, 187, 199, 202
 Dutton D. G. 281
 Dyer M. G. 288
 Dysinger W. S. 115
 Eagly A. H. 278
 Eales M. J. 90
 Eardewegh M. M. van 237
 Earls F. J. 224
 Easterling D. V. 264
 Eckerman C. O. 169
 Edelbrock C. 225, 226
 Eibl-Eibesfeldt I. 65, 66, 69, 204, 294,
 Eich E. 276
 Eisenberg N. 176
 Ekman P. 31, 50, 53, 54, 66-69, 107-109,
 116, 118, 120, 125, 130, 146, 164, 261
 Elder G. H. 213
 Elias N. 91
 Eliot G. 14, 22-25, 38, 186, 369
 Elkin I. 357
 Ellsworth P. 99, 100, 130
 Elmadjian F. J. 121, 122
 Embree M. 295
 Emde R. N. 162, 164, 165, 211, 290
 Emery R. E. 232, 233, 315, 322
 Emmelkamp P. 356
 Epstein S. 147
 Esquivel L. 287
 Esser G. 225, 227
 Etkoff N. L. 144, 146, 261, 262
 Evans M. A. zob. Eliot G.

- Eysenck H. J. 215, 216
Eysenck M. W. 335
- Fabes R. A. 180
Fagot B. I. 237
Fallon A. E. 259
Fauber R. L. 233
Fehr B. 95, 96, 98
Feindel W. 143
Feiring C. 212
Ferguson T. J. 90
Fernald A. 172
Field J. 102
Field T. 169, 233, 254
Fincham F. 230
Fincham F. D. 233
Finlay-Jones R. 320
Fischer E. F. 56, 57, 60, 259
Fish M. 208
Fivush R. 228
Flaubert G. 369
Fleming A. S. 156–58, 290
Fleming J. 227, 229
Fleshner M. 339, 341, 344, 345
Foa E. B. 264
Fogel A. 161, 166
Folkman S. 333
Fonagy P. 194
Forgas J. P. 280
Fox N. 198, 209, 212
Fox R. 293
Frank E. 320
Frankel K. E. 196
Frederick 147
Fredrickson B. J. 333
Freedman J. L. 56, 287
Freeman W. 29
Freud A. 15
Freud S. 7, 12–15, 21, 57, 38, 218, 250, 271, 287, 288, 349, 350, 351, 354, 362, 369
Frey K. 113
Fridlund A. J. 53, 54, 62, 120, 130
Friedman M. 343
Friesen W. V. 54, 66, 67, 69, 107, 108, 116, 130, 164, 261
Frijda N. H. 30, 53, 59, 95, 97–99, 102–104, 106, 109, 120, 126, 130, 189, 300
Frisch K. von 293
Furuichi T. 75
Fuster B. 142
- Gage P. 26, 28, 122, 136, 144
Galanter E. 250
Gale M. 343
Galinsky M. D. 362
Galvani 152
Gamble C. 79, 83
Gammon G. D. 227
Ganiban J. 187
Garber J. 189, 234
Garbin M. 128
Gardner D. 182
Garfield S. L. 354
Gasson J. A. 29, 30, 99, 100
Gazzaniga M. S. 144
Gebhard G. 293
Geertz 44, 48
Gelder M. G. 331
George C. 193
George L. K. 320
Gersten M. 233
Gewertz D. 302
Gibbs E. L. 142
Gibbs F. A. 142
Gibson E. J. 164
Giller H. 233
Gjerde P. F. 232
Glaser R. 340, 366
Glass G. V. 360
Glickman S. E. 142, 149
Godwin W. 41
Goffman E. 34–38, 90
Goldberg S. 191, 192, 202, 237
Goldenberg H. 358
Goldenberg I. G. 358,
Goldman S. L. 126, 127,
Goldsmith H. H. 196, 207, 210, 211, 213
Goldstein M. J. 337
Golombok S. 228
Goodall J. 72, 73, 75–77, 91, 288, 294, 303, 304
Goodenough F. 187, 226
Goodman P. 354
Gotlib I. H. 322–324, 333
Gottesman I. I. 335
Gottman J. M. 203, 311, 312
Gowers W. R. 143
Graham P. J. 224, 225, 227–230, 233, 238, 243, 313
Graham S. 105
Gray J. A. 216
Green D. P. 126, 127

- Greenberg J. 334
Greenberg L. S. 349, 353, 359
Grinker R. R. 321
Grossarth-Maticzek R. 343
Grossmann K. 192, 193, 196
Grossmann K. E. 192, 193, 196
Grubber H. E. 7
Grünbaum A. 350
Grych J. 230
Guerra N. G. 223
Gulliver L. 230
- Haeckel 28
Haggarty T. 46
Haidt J. 259, 303, 308
Haight G. S. 24
Haley J. 333
Hamilton W. J. 346
Hamm A. O. 326
Hammen C. 233, 320, 322, 324, 331, 334
Hammond W. R. 298
Harding C. M. 335
Harkness S. 205
Harlow H. F. 85–87, 235
Harlow J. M. 25, 26, 38
Harlow M. K. 235
Harré R. 50, 130
Harrer G. 116
Harrer H. 116
Harrington R. F. 229
Harris P. L. 179, 182, 237, 318–322, 325, 339, 355
Harris T. O. 179, 181, 237
Harro J. 154
Harsch N. 273, 274
Harter S. 184
Hatfield A. B. 337
Hatfield E. 201
Haviland J. 162, 169, 200, 201
Hazan C. 287–289, 291
Heath R. G. 141
Hebb D. O. 76, 78
Heelas P. 45, 50, 55
Heenan T. A. 109
Hefferline R. F. 354
Hegley D. 162, 163, 165
Helman C. 367
Hembree E. A. 108, 163
Henriques J. B. 149
Henry W. P. 353
Herbert T. B. 342, 344
- Hertel P. T. 334
Hess R. D. 182
Hess W. R. 25, 27, 29, 38, 70, 140, 150, 286
Hiatt S. 164, 165
Hibbs E. D. 338
Hilton S. M. 151
Hinde R. A. 85, 106, 197, 211
Hitler A. 91, 293
Hochschild A. R. 34, 36–38
Hockett C. F. 80
Hodges J. 235, 236, 290
Hoffman M. L. 176
Hogarty G. E. 358
Hohmann G. W. 111–113
Hokanson J. E. 332
Holland E. A. 66
Hollon S. D. 357
Holmes T. H. 339
Hom H. L. 257
Homer 300, 366
Hong H. W. 120
Hooley J. M. 332
Hooven C. 203
Hops H. 234, 333
Horne D. 328
House J. 332
Howard K. I. 361
Howell S. 54, 55
Huebner R. R. 162, 163
Huesmann L. R. 228, 229, 233
Hughes D. 320
Hughlings-Jackson J. 28
Hummer J. T. 332
Hupka R. B. 52
Huxley J. 85
Hyson M. C. 209
- Ijzendoorn M. 194
Ingelhart M. 113, 114
Insel T. R. 156
Ira G. H. 116
Isabella R. A. 196, 208
Isen A. 31–34, 38, 256, 261
Izard C. E. 31, 56, 108, 160, 162, 163, 165, 209, 250
- James W. 7, 10, 11, 15, 38, 70, 96, 110, 113, 115, 117, 263
Jankowiak W. R. 56, 57, 60, 259
Jastrow J. 118

