

Doznawanie klasy w perspektywie mikrosocjologicznej. Przypadek pracowników naukowych

Kamil Łuczaj 
University of Cambridge

DOI: <https://doi.org/10.18778/1733-8069.17.2.01>

Słowa kluczowe:

klasizm, nerwica
klasowa,
opodatkowanie
kulturowe, piętno
klasowe, syndrom
oszusta

Abstrakt: Artykuł skupia się na analizie pojęć uwrażliwiających, które pozwalają uchwycić indywidualny wymiar doświadczenia klasowego, ze szczególnym uwzględnieniem losów akademików pochodzących z klas ludowych. Opracowanie opiera się na analizie wtórnej jakościowych badań empirycznych oraz koncepcji teoretycznych poświęconych procesowi awansu społecznego. Ze względu na nieporównywalność źródeł, z których korzystałem, praca nie jest klasyczną metaanalizą, lecz ma charakter hermeneutyczny. Wiele z analizowanych prac oparto o źródła autobiograficzne, co powoduje, że uwidacznia się w nich terapeutyczny wymiar pisania, który pozwala autorkom i autorom przepracować przeszłe doświadczenia związane z szybkim awansem społecznym. Choć poddane analizie prace nie mają charakteru stricte teoretycznego, nie brakuje w nich autoteoretyzowania charakterystycznego dla każdej pracy biograficznej. W toku analizy zidentyfikowano i poddano szczegółowemu badaniu koncepcje wstydu klasowego, syndromu oszusta, piętna klasowego, opodatkowania kulturowego oraz nerwicy klasowej. Celem artykułu jest przedstawienie polskiemu czytelnikowi pojęć uwrażliwiających, które mogą okazać się przydatne przy interpretacji nowych danych empirycznych.

Kamil Łuczaj, dr, adiunkt w Wyższej Szkole Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, badacz wizytujący na Uniwersytecie Cambridge, członek Komitetu Badań nad Migracjami PAN. Jego zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problematyki szkolnictwa wyższego, migracji międzynarodowych oraz zagadnień związanych z klasą społeczną. Kierowany przez niego projekt badawczy, „Naukowcy mobilni kulturowo? Doświadczenie awansu społecznego w perspektywie narracyjnej” (<https://mobil->

[nikulturowo.wordpress.com/blog/projekt/](https://mobilnikulturowo.wordpress.com/blog/projekt/)), dotyczy kulturowych konsekwencji awansu społecznego pracowników akademickich.

Adres kontaktowy:

Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania
ul. Sucharskiego 2, pokój 219
35-225 Rzeszów
e-mail: kluczaj@wsiz.edu.pl

Badania prowadzone na całym świecie pokazują, że mobilność społeczna to – w perspektywie indywidualnej – nie tylko szansa, ale i zagrożenie (de Gaulejac 2016: 24). Narusza ona bowiem kształt spetryfikowanej struktury, powodującej – jak ujął to przed laty Daniel Bertaux (1977) – że rodziny kapitalistów produkują kapitalistów, urzędników – urzędników, a rodziny managerów – managerów. Jednym ze skutków opisywanego przez Pierre'a Bourdieu zróżnicowania klasowego na bazie czterech rodzajów kapitału są mechanizmy konserwujące podziały społeczne, których awersem są psychologiczne cierpienia, dotyczące osób, które doświadczyły awansu społecznego w różnych krajach (por. Chałasiński 1979; Naudet 2011; 2012). W jednej z późnych prac Pierre Bourdieu (1999: 508) zaznacza, że „identyfikacja syna z pragnieniem ojca, jako pragnieniem utrzymania, tworzy nieproblematicznego spadkobiercę” [tłum. KŁ]. Problemy pojawiają się, gdy jednostka przestaje realizować przyjęty powszechnie wzorzec. Każda próba naruszenia porządku dziedziczenia powoduje niekompatybilność, przez co „rodzina leży u podstaw najbardziej uniwersalnej części cierpienia ludzkiego, włączając paradoksalną formę cierpienia opartego na przywileju” (Bourdieu 1999: 511 [tłum. KŁ]). Wywołane przez innych lub odczuwane wewnętrznie poczucie niedopasowania towarzyszy szczególnie szybkim przemieszczeniom w obrębie struktury społecznej¹.