- Jaurès J. 315
 Jenkins J. H. 181
 Jenkins J. M. 181, 218, 231, 233, 243, 244, 313, 337
 Jessel T. M. 133
 John K. 227
 John O. P. 215
 Johnson D. W. 331
 Johnson J. 227
 Johnson R. E. 119, 122
 Johnson-Laird P. 89, 130, 100, 249–251, 253, 256
 Jonas H. 328, 348
 Jones I. 328
 Jones S. S. 120
 Jürgens U. 160
- Kagan J. 149, 168, 169, 189, 209, 211
 Kahane C. 350
 Kahneman D. 280
 Kakolewski J. W. 141, 161
 Kalin N. H. 258
 Kandel E. R. 133
 Kane F. 150
 Kano T. 75, 77, 78
 Kant I. 40
 Kaplan H. 82
 Kaplan N. 193
 Karno M. 337
 Kashani J. H. 224, 227
 Kasimatis M. 113
 Katsikitis M. 108
 Katz L. F. 203
 Kavanagh D. J. 337
 Kavanagh K. 237
 Kearney G. D. 108
 Keegan J. 309
 Keltner D. 90
 Kemper T. D. 285, 286, 311
 Kendler K. S. 326, 327
 Kendrick C. 176
 Kennedy S. 340
 Kennel J. H. 290
 Kermoian R. 187
 Kessler R. C. 317, 318, 356, 361
 Ketcham K. 274
 Kiecolt-Glaser J. K. 340, 366
 Kimsey S. 340
 King R. A. 200
 Kitayama S. 44, 53, 299
 Klauss M. H. 290
- Kleinman A. 328
 Klug F. 264, 265
 Klüver H. 140
 Kochanska G. 234
 Kolumb K. 309
 Koot H. M. 228
 Kopp C. B. 187
 Kovacs M. 229
 Kraemer G. W. 87
 Kramer P. D. 74
 Krasner S. S. 128
 Kraut R. E. 119, 122
 Krebs J. R. 286
 Kuipers L. 103, 104, 557, 338
 Kupersmidt J. D. 241
 Kwintylian 283
- La Freniere P. J. 237
 Lakoff G. 97
 Lamb M. E. 237
 Lambert M. J. 360, 361
 Lamont M. 148, 149
 Lampman-Petrattis C. 227
 Lancaster J. B. 82
 Landis K. 332
 Landman J. 89
 Lang P. J. 121, 122, 150, 326
 Lange C. 11, 113
 Lann I. S. 225
 La Rochefoucauld F. de 59
 Larsen R. J. 113
 Larson R. 227, 334
 Last C. G. 227
 László J. 369
 Lawrance D. H. 24
 Lazarus R. J. 333
 Lazarus R. S. 100–102
 Leakey R. 62, 63, 302
 Leary M. R. 69
 LeDoux J. E. 140, 150–152, 250
 Lee R. B. 92, 81
 Leff J. P. 336, 337
 Leiderman H. 290
 Lelwicka M. 169
 Lemyre L. 330
 Lerner R. M. 213
 Levenson R. W. 116, 150, 311, 312
 Leventhal H. 264, 265, 364
 Levi P. 308
 Levine L. J. 180
 Levy R. J. 45

- Levy S. M. 342
 Lewin R. 62, 302
 Lewis C. S. 58
 Lewis Marc 161
 Lewis Michael 44, 90, 162, 163, 177, 201, 209, 212, 230, 237
 Lichtheim M. 365
 Liddle C. 236, 243, 286, 290, 522
 Lieberman A. 278
 Liebowitz M. R. 56
 Lindsey D. B. 152
 Linton M. 269, 270, 274
 Lipsey M. W. 360
 Littenberg R. T. 169
 Liwag M. 98, 99, 102, 104, 106, 130, 274, 357
 Loelin J. C. 216
 Loftus E. F. 268, 271–274
 Londerville S. 193
 Long N. 233
 Lorenz K. Z. 70, 71, 85, 293
 Lovejoy C. O. 81, 82, 198, 286
 Luborsky L. 353
 Lutz C. A. 48–50, 56, 77, 257, 298
 Lyons-Ruth K. 234, 238
 Lytton H. 241
 Lyubomirsky S. 103
- McCain T. M. 356
 McCauley C. R. 259, 303, 308
 Maccoby E. E. 199
 McCrae R. R. 215, 344
 MacDonald C. J. 66, 198
 McDonald K. 286
 McGee R. 224, 227, 230
 McGoldrick M. 332
 Macintyre M. 289
 MacKay S. 191, 192, 202
 McKenzie S. 108
 Mackie D. M. 278–280, 282
 MacLean P. D. 135–140, 143, 151, 153, 154, 156, 160, 170, 251
 McNally R. 334
 Maestrpieri D. 108
 Magarshak D. 143
 Magee J. J. 261, 262
 Maier S. F. 339, 341, 344, 345
 Main M. 193, 237, 238
 Malatesta C. Z. 160, 162, 163, 166, 200, 201, 209
 Maldonado M. 329
- Mandler G. 96, 118, 250
 Mangelsdorf S. 212
 Manstead A. S. R. 66, 281
 Marcus S. 369
 Marks J. 62
 Markus H. R. 44, 53, 299
 Marshall L. 81
 Martin J. 199
 Martin L. L. 113
 Martinez P. 298
 Maslin C. A. 196
 Mason W. A. 294
 Masutani M. 114
 Matas L. 193
 Matheny A. P. 210
 Mathews A. 263–265, 277, 335
 Mathews A. M. 351, 356
 Matsumoto D. 46, 183
 May W. H. 285
 Maynard-Smith J. 291
 Maziade M. 242
 Mechanic D. 328
 Mehl L. 290
 Melisaratos N. 342
 Melville H. 369
 Melzoff A. N. 171
 Mendoza S. P. 296
 Mervis C. B. 178
 Mesquita B. 53, 98, 130
 Metalsky G. L. 325
 Metcalfe J. 276
 Michel M. K. 221
 Miklowitz D. J. 357
 Miliaressis E. 150
 Miller G. A. 250
 Miller I. W. 532
 Miller T. I. 360
 Miller W. L. 277, 299
 Milner P. 140
 Minde K. 243
 Mineka S. 151
 Minuchin S. 358
 Miron M. S. 285
 Mischel W. 128, 215
 Mitchell S. A. 205
 Miyake K. 45, 193, 212
 Monroe S. M. 320
 Montepare J. M. 114
 Moran P. 320
 Moreno J. L. 362
 Morris D. 106

- Morrow J. 333
 Morsbach H. 45
 Moscovitch M. 146
 Moylan S. 280
 Munn P. 178, 202
 Murphy E. 113, 114, 325
 Myers R. S. 170
- Nader K. 272
 Nagel L. 162, 163, 165
 Nance J. 298, 309
 Neese R. M. 79, 83
 Neimeyer R. A. 358
 Neisser U. 44, 273, 274
 Nelson C. A. 170
 Neu J. 69, 348
 Newman J. D. 156
 Newman J. R. 356
 Newton J. R. 40
 Niedenthal P. M. 32, 262, 263
 Nishida T. 74
 Nolen-Hoeksema S. 103, 333, 334
 Nowlis H. H. 126
 Nowlis V. 126
 Nunley E. P. 59, 363
 Nussbaum M. C. 17, 368
- O'Leary A. 339, 340
 Oatley K. 9, 84, 89, 100, 101, 103, 124, 130, 218, 249-254, 256, 296, 325, 326, 329, 330, 333
 O'Boyle 189
 O'Donnel-Teti L. 221
 Offord D. R. 224, 226, 227, 229
 Ofshe R. 268
 Ogan T. A. 174
 Öhman A. 302
 Olds J. 140, 141
 Olson D. 368
 Oltmans T. F. 315
 Olweus D. 228, 238
 Onstad S. 335
 Oppenheim D. 237
 Orlinsky D. E. 361
 Ortony A. 69, 130, 161
 Orvaschel H. 227
 Osgood C. E. 285
 Oster H. 162, 163, 165
 Ostfield A. 343
 Otto S. A. van 109
 Ozer D. J. 215
- Panksepp J. 156
 Pannabecker B. J. 290
 Papez J. W. 136, 137, 140
 Papousek H. 160
 Papousek M. 160
 Parker J. D. A. 334, 338
 Parrot W. G. 126, 334
 Parry G. 325
 Pascal B. 62
 Patterson G. R. 205, 204, 224, 258, 240, 241
 Patterson M. J. 66
 Paulhan F. 250
 Pavot W. 129
 Pawłow I. P. 31, 151
 Paykel E. S. 325
 Peirce C. S. 255
 Penfield W. 143
 Pennebaker J. W. 364, 366
 Perls F. 354
 Perring C. 330, 333
 Perrow C. 43
 Perry D. G. 223
 Perry L. C. 223
 Peters-Martin P. 212
 Peterson G. 290
 Petit G. S. 239
 Peto R. 341
 Petty R. 278, 282
 Philippot P. 121
 Pilowsky I. 108
 Pincus A. L. 215
 Pinney T. 22, 369
 Pittam J. 109
 Planalp S. 110
 Planck M. 293
 Platon 39, 287
 Plomin R. 207, 210, 211, 214, 216, 327
 Plutchnik R. 84
 Polanyi M. 255
 Polya G. 255
 Popper K. R. 283, 365
 Pott C. B. 140
 Pratt J. 362
 Pribram K. H. 250
 Prior M. 226
 Proust M. 269, 369
 Purkis J. 24
 Putnam H. 97
 Pynoos R. S. 272
 Pyszczynski T. 334

- Quiggle N. L. 223
 Quinton D. 230, 236, 243, 286, 290, 322
- Racine Y. 224
 Radke-Yarrow M. 200, 234, 240
 Rahe R. M. 339
 Raleigh M. J. 74
 Ramirez A. J. 342
 Rapson R. L. 201
 Regier D. A. 316-318,
 Reise S. P. 215
 Reizenzein R. 100, 129, 281
 Rende R. D. 242
 Repacholi B. 234, 238
 Reznick J. S. 209
 Rheingold H. R. 169
 Richards M. P. 167
 Richman N. 224, 225, 227, 228, 230, 233, 243
 Richmond 238
 Richters J. E. 240, 298
 Riley V. 344
 Rimé B. 50, 91, 93, 121, 366
 Rioch D. M. 136
 Roberts R. E. 202, 332
 Roberts W. 202
 Robertson D. W. 58
 Robins L. N. 228, 230, 316-318
 Robinson L. A. 358
 Robinson R. G. 149
 Rochester M. 191, 192, 202
 Rogers C. R. 354
 Roosevelt F. 46
 Roseman I. J. 99
 Rosenbaum J. F. 233
 Rosenberg D. 57, 366
 Rosenberg E. L. 118
 Rosenman R. H. 343
 Rosman B. L. 358
 Ross E. D. 146
 Rothbart M. K. 189, 207, 208
 Rousseau J. J. 40
 Rozin P. 259, 303, 308
 Rubin K. H. 209
 Rubio-Stipec M. 227, 233
 Ruckmick C. A. 115
 Russel J. A. 55, 68, 69, 95-98, 260
 Rutheford D. 110
 Rutter M. 37, 225, 227-231, 233, 236, 240-243, 286, 290, 322
- Saarni C. 179, 182
 Sabini J. 334
 Sacks O. 153, 154
 Safran J. D. 349, 353, 359
 Sagi A. 192, 237
 Salaman E. 269
 Salapatek P. 167, 168
 Salomon 237, 238
 Salovey P. 52, 126, 127
 Sandvik E. 129
 Sapolsky R. M. 341
 Sarason B. R. 326
 Savage-Rumbaugh E. S. 80
 Scarr S. 167, 168
 Schachter S. 118, 281
 Schank R. 71
 Scheff T. J. 91, 354, 355, 368, 369
 Schene 182
 Scherer K. R. 100, 109, 114
 Schiff B. B. 142, 148, 149
 Schlosser S. 223
 Schure E. ter 103, 104
 Schwartz J. C. 49, 50, 76, 77
 Schwartz J. H. 133
 Schwartz N. 280
 Searle J. R. 301
 Sebeok T. A. 255
 Seligman M. E. P. 323
 Selye H. 339
 Seth V. 289
 Setterlund M. B. 32, 262, 263
 Seyfath R. M. 88, 294
 Shaffer J. B. P. 362
 Shapiro D. A. 325
 Shaver P. 50, 77, 287-289, 291
 Shea E. 173
 Shekelle R. B. 343
 Shelley M. 41, 43, 152
 Sherif M. 303, 305
 Shields S. A. 331
 Shimanoff S. B. 92
 Shostak M. 57
 Shrout P. E. 319
 Shweder R. 302
 Sibley C. 63
 Siegel A. 140
 Simon H. A. 37, 124, 249, 250
 Simons L. 239
 Singer J. A. 350-352
 Singer J. E. 118, 281
 Singer J. L. 350-352