Choć jeszcze na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku Valerie Walkerdine (1994: 77) pisała,

¹ Warto przy tym pamiętać, że teoria Pierre'a Bourdieu powstała w drugiej połowie XX wieku, w kontekście badań względnie stabilnego społeczeństwa francuskiego, którego historia znacznie odbiega od kontekstu polskiego, uwarunkowanego, w różnym stopniu, przez doświadczenie zaborów, obu wojen światowych, awans socjalistyczny, reformy neoliberalne lat dziewięćdziesiątych XX wieku.

że „praktycznie nic nie zostało napisane na temat psychicznych efektów bólu wynikającego z opresji klasowej” [tłum. KŁ], dziś sytuacja jest zupełnie inna. Zamiast niedoboru opracowań na ten temat, literatura socjologiczna obfituje w terminy i koncepcje, które wymagają uporządkowania. Taki właśnie jest podstawowy cel tego artykułu. Pojęcia służące socjologom do opisu indywidualnego wymiaru doświadczania pozycji klasowej nie doczekały się jeszcze wyczerpującego opracowania teoretycznego, co – moim zdaniem – jest konsekwencją dwóch niezależnych przyczyn. Pierwsza to częsta wśród badaczy kultur klasowych koncentracja na wielkich strukturach społecznych (Domański 2015). Z tego powodu prace dotyczące awansu społecznego omawiają czynniki makrostrukturalne, a pomijają doświadczenia indywidualne. Druga przyczyna to niejednorodność materiału źródłowego. W literaturze poświęconej doświadczeniom klasy ludowej dominują rozproszone naukowe opracowania oparte na wywiadach z osobami awansującymi społecznie (Reay 2005; Friedman 2016), autoetnografie (Lubrano 2005; Brook, Michell 2010; Walley 2013) oraz powieści (Eribon 2019). We wszystkich tych źródłach znajdziemy opisy przeżyć, pozwalające zrozumieć to, co czują przedstawiciele klas ludowych, którzy doświadczyli awansu społecznego. Ze względu na różne pojęcia stosowane przez poszczególnych autorów realnym zagrożeniem jest chaos terminologiczny. W oparciu o analizę literatury dotyczącej doświadczeń klas ludowych, ze szczególnym uwzględnieniem losów pracowników naukowych pochodzących z klas ludowych, artykuł odpowiada na pytanie, jak wygląda siatka pojęciowa stosowana do opisu zjawiska awansu społecznego. Omawiane tu mikrosocjologiczne mechanizmy stanowią narzędzia teoretyczne, które – w kontekście badań empirycznych – pozwalają ukazać, w jaki sposób na poziomie indywidualnym umacniane są podziały

klasowe oraz jak przedstawiciele klasy ludowej reagują na klasizm, którego doświadczają.

Doświadczenie klasizmu w perspektywie mikrosocjologicznej

Badania dotyczące doświadczenia klasowego pokazują, że wyjście jednostki z określonej klasy nie powoduje, że „klasa wychodzi z jednostki” (Streib 2015: 43 [tłum. KŁ]) – przyzwyczajenia i sposoby zachowań wydają się stosunkowo trwałe. Z tego powodu gwałtowna zmiana pozycji społecznej w ciągu życia zwykle powoduje poczucie niepewności, rozdwojenia, a nawet przeświadczenie, że zdradziło się rodzinę lub dawne środowisko, na przykład rodziców lub rodzeństwo, które musiało uczyć się w gorszych szkołach (Walkerdine 1994; Friedman 2016). Mobilność społeczna jest tym łatwiejsza, im środowisko przyjmujące jest bardziej inkluzywne. Z tego względu Vincent de Gaulejac (2016: 265) uważa, że schronieniem dla wykorzenionych mogą być środowiska edukacyjne, dziennikarskie, świat pracy socjalnej czy ogólnie pojęta „lewicowa inteligencja”.