Slaby R. G. 223
 Sloane R. B. 360
 Slovic P. 280
 Smith A. 89
 Smith C. A. 99, 100
 Smith H. P. R. 116
 Smith M. A. 231, 243, 244, 313
 Smith M. L. 360
 Smith R. S. 243
 Smuts B. B. 76
 Snidman 209
 Snyder J. 203
 Sogon S. 114
 Solomon R. C. 39
 Solomon Z. 325
 Sommers P. van 52
 Sonetti M. G. 295
 Sorce J. F. 173
 Sorenson E. R. 66, 67, 69
 Spangler G. 192
 Spiegel D. 321, 361
 Spiegel J. P. 321
 Spielberger C. D. 128
 Spinoza B. 17, 20, 21, 37, 38
 Spock D. 46
 Sroufe A. 162, 285
 Sroufe L. A. 162, 193, 237
 Stanislawski C. 36, 116
 Starkstein S. E. 149
 Stearns C. Z. 257
 Stearns P. N. 46
 Steele H. 194
 Steele M. 194
 Steer R. 128
 Stegge H. 90
 Stein N. L. 98, 99, 101, 102, 104, 106, 130, 180, 274, 312, 324, 357
 Steiner J. E. 162
 Stemmler D. G. 117, 122
 Stenberg C. R. 174
 Stepper S. 113
 Stern D. 171, 172, 175, 178, 197, 205, 206
 Sternberg K. J. 239
 Stevenson J. 224, 225, 227, 228, 230, 233, 238, 243
 Stiles W. B. 331
 Stone J. D. 325, 326
 Stowe H. Beecher 369
 Strachey J. 352
 Strack F. 113
 Strauss E. 146

Strauss J. S. 335
 Strayer F. F. 202, 204
 Stringer C. 79, 83
 Stroche W. 344
 Stroop J. R. 264
 Stubbe D. E. 238, 337
 Sturgeon D. 338
 Sullivan M. W. 146, 162, 163
 Sulloway F. J. 28
 Suomi S. J. 87
 Super C. M. 205
 Svejda M. J. 290
 Szekspir W. 15, 345, 364, 365

Tajfel H. 305
 Tannen D. 302
 Tarrier N. 338
 Tasker P. 48
 Tassinary L. G. 66
 Tatarkiewicz W. 285
 Taylor G. J. 338
 Taylor J. 28
 Teasdale J. D. 323, 332, 334, 357
 Tellegen A. 260
 Terwogt M. M. 182
 Thayer R. E. 356
 Thoits P. A. 326, 339
 Thomas A. 208, 212
 Thomas E. M. 81
 Thomas-Knowles C. 363
 Thompson R. A. 187, 189, 212
 Tillitski C. J. 362
 Tinbergen N. 71, 72, 85, 293
 Tizard B. 231, 233, 235, 236, 243, 290
 Tizard J. 225
 Tolstoj L. 369
 Tomarken A. 118
 Tomkins S. S. 29-31, 38, 54, 71, 115, 117, 120, 130, 160, 205, 248-250, 345
 Tooby J. 83, 130, 248, 313
 Totman R. 345
 Tousignant M. 329
 Trabasso T. 98, 99, 102, 104, 106, 130, 274, 357
 Trevarthen C. 171
 Triandis H. 285
 Tronick E. Z. 171-173, 197, 234
 Tropp M. 152
 Tucker D. M. 147
 Tulkin S. 169
 Tuma A. H. 225

Turner J. 305
 Turner T. J. 69, 130, 161
 Tversky A. 280
 Tyler W. J. 45

Ucros C. G. 276
 Umberson D. 332
 Umiker-Sebeok J. 255

Vaccarino F. J. 142
 Vaitl D. 326
 Valenstein E. S. 29, 141, 161
 Valins S. 11
 Vasar E. 154
 Vaughn B. 195, 212
 Vaughn C. E. 336
 Veblen T. 90, 299
 Velez C. N. 227
 Velten E. 32
 Verhulst F. C. 228
 Visalberghi E. 295
 Vivaldi A. 262
 Von Eye A. 196
 Von Holst E. 142
 Von Saint Paul U. 142
 Von Uexküll J. 254

Wachs T. 212
 Wade S. L. 320
 Wagenaar W. A. 270
 Wagner H. L. 66, 121
 Walden T. A. 173
 Walk R. 164
 Walker-Andrews A. S. 164, 170
 Wallace A. 63, 64
 Wallbott H. G. 114
 Walsh F. 332
 Washburn S. L. 62
 Waters E. 162, 194, 195, 352
 Watkins L. R. 339, 341, 344, 345
 Watson D. 260
 Watters E. 268
 Watts A. W. 47
 Wegner D. M. 281, 364
 Weisfeld G. E. 69, 74, 89, 114
 Weiskrantz L. 140, 152
 Weissman M. M. 227, 332

Weisz J. R. 205
 Wellman H. M. 180
 Werner E. E. 243
 Whalen R. E. 116
 Whitbeck L. B. 322
 Whitmore K. 225, 231, 233, 243
 Wiener B. 103
 Wierzbicka A. 55
 Wig N. N. 337
 Wiggins J. S. 215
 Wilhelm z Lorris 58
 Williams J. M. G. 334
 Williams S. 233, 240
 Williamson G. M. 281, 282, 343
 Wills T. A. 325
 Wilson A. C. 79
 Wilson D. B. 360
 Wilson W. E. 240
 Windle M. 213
 Winnicot D. W. 290
 Wolff P. 162
 Wolpe J. 355
 Woolf V. 22
 Woolf W. E. 173
 Woolstonecraft M. 41
 Wordsworth W. 367
 Worobey J. 208, 211
 Worth L. T. 278-280, 282
 Wright R. 307-309
 Wu S. 50, 77
 Wundt W. 101
 Węgotzki L. S. 63, 160

Yates F. A. 348
 Young K. G. 224
 Yuille J. C. 271, 272
 Yung B. 298

Zahn-Waxler C. 176, 200, 234
 Zajonc R. B. 100, 113, 114
 Zbrozyna A. W. 151
 Zeman Z. 234
 Ziaie H. 189
 Zola E. 369
 Zonderman A. B. 344
 Zubin J. 335
 Zumbahlen M. R. 187

Indeks rzeczowy

- Abdukcje emocjonalne (domniemania) 255
 Acetylocholina 152
 Adrenalina (epinefryna) 115, 121, 153
 Afekt(y) 15, 20, 115, 125, 170 (zob. też Emocje)
 – macierzyński negatywny 239
 – macierzyński pozytywny 239
 – negatywny 332
 – płaski 172, 173
 Afektywna reakcja obrony 27
 AFFEX 108, 163, 165, 166, 170
 Agresja 114, 121, 204, 205, 220, 223, 224, 226, 228, 229, 231, 234, 239, 241, 246, 257, 285, 286, 292–295, 298, 302, 307, 309–311
 – u szympanów 73–76, 79
 Aleksytymia 338, 342
Amae 45, 55
 Ambiwalencja emocji 183, 184
 Atrybucja(e) 103, 241, 335
 – błędna 281
 – styl 322, 323, 333
 – – depresyjenny 223
 – teorie 323
 AU(jednostka działania) 108, 109, 119
 Aura 142, 143, 251
 Autonomiczny układ nerwowy 11, 113, 115, 139, 151, 344
 Aztekowie 307–309
 Baby-FACS 163
 Bliźnięta
 – dwujajowe (dyzygotyczne – DZ) 210, 211, 216, 326, 327, 335
 – jednojajowe (monozygotyczne – MZ) 210, 211, 216, 326, 327, 335
 Bodziec 16, 51, 72
 – adekwatny 71
 – bezwarunkowy 151
 – warunkowy 151
 – wyzwalający 115, 118, 120, 163, 164, 174
 Ból 9, 101, 178, 258
 Cholecystokina (CCK) 153–155
 Choroby psychosomatyczne 338–346
 Ciało migdałowe 138, 140, 142, 150–152, 158
 Ciepło (interpersonalne) 52, 198, 199, 206, 215, 286, 338
 Czas wydobycia głosu 261
 Czynności przemieszczone 108
 Depresja 20, 69, 127, 128, 131, 206, 215, 221–224, 227, 229, 230, 233, 234, 239, 240, 245, 246, 316–324, 327–336, 344–346, 357, 358, 361
 – epizody 128, 221, 316, 320, 321, 325, 330, 331
 – kliniczna 149, 320, 323
 – wielka 127, 221, 229, 316, 323–325, 327, 328, 330, 332, 342
 Desensytyzacja 355, 356
 Dopamina 152, 154
 Duma 19, 100, 101, 103, 105, 309
 Dysregulacja 189
 Dystres 83, 163, 169, 178, 188, 195, 198, 206, 207
 Dystres-ból 163, 165, 166
 Dystymia 224, 316
 DZ – zob. Bliźnięta dwujajowe
 Dzienniczek emocji 103, 104
 – przykład zapisu 104
 EE – zob. Emocja Wyrażona
 Ekologia behawioralna 120
 Ekspresje emocjonalne (emocji) 8–10, 39, 54, 55, 62–70, 90, 106–110, 142, 147, 169–171, 174, 185, 188, 199, 201, 203, 204, 208, 221, 250, 245, 342, 367
 – gesty – zob. Emblematy
 – mimiczne 29, 54, 65–70, 95, 113, 114, 116, 118–122, 151, 146, 161, 163, 166, 170, 174, 178, 179
 – – systemy kodowania 108, 109, 118
 – modulacja 187
 – niewerbalne 107–110
 – rozpoznawanie 144–147
 – taksonomia 8, 9, 106
 – w pierwszym roku życia 162–167
 – wokalne 66, 110, 170
 – zwierząt 8–10, 77
 Ekstrawersja (ekstrawertycy) 215–217
 Emblematy (gesty) 106, 107
 – adaptatory 108
 – ilustratory 107
 – przejawy afektu 108
 – regulatory 107
 EM-FACS 108
 Emocja Wyrażona (EE) 356–358, 347, 358
 – a nawroty w schizofrenii 355–358
 – niska 336–338
 – wysoka 336–358, 358
 Emocje
 – a kora mózgowa – zob. Kora nowa
 – a kultura 39–52 (zob. też Kultura)
 – a pamięć 265–274
 – a psychopatologia – zob. Psychopatologia
 – a sztuka 367, 368
 – a świadomość 364, 365
 – a wojna 47, 307–309
 – a zeznania naoczego świadka 271–274
 – aktywne 20, 21
 – badania współczesne 25–58
 – – międzykulturowe 55, 56, 67
 – bierne 20
 – definicje 10, 19, 30, 39, 95–97, 99, 104–106, 110, 122, 131, 288
 – dyskretne 108, 161–166, 207
 – ekspresja – zob. Ekspresje emocjonalne
 – epizody 125, 126
 – ewolucja 62–95, 248, 249, 289–291, 300
 – funkcje 20, 30, 55, 56, 175, 248–256, 284
 – impulsywne 30
 – intencjonalność 88, 89
 – interpretacje kulturowe 39–61
 – jako heurystyki 255, 256
 – jako podstawa interakcji społecznych 88–93
 – język 178, 179
 – mające obiekt (intencjonalne) 253, 258–260
 – maskowanie 181, 183, 192
 – mechanizmy mózgowe 134, 135
 – modulowanie (modyfikacja) 181–183, 188, 189
 – mówienie 199, 200, 206
 – nadpoznawane 45, 51, 53
 – negatywne 16, 30, 53, 67, 69, 95, 114, 147–149, 159, 165, 167, 181, 184, 192, 201–203, 211, 217, 233, 234, 240, 260, 318, 326, 333, 338, 346
 – niedopoznawane 45, 46, 51, 55
 – nieukierunkowane (nieintencjonalne) 251, 256–258
 – oddziaływanie na uwagę 263–265
 – podejścia teoretyczne – zob. Rozumienie emocji
 – podstawowe 19, 52, 53, 69, 101, 108, 129–131, 160, 255, 256, 261, 276, 360
 – podstawy 72–84
 – potoczne pojęcia 78, 79
 – pozytywne 16, 30, 69, 91, 95, 105, 147–149, 159, 162, 167, 170, 184, 192, 211, 260
 – prototypy 97
 – regulacja 187–189, 247
 – reguły okazywania 53–56, 68, 69
 – reguły tłumienia 54, 55
 – rozróżnianie 169, 170
 – sporu 30
 – składniki (cechy) 99–102
 – symptomy cielesne 11, 14 (zob. też Zmiany somatyczne a emocje)
 – szorstkie 11
 – szympanów 76, 77
 – uniwersalia 50–56, 59, 60, 66, 67, 69, 70, 93, 129, 305
 – uświadomienie (w literaturze) 365, 366
 – wpływ na percepcję 261–263
 – współdziałania (współpracy) 285, 287, 289
 – zawodnictwa 292
 – wybiórcze reagowanie 201–204
 – wzmacniacze 30, 31
 – złożone (społeczne) 89–91
 Empatia 89–91, 175, 176, 200, 310