Przykłady dotyczące trudnych doświadczeń awansujących pracowników naukowych i badawczych można mnożyć. bell hooks (2000: 36–37) uważa, że ceną za bilet do świata akademickiego jest utracona tożsamość, co od razu budzi skojarzenia z Goffmanowskim pojęciem piętna jako zranionej tożsamości. W napisanym pod koniec życia szkicu autobiograficznym Pierre Bourdieu (2008), będący dzieckiem klas ludowych, wspomina z jakim napięciem wiązała się dla niego konieczność wygłoszenia inauguracyjnego wykładu w prestiżowym Collège de France. Klasyk socjologii wspomina, że towarzyszyło mu wówczas „poczucie bycia niegodnym” oraz, że uważał, iż „nie ma nic do powiedzenia przed ta-

kim trybunałem, prawdopodobnie jedynym, którego wyrok uznawał” (Bourdieu 2008: 108). Heather Brook i Dee Michell (2010: 369) podają zaś bardzo wymowny przykład pochodzący z australijskiego środowiska akademickiego. Podczas spotkania pracowników koleżanka jednej z autorek zauważyła żartobliwie, że jest od dziś „białym śmieciem” (Wilson 2002), ponieważ posiada krewnego w więzieniu. Jedna z autorek nie zdobyła się wówczas na odwagę, aby zapytać, jak ona – jako córka osadzonego na osiem lat przestępcy – powinna się czuć. Żart, niewinny z punktu widzenia klas średnich, okazał się źródłem cierpienia dla przedstawicielki klasy ludowej. Po latach autorka konkluduje więc: „To zadziwiające i frustrujące, że nawet dobrze wykształceni, inteligentni i zazwyczaj uprzejmi ludzie – ludzie opowiadający się za sprawiedliwością społeczną – mogą mówić o klasie w tak nieostrożny sposób” (Brook, Michell 2010: 369 [tłum. KŁ]). Agata Zysiak (2016), sięgając po różne historyczne już przykłady dotyczące polskiego kontekstu kulturowego, pokazuje, jak studenci wywodzący się ze środowisk robotniczych i chłopskich odczuwali niechęć ze strony warstw uprzywilejowanych. Te wszystkie przykłady dowodzą, że w różnych kulturach i w różnych okresach historycznych klasa, na równi z płcią czy rasą, stanowi czynnik warunkujący indywidualne doświadczenia związane z pracą.

Analiza przytoczonych dotąd przykładów wymagałaby znacznie dłuższego omówienia, które uwzględniłoby zróżnicowanie kulturowe zachodzące pomiędzy różnymi kontekstami narodowymi oraz intersekcyjność, która wpływa na wytwarzanie i postrzeganie nierówności (Anthias 2005). Różne trudności, z którymi w różnych krajach mierzą się akademicy wywodzący się z klas ludowych, pokazują jednak, że jest to problem powszechny, wymagający opracowania odpowiedniej siatki po-

jęciowej. W przypadku badania losów zawodowych akademików sytuacja w Polsce może różnić się od sytuacji w Europie Zachodniej ze względu na niskie zarobki w szkolnictwie wyższym (Łuczaj 2020), które powodują, że awans przez pracę na uczelni następuje nie na płaszczyźnie ekonomicznej (akademik zarabia często mniej niż np. przedsiębiorca) ani politycznej (akademicy mają niewielką władzę), a kulturowej, ponieważ w Europie Środkowej znaczenie w budowaniu hierarchii prestiżu ma kapitał kulturowy (Zarycki 2008: 41).

Dokonanie porównań poszczególnych kontekstów kulturowych znacznie wykracza poza ramy tej pracy, co dodatkowo komplikuje problem przestrzeni transnarodowych, w których funkcjonuje wielu pracowników akademickich, a które mają istotny wpływ na relacje klasowe (Weiss 2005; Nowicka 2013; Rye 2019). Artykuł stawia sobie znacznie skromniejszy cel, chcąc zaprezentować polskiemu czytelnikowi przegląd najczęściej stosowanych pojęć tłumaczących działanie klasizmu w przypadku pracowników mających za sobą przejście ze świata klas ludowych do kręgów akademickich. Opracowanie ogranicza się do ujęć anglosaskich i francuskojęzycznych ze względu na kompetencje językowe autora, który mógł wykonać potrzebną kwerendę w tych językach.