- Epidemiologia psychiatryczna 224, 315, 316
 – dziecięca 225, 316
- FACS 108, 118, 119, 163, 170
Fago 50, 55, 257
 Flashbacki – zob. Przeblyski pamięciowe
 Fobia 154, 224, 316
 – agorafobia 316, 328, 331, 356
 – prosta 316
 – społeczna 316, 331
 Fore (społeczność) 66–69
- Gesty – zob. Emblematy
 Glutamina 152
 Gniew 9, 16, 28, 44–46, 50, 53–55, 60, 61, 65–68, 83, 91, 96, 100, 101–104, 111, 112, 114–119, 121, 122, 124, 141, 145, 163, 165, 166, 171, 178, 181, 182, 188, 198, 200–205, 207, 218, 219, 223, 224, 226, 228, 231–234, 239, 245, 246, 253, 257, 258, 260–262, 276, 286, 292, 295–303, 307, 308, 310–314, 332, 338, 352, 355
 – kierowanie (różnice międzykulturowe) 296–298
 – style 298–300
 – w małżeństwie 310–313
 Gotowość do działania 104–106, 131
 Grupa terapeutyczna 354, 355 (zob. też Terapia grupowa)
 G/wi (plemię) 81, 82
- Heurystyka 255, 256, 280, 282, 283
 Hierarchia dominacji 302–304, 313
 Hormony – zob. Substancje neurochemiczne
- Ifaluk (plemię) 48–51, 55, 77, 257, 298, 328
 Imperatyw terytorialny 293
 Impulsywność 216, 327
 Instynkt 70, 71, 93
 – składniki 71
 Inuit (plemię) 61, 79, 205, 296
 Inwentarz Depresji Becka (BDI) 128, 323, 332
 Inwentarz Stanu i Cechy Lęku 128
 Inwentarz Wydarzeń i Trudności Życiowych 318
- „Ja” – zob. Jaźń
 Jaźń („Ja”) 44, 90, 175, 177, 178, 188, 229, 299, 303, 314
 – ekologiczna 44
 – jaźń-„Ja” 44, 48, 299
 – jaźń-„My” 44, 48, 49, 52, 59, 299
- Katharsis 17, 18, 25, 354, 368
Ker 49
 Kipsigi (plemię) 205
 Klimat emocjonalny 44, 47, 48, 50, 346
 Kodeks etyczny (kulturowy) 302, 303
 Konstruktivism kulturowy 55
 Kora mózgowa – zob. Kora nowa
 Kora nowa (mózgowa) 28, 29, 135, 136, 138, 143, 145, 147, 151, 159
 – lewej półkuli (połowy) 147, 198, 209, 286
 – prawej półkuli (połowy) 134, 144, 146, 147, 198, 209, 286
 Kortyzol 153, 192, 344
 Kresomózgowie 135, 138
 Kultura(y)
 – łowiecko-zbieracze 80, 81
 – niezachodnie (odmienne od naszej) 43, 44, 47, 53
 – Zachodu (euro-amerykańska) 43, 53, 55, 60
 'Kung (plemię) 57, 82, 82, 92
- L-Dopa 154
 Leukotomia czołowa 29
 Lezja mózgu 133, 136, 137, 146
 Lęk 9, 11–13, 20, 83, 100, 102, 103, 120, 121, 124, 151, 218, 221, 225, 226, 245, 263, 265, 286, 316, 317, 320, 322, 326, 328, 334, 335, 346, 352, 354–356, 358, 361
 – separacyjny 221, 224, 227
 – społeczny 90, 128, 168, 215, 302, 331
 Limfocyty 339–342
 Lista przymiotnikowa 126, 127
 Litość 16, 89
- Makoto* 46
 Makrofagi 339, 344
Maluwelu 49
 Mania 127, 149, 316
 MAX 108, 163
 Mechanizmy obronne 15
 Medycyna psychosomatyczna 338
 Metaemocje 203, 206
Metagu 49
 Międzymózgowie 135, 136, 138
 Miłość 19–21, 46, 50, 55, 56, 61, 83, 93, 96, 258, 276, 284–287, 313, 314

- dworska 57–59, 363
 – macierzyńska 84
 – małżeńska 56
 – oparta na przywiązaniu 253, 259
 – opiekuńcza 83, 253, 259, 286, 289
 – seksualna (namiętna) 56–61, 253, 259, 287–289, 313
 Minnesocki Wielowymiarowy Inwentarz Osobowości 229
 Model jakości dopasowania 212, 213
 MZ – zob. Bliźnięta jednojajowe
- Nadużywanie alkoholu i narkotyków (uzależnienie) 316–318
 Namiętności 19, 21 (zob. też Emocje)
 Narracja 353, 366, 368, 370
 – literatura 17, 366, 368
 Nastrój(oje) 32–34, 125–127, 129, 131, 142, 256, 260, 275, 279, 280, 284, 334, 346
 – wpływ na dokonywanie ocen 278–282
 – wpływ na percepcję 262, 263
 – wpływ na przypomnianie 274–278
 Nauka o poznawaniu (kognitywistyka) 249
 Nawyki 9, 10, 359
 Neurastenia 328
 Neurotyzm 215–217
 Nienawiść 19, 21, 276
 Nieśmiałość 54, 128, 209, 211
 Noradrenalina (norepinefryna) 121, 152
 Nowotwory 341–344
- Ocena poznawcza (zdarzeń) 29–31, 99–102, 105, 124, 189, 223, 239, 324
 – pierwotna 100, 101
 – wtórna 101, 102
 Odniesienie społeczne 174
 Odporność (system odpornościowy) 334, 339, 340, 347
 – nabyta 339
 – reakcja 344, 345
 – u zwierząt 340, 341
 – wrodzona 339
 Odrodzenie 348
 Odruchy 19, 28, 65, 70, 108, 134, 162, 254, 364
 – proste 28
 Odrzucenie 258, 284
 Oksytocyna 156
 Opiaty 153
 Osobowość 128
 – a choroba 343
 – cechy 128
 – typy 343
 – uwarunkowania genetyczne 327
 – wymiary 214–217
 – – wielka piątka 215
 – zaburzenia 316–318
 Oświecenie 40
 Otwartość 215, 217
- Padaczka
 – płata skroniowego 142, 143, 251
 – psychomotoryczna 142, 143
 Partnerstwo korygowane przez cel 175
Pena 329
 Peptydy 152–155
 – wpływ na strach 154, 155
 Perswazja 282, 283
 Pierwotne zaabsorbowanie macierzyńskie 290
 Płaty czołowe 134, 144
 Poczucie
 – osamotnienia 104
 – winy 90, 93, 103
 – własnej wartości 91, 102, 324
 Podatność na choroby 345–347
 Podniecenie 69, 83, 118
 Podwzgórze 28, 70, 134–137, 141, 150, 153, 158, 216, 286, 344
 Pogarda 9, 19, 67, 69, 106, 114, 253, 260, 286, 308, 314, 338
 – w małżeństwie 310–313
 Popędy 30, 31, 293
 Pożądanie 19, 56
 Prądkowie 155–139, 153, 154
 Predyspozycje emocjonalne (inklinacje) 51, 64, 65, 74, 190, 191, 193, 207, 222, 223, 245, 246, 327
 Proces emocjonalny 98–100, 222
 – fazy 98, 99, 102, 106
 Przeblyski pamięciowe (flashbacki) 321
 Przegroda 158, 216
 Przeniesienie 350–353
 Przodomózgowie 135–140
 Przyjemność 9, 101, 178, 207
 Przysadka 134, 344
 Przywiązanie 70, 83–89, 91, 93, 124, 129, 188, 190–199, 202, 214, 216, 234–238, 286–291, 313, 359
 – ambiwalentne 191, 192, 194, 195, 216, 237, 238

- bezpieczne 191-195, 197, 202, 212, 216, 237, 238
- styl(e) 191, 194-196, 199, 203, 206, 212, 216, 237, 238, 352
- - a psychopatologia 237, 238
- - a temperament 211-213
- czynniki 195-197
- unikające 191, 192, 194, 195, 216, 237, 238
- wewnętrzne modele robocze 193, 195
- zachowania 84
- Przypadek
 - Dory 350, 351
 - Kathariny 12-15, 350, 354
 - pani Trent 319, 321
 - Petera 218, 219, 221, 225, 230, 231, 240, 245
 - Phineasa Gage'a 26-29, 122, 136, 144
 - Toma 351-353
- Przypominanie zgodne z nastrojem 33
- Psychologia emocji 7-15, 31
- Psychopatologia 189, 218, 220, 221, 223-225, 231, 243, 245, 330 (zob. też Zaburzenia psychiatryczne)
 - dziećmi 218-233, 238, 239, 243-245
 - - czynniki ryzyka 230-246
 - model podatność-stres 244, 245
- Psychoterapia 15, 348-350, 357-360, 368, 371 (zob. też Terapia)
 - bez profesjonalistów 361-363
 - formy 353-361, 370
- Radość 19, 33, 35, 53, 54, 67-70, 83, 96, 100-102, 104, 112, 114-119, 122, 124, 129, 148, 162, 163, 165, 170, 171, 198, 201, 204, 207, 253, 256, 257, 261, 276, 286, 355
- Robota emocjonalna 36, 37
- Rodzina (pochodzenie) 81, 82
- Rola (gra) 35, 36
- Romantyzm 40, 41, 60
- Rozkład Wydarzeń i Trudności Życiowych 342
- Rozszczepienie mózgu 144, 145
- Rozumienie emocji 7-10, 38
 - maskowania (przez dzieci) 181-184
 - podejście
 - - biologiczne 7-10
 - - filozoficzne 18-22
 - - literackie 22-25
 - - pojęciowe 15-18
- - poznawcze 18
- - psychoterapeutyczne 12-15
- - somatyczne 10-12
- podstawy 7, 38
- przyczyn (przez dzieci) 179-181
- Rozwój emocjonalny (emocji) 84, 160-185
 - różnice indywidualne 186-217
 - wpływ kultury 204, 205
- Ruminacja (styl) 335, 334
- Schizofrenia (schizofrenicy) 141, 315, 335-338
- Schematy emocjonalne (emocji) 205, 206, 216, 217, 235, 350, 353, 354
- Semai (społeczność) 307
- Sentymentalność 111, 112
- Sentymenty moralne 89
- Serdeczność (status) 9, 52, 143, 198, 199, 206, 285-287, 304, 311, 131, 338
- Serotonina 74, 75, 152, 327
- Sieć
 - pamięciowa 277, 278
 - społeczna 331, 359
- Skrypty (scenariusze) 35, 59, 71, 78, 97, 98, 137, 142, 205
- Smutek 9, 19, 50-55, 61, 66, 68, 69, 83, 93, 96, 101, 104, 105, 114, 116, 124, 128, 163, 165, 166, 170, 176, 188, 189, 193, 198, 204, 219, 222, 224, 226, 228, 245, 246, 253, 257, 261, 262, 276, 328, 330-332, 355, 361
- Song 49
- Status - zob. Serdeczność
- Strach 9, 10, 12, 13, 19, 30, 46, 51-55, 67, 69, 83, 87-90, 100, 101, 104, 111, 112, 114-119, 121, 141, 143, 144, 148, 153-155, 163, 165, 167-169, 177, 193, 195, 198, 207, 215, 219, 224, 228, 245, 246, 250, 253, 258, 265, 286, 300, 302, 313, 314, 331, 355
- Stres 244-246, 350, 331, 334, 338, 339, 345-347
 - a nowotwory 341, 342
 - a system odpornościowy 339-341, 347
 - ewolucja reakcji 344, 345
 - jako utrata entuzjazmu 345
 - natura 343, 344
 - stresory 338, 343
- Studium Regionów Epidemiologicznych 317, 318
- Studium wyspy Wight 225, 228, 229, 231