Główna część artykułu dotyczy pięciu pojęć teoretycznych, które pojawiają się często w literaturze dotyczącej awansu. Kryterium wyboru tych pojęć był ich relatywnie niewielki sposób przyswojenia na gruncie polskim. Dodatkowo wszystkie te pojęcia są wystarczająco ogólne, aby móc wyjaśnić doświadczenia różnych kategorii społecznych i wystarczająco „wąskie”, aby nie stanowić „wielkiej teorii” (Mills 2007). Przedstawione dalej pojęcia mogą więc posłużyć do skategoryzowania surowych da-

nych empirycznych na pierwszym etapie projektu badawczego dotyczącego awansu społecznego, nie tylko w szkolnictwie wyższym. Artykuł prezentuje analizę teoretyczną dwóch zasobów danych: skontekstualizowanych danych wtórnych, zawartych w pracach badaczy społecznych (por. Friedman 2016; de Gaulejac 2016) oraz – zwykle mniej rygorystycznych metodologicznie², choć często publikowanych w bardzo prestiżowych czasopismach – refleksji opartych na własnych doświadczeniach. Świadomie pomijam tu teksty literackie. W analizowanych dalej źródłach nie brakuje autoteoretyzowania charakterystycznego dla każdej pracy biograficznej (de Gaulejac 2016: 49). W przypadku obu korpusów tekstów widoczny jest terapeutyczny wymiar pisania, który pozwala autorkom i autorom mitygować przeszłe doświadczenia związane z szybkim awansem społecznym.

Wierząc, że piętno klasowe jest podstawą ich samookreślenia i analizując własne losy, akademicy zklas ludowych stają się reprezentantami szerszej kategorii (Goffman 2007: 60–61). Dobrym przykładem jest zaproponowane przez Kim Case (2017) „kontropowiadanie” (*counter-storytelling*), tworzone z myślą o osobach, które napotkają podobne problemy z adaptacją w środowisku akademickim. Inni autorzy mówią o „opowiadaniu” (*storytelling*), mającym dla nich sens terapeutyczny, i zorientowanym na dokonanie zmiany społecznej, które „pełni kluczową rolę w procesie ponownego umacniania wiary w siebie (*re-empowerment*) zarówno osoby opowiadającej, jak i badacza występującego w roli

² Trudno zaliczyć je bowiem do autoetnografii będącej „jednym ze sposobów ekspresji własnych stanów emocjonalnych i przeżyć, a także skontekstualizowaną jaźnią, poddaną głębokiej i systematycznej introspekcji socjologicznej, w której analizowane są związki, jakie łączą badacza z innymi ludźmi, grupami społecznymi, których badacz jest częścią” (Bielecka-Prus 2014: 79).

słuchacza” (Adair i in. 2007: 148 [tłum. KŁ]). Zawarta w tych źródłach wiedza ma „potencjał emancypujący wobec dyskursów makro i pozwala na nowe interpretacje procesów społecznych funkcjonujących w wymiarze zbiorowym” (Burski 2016: 90, por. Guhlich 2017: 166).

W dalszej części artykułu analizuję kategorie poczucia „wstydu klasowego”, „syndromu oszusta”, „piętna klasowego”, „opodatkowania kulturowego” oraz „nerwicy klasowej” traktowane jako pojęcia uwrażliwiające (Blumer 2007), czyli pojęcia, które mają wskazać badaczom empirycznym kierunek obserwacji (Kanger 2016; Woroniecka 2016).

Klasa i klasizm

Przed rozpoczęciem właściwej analizy warto ustalić znaczenie dwóch kluczowych pojęć, z których będę korzystał, omawiając koncepcje teoretyczne i badania empiryczne. Pierwsze z nich, pojęcie „klasy”, rozumiem w tym artykule w duchu weberowskim. Zgodnie z tą konceptualizacją klasa społeczna powinna być rozumiana szerzej niż tylko zespół czynników o podłożu finansowym, obejmując czynniki kulturowe, decydujące o zróżnicowaniu społecznym (Jensen 2012). W amerykańskich badaniach nad biograficznym doświadczeniem awansu społecznego przyjęło się, że klasa społeczna jest równoznaczna z poczuciem przynależności do grupy ludzi, którzy dzielą możliwe do zidentyfikowania doświadczenia kulturowe (Ryan, Sackrey 1984). Tytułowe pojęcie „doznawania” klasy oznacza tu indywidualne reakcje wytwarzane w tych kontekstach komunikacyjnych, które bezpośrednio lub pośrednio przywołują konteksty klasowe.