- Style afektywne 149
- Substancje neurochemiczne 152, 156, 159
 - hormony 153, 156-158, 344, 345, 347
 - neuromodulatory 153, 156
 - przekąźnikowe (neuroprzekąźniki) 152-154, 156
- Sumienność 215, 217
- Sympatia 91, 178
- Synchronizacja (matki z dzieckiem) 196-198
- System odpornościowy - zob. Odporność
- Systemy kodowania do klasyfikacji mimicznych ekspresji emocji 108, 109, 163
- Systemy reakcji 120-122
 - behawioralno-ekspresyjny 120
 - poznawczo-werbalny 120, 121
 - somatyczno-fizjologiczny 120, 121
- Szczęście 50, 61, 83, 96, 143, 276, 286, 287
- Szympany
 - agresja 73-76, 79
 - emocje 76, 77
 - życie seksualne 75-78
 - życie społeczne 72, 79, 94
- Szacunek 90, 91
- Śpiączkowe zapalenie mózgu 153
- Średniowiecze 349
- Środki antydepresyjne 251
- Śródmózgowie 135, 139, 145
- Tabula rasa 51
- Temperament 186, 206-213, 230
 - a styl przywiązania 211-213
 - podstawa genetyczna 210, 211
 - stabilność 208, 209
 - wymiary 207
- Teoria(e) emocji
 - dwuczynnikowa (Ekmana) 53, 54, 68
 - Eibla-Eibesfeldta 69
 - emocji podstawowych 130
 - emocji różnicowych 160, 166, 170
 - Jamesa 10, 11, 115
 - Jamesa-Langego 11, 113
 - komunikacyjna 250
 - neurokulturowa (Ekmana) 53, 68, 69, 120
 - nowe 29-31
 - obwodowa 110, 111, 115
 - ośrodkowa (Cannona) 110, 111, 115
 - składnikowe 130, 161
- systemów dynamicznych 160, 161, 166
- Tomkinsa 115
- urazów emocjonalnych (Freuda) 12-15
- ważności dla celu 100, 124
- Terapeuta(ci) 352-354, 356, 361, 370
- Terapia (zob. też Psychoterapia)
 - behawioralna 355, 356, 360, 362
 - dostępność 361
 - doświadczeniowa 354, 355
 - grupowa 361, 362 (zob. też Grupa terapeutyczna)
 - podstawowa idea 349-354
 - poznawcza 357, 358, 361, 362
 - psychoanalityczna 14, 15, 349, 350, 353, 360, 362, 369, 370
 - rodzinna 358, 359
 - - strukturalna 358
 - skoncentrowana na kliencie 354
 - skuteczność 361, 362
- Test Apercepcji Tematycznej (TAT) 33, 148
- Test „Nieznana Sytuacja” 190, 192-196, 199, 209, 211, 257
- Test Stroopa 264
- Trankwilizatory 251
- Transakcja ludzi ze środowiskiem 30
- Trening umiejętności społecznych 359
- Triangulacja 358
- Tyłomózgowie 155
- Twórczość emocjonalna 363, 364
- Uczucie(a) 19, 124, 125 (zob. też Emocje)
 - seksualne 111, 112
- Ugodowość 215, 217
- Układ
 - limbiczny 28, 134-136, 138-145, 150, 153, 156, 158, 215, 254
 - siatkowaty 216
- Ułga 85, 105
- Urwisko pozorne 164, 167, 168, 174
- Uśmiech Duchenne'a 109, 148
- Utku (społeczność) 296-298
- Warunkowanie pawłowskie (klasyczne) 151, 215, 355, 356
- Wdrukowanie 85, 86
- Wdzięczność 85, 89-92
- Władza (jako agresja i dominacja) 285, 286, 311, 315
- Więź 191, 198, 290
 - bezpieczna/autonomiczna 194, 195
 - zakłócona 194, 195

- zdeorganizowana 194, 195
- Wrażliwość macierzyńska 196, 238
- Wsparcie społeczne 324-326, 331, 346
- Współczucie 89, 91, 178
- Wstręt 14, 46, 54, 67, 83, 114, 118, 148, 162, 165, 178, 253, 259-261, 303, 308
- Wstyd 9, 83, 90, 91, 302, 349
- Wścikłość pozorna 135
- Wybór partnera 291, 292
- Wywiad Więzi Dorosłych 193-195, 353
- Wzgórze 134, 136, 151
- Wzorce emocjonalności 213, 214, 217, 219, 235, 326
- Wzorce zachowania (działania) 63-65, 70-72, 85, 93, 114, 135, 139, 156, 219, 248
- sztywne 71

- Yanomamö (społeczność) 204, 297-300, 309

- Zaburzenia emocjonalne 127, 128, 131, 205 (zob. też Zaburzenia psychiatryczne)
- Zaburzenia psychiatryczne dorosłych 315, 321, 329-333, 335, 350, 362
- afektywne 316, 317, 337
- czynniki kulturowe 328
- czynniki podtrzymujące 333-335
- eksternalizujące 317
- internalizujące 317
- lękowe 316-318, 320, 321, 331, 332
- podatność 321-330 (zob. też Predyspozycje emocjonalne)
- rodziców 233, 234
- rozpowszechnienie 316, 317, 331, 361
- wpływ genetyczny 326, 327
- Zaburzenia psychiatryczne dziecięce 219, 220, 362
- czynniki ochronne 243, 244
- eksternalizujące 220, 223-226, 228, 230-233, 238-242, 246, 346
- - negatywizm 220, 224, 226
- - zachowania 220, 221, 224, 226, 227, 242, 337
- internalizujące 220, 221, 223, 226, 229, 230, 233, 239, 242, 246
- - depresyjne - zob. Depresja
- - lękowe 221, 224, 227, 233, 246
- rozpowszechnienie 224, 240
- zapadalność 224
- Zachowania macierzyńskie 156-158
- Zachowanie
- autorytarno-nakazowe 202, 204
- ukierunkowane na cel 71, 175
- Zakłopotanie 90, 175, 177, 302
- Zakochanie 55-58, 103, 288, 289, 291, 310
- jako przejściowa rola społeczna 59, 60
- Zaległości emocjonalne 568
- Zaloty 56, 57
- Zaskoczenie 67, 69, 114, 165
- Zawiść 16, 19-21, 81
- Zazdrość 19, 52, 276
- Zemsta 92, 300
- Złość 96, 176
- Zmiany somatyczne a emocje 110-117, 121, 122, 125

- Żal 89, 93, 105, 111, 112, 276, 355