Kolejne z kluczowych pojęć, „klasizm”, w przyjętym tu rozumieniu „podobnie jak seksizm, rasizm czy

heteroseksizm, denotuje negatywne postawy, przekonania i zachowania skierowane do tych, którzy posiadają mniej siły i są społecznie zdewaluowani” (Lott 2012: 644–645 [tłum. KŁ]). Warto się nim zająć, ponieważ Diane Reay zauważa, że – w przeciwieństwie do rasizmu czy seksizmu – nierówności klasowe „ciągle jeszcze są tolerowane, a nawet traktowane jako norma” (2005: 924 [tłum. KŁ]). Tak pojęty klasizm może mieć wiele źródeł. Podobnie jak rasizm, bywa wynikiem socjalizacji w kręgu rodzinnym lub innych kręgach społecznych albo oddziaływań medialnych³, co Göran Eriksson (2016) pokazał na przykładzie reality show emitowanego w telewizji szwedzkiej. Ta analiza empiryczna, choć autor zdecydował się na użycie innej siatki pojęciowej, stanowi doskonałą egzemplifikację zjawiska „humoru klasowego” (Scheff 1990), „klasowego zawstydzenia” (*class embarrassment*) (Jones 2010) czy wreszcie „klasowej wrogości” (*class hostility*) (Bennett i in. 2009). Wszystkie te pojęcia odnoszą się do delegitymizowania stylu życia niższych klas społecznych lub osób mobilnych kulturowo, które reprezentują kulturę „nowych pieniędzy” przeciwstawianych Warnerowskiemu „starym pieniądzom” (Warner, Lunt 1941)⁴. Czasami klasizm jest celowym działaniem, mającym na celu zranienie osoby

³ Oddziaływania te są trudne do bezpośredniego zbadania, ponieważ ich skuteczność zależy od społecznego usytuowania jednostki, zgodnie z teorią akumulacji minimalnych efektów mediów (*limited effects theory*) Josepha Klappera (1960; por. Goban-Klas 2008: 258). Z tego powodu efekty medialne są rozłożone w czasie i nie oddziałują na jednostkę bezpośrednio.

⁴ Rewersem zjawiska humoru klasowego jest „gloryfikacja przepychu warstw wyższych” (Scheff 1990: 132–133), której modelowym przykładem są baśnie o królach, królowych i męnych rycerzach oraz ich sługach. Doskonały przykład empiryczny pochodzi z autoetnografii Christine Walley, która wspomina, że w okresie studiów długo wpatrywała się wfoldery przedstawiające zamożne i atletycznie wyglądające dziewczęta siedzące i czytające książki na starannie wypielegnowanych trawnikach. Walley pisze, że była to dla niej „jedynie literatura fantasy, zupełnie jak katalogi, które otrzymywaliśmy, ale nigdy z nich nic nie zamawialiśmy” (Walley 2013: 92 [tłum. KŁ]).

o niższym kapitale kulturowym, ale może też być rezultatem nieświadomego działania (np. zdziwienie wyrażone w pytaniu: *Pochodzisz z tej dzielnicy?, Twój ojciec pracował jako...?*, Reddin 2012: 74).

Klasizm można rozpatrywać na poziomie instytucjonalnym, który wykracza poza ramy tego artykułu, oraz interpersonalnym. W pierwszym przypadku przedmiotem analizy są działania instytucji umacniające niski status niektórych grup. Przykładowo, formą klasizmu jest pomijanie doświadczenia osób z klas ludowych w projektowaniu polityk (np. nieliczenie się z tym, że koszt podręczników może przewyższać możliwości niektórych studentów z klas robotniczych [Case 2017]). W drugim interesują mnie uprzedzenia (negatywne postawy), stereotypy (szeroko rozpowszechnione negatywne przekonania) oraz dyskryminacja (dystansowanie się, wykluczanie lub oczernianie) (Lott 2012). Bardzo podobnym do klasizmu terminem, który pojawia się w opracowaniach dotyczących doświadczenia klasy w szkolnictwie wyższym, jest „bigoteria klasowa” (*class bigotry*) (Brook, Michell 2010), a oba określenia mają sporo wspólnego z promowanym przez Roberta Fullera pojęciem „rankizmu”, czyli dobrze widocznego braku szacunku dla ludzi zajmujących niższe pozycje społeczne (Fuller 2006; Konecki 2014). Klasizm czasami przyjmuje również formę wewnętrzną: to jednostka zaczyna atakować samą siebie. Można wówczas mówić o autoklasizmie. Kim Case wspomina na przykład, jak bardzo wstydziła się swojego południowego akcentu i ograniczonego kodu językowego, którym się posługiwała. Chcąc upodobnić się do nowego środowiska społecznego, walczyła więc ze sobą oraz z bliskimi, niejednokrotnie poprawiając ich niegrammatyczne wypowiedzi (przegląd badań na temat związków pomiędzy hiperpoprawnością a klasą społeczną w anglosaskim kręgu kulturowym pre-

zentują Dickson i Hall-Lew [2017]). Po latach, nagrodziwszy odpowiednio duży kapitał kulturowy, który pełni w jej przypadku rolę wyzwolicielską, Case pisze: „patrząc w przeszłość, muszę niestety przyznać, że takie zachowanie było dla mnie powodem do dumy” (Case 2017: 20 [tłum. KŁ]). Z tego powodu wielu przedstawicieli klas ludowych przełącza się pomiędzy językiem zarezerwowanym dla domu i językiem „do szkoły” (de Gaulejac 2016: 270).

Interpersonalny klasizm często uwidacznia się zresztą właśnie na poziomie języka. W każdym z języków Zachodu istnieją pejoratywne określenia, których istnienie służy dyskredytowaniu osób biednych lub pochodzących z warstw niższych (choć niekoniecznie biednych). W kręgu języka angielskiego każdy kraj posiada osobny zestaw określeń dotkliwie dyskredytujących. W Wielkiej Brytanii najczęściej mówi się o „dresiarzach” (*chavs*). W USA w użyciu są popularne wyrażenia *redneck*, *hick* i *hillbilly*, które można przełożyć jako „wieśniak”. W Australii analogicznym określeniem jest *bogan* lub *cached up bogan*, czyli człowiek „nadziany”, ale charakteryzujący się bardzo niską kulturą. Na terenach wiejskich podobną rolę może pełnić też przymiotnik „dziki” (*feral*) lub trudno przetłumaczalne określenie *povo retards*, które kładzie nacisk zarówno na biedę, jak i zapóźnienie edukacyjne, co pokazała w swoim antropologicznym studium Rose Butler (2019: 109). W USA istnieje też pokaźny zasób słownictwa dyskredytującego niezamożne samodzielne matki, na przykład *brood sows*, *Welfare Queens* oraz *alligators* i *wolves who eat their young* (Adair i in. 2007: 136). Dwa ostatnie określenia metaforycznie pokazują, jak owe matki wysysają pieniądze ze swoich dzieci. Niemal wszystkie przytoczone dotąd określenia łączy założenie, że u podstaw piętnowanych zachowań leży nieudolność i skłonność do nadmiernego wyciągania ręki po pomoc (Butler 2019: 116).

Tego typu określenia mogą przywierać nie tylko do ludzi, lecz do przedmiotów będących symbolami piętna, na przykład „dresiarские kolczyki” (*chav earrings*) albo „cygańskie ubrania” (*gypsy clothes*) (Friedman 2016: 12).

Również nieformalny język polski posiada wyrazy, które odpowiadają znaczeniowo przedstawionym dotąd anglosaskim terminom. Przykładem mogą być wyrażania: „Polaki cebulaki”, „Sebix”/ „Karyna” albo „Janusz i Grażyna”, typowe dla języka młodzieżowego (Konopka 2017), porównania do popkulturowych bohaterów pokroju Nikodema Dyzmy i Ferdka Kiepskiego lub mające znacznie dłuższą historię określenie „plebej” (Matuszewski 1982). Podobnie do omówionych wyżej terminów anglojęzycznych mają one zabarwienie klasowe, ponieważ wskazują w pierwszej kolejności na deficyty kapitału kulturowego i zły smak i na ogół odnoszą do osób słabiej sytuowanych, ale kładą mniejszy nacisk na nadużywanie pomocy społecznej. Niemniej jednak badania Wojciecha Woźniaka (2012: 168–174) wskazują, że polscy politycy uważają, że niewłaściwa relokacja środków przeznaczonych na pomoc społeczną jest realnym problemem.

Wstyd klasowy

Najczęściej spotykaną reakcją na odczuwaną odmienną klasową i klasizm jest wstyd, który w środowisku akademickim często wiązał się z wizytami bliskich na kampusie. Za Thomasem Scheffem, w duchu interakcjonizmu symbolicznego, można zdefiniować wstyd jako „dużą rodzinę emocji, obejmującą wiele pokrewnych wyrazów i wariantów, przede wszystkim: zakłopotanie, poczucie winy, upokorzenie i podobne uczucia, takie jak nieśmiałość, które mają swoje źródło w zagrożeniach dla więzi społecznej” (2003: 255 [tłum. KŁ]). Kim Case

przywołuje wspomnienie odwiedzin swojej babci, która, widząc, że wnuczka robi doktorat, błędnie utożsamiała tę ścieżkę kariery z próbą zdobycia wykształcenia medycznego. W rezultacie była zawstydzona za każdym razem, gdy babcia chwaliła się kasjerkom w sklepie, że jej wnuczka będzie lekarzką (*medical doctor*). Inny przykład pochodzi z badań Sama Friedmana (2016) w Wielkiej Brytanii. Jeden z jego rozmówców, Pat, wspomina, że gdy podczas nauki w szkole z internatem wszyscy byli odbierani przez rodziców w drogich samochodach, jego rodziców było stać jedynie na podróż autobusem. Pat nie tylko wstydził się przed kolegami, lecz również wstydził się samego siebie, że obwinia swoich rodziców, a towarzyszące tym wspomnieniom poczucie winy nie opuszczało go do momentu wywiadu. Inna uczestniczka tych samych badań, Anna, odczuwając silne poczucie winy, zaczęła zaś płakać na samo wspomnienie tego, jak wygląda dom jej rodziców (Friedman 2016: 16). Rozmówcy Elizabeth Lee (2017: 11), akademicy wywodzący się z klas ludowych, uważali, że nigdy nie pokonają dyskomfortu związanego z interakcjami z kolegami z pracy. Choć czuli się pewnie jako pracownicy, wstyd nie ustępował w kontaktach prywatnych. Członkowie klasy ludowej byli bowiem narażeni na wyśmiewanie stroju, sposobów spędzania wolnego czasu lub mówienia (Lee 2017: 6). Dla osób, których gust kształtowała konieczność ekonomiczna (Bourdieu 2005; Reddin 2012), kultura akademicka, w której praca przechodzi płynnie w spotkania towarzyskie, na przykład w wykwinnych restauracjach, może alienować, a nawet onieśmielać (Oldfield 2007: 7).

Wskazane przypadki stanowią egzemplifikację socjalizacji wstydu i obrzydzenia (*socialisation of shame and disgust*) zidentyfikowanej przez Rose Butler (2019: 111). Ważnymi elementami tej socjalizacji są „klasistowskie mikroagresje” i „drobne przyziemne

upokorzenia i zniewagi związane z klasą społeczną” (Reay 2005: 917 [tłum. KŁ]). Wstyd jest stosunkowo najprostszą reakcją człowieka interpretującego zachowania innych jako niezrozumiałe, nieprzyjemne czy wręcz wrogie. Może on towarzyszyć bardziej złożonym reakcjom opisanym dalej.

Syndrom oszusta

Syndrom oszusta (*impostor syndrome*) to psychologiczne zjawisko, u podstaw którego leży brak wiary we własne umiejętności. Czujemy wówczas, że nie powinniśmy być w miejscu, w którym się znajdujemy. Liczne badania z całego świata pokazały, że doświadczają go na przykład wysoko postawione kobiety (Clance, Imes 1978), rodzice (Kuleta, Wasilewska 2014), lekarze i przyszli lekarze (Gottlieb i in. 2020), a także – paradoksalnie – niektórzy użytkownicy dóbr luksusowych (Goor i in. 2020). Jednostki czują się niepewnie, gdy mogą być zdekonspirowane, czemu towarzyszy panoptyczne poczucie bycia stale obserwowanym (Reay 2005: 916). Sam Friedman (2016: 12), badający osoby, które doświadczyły awansu (np. pisarze, specjaliści ds. PR), pokazuje, że sprzeczności w obrębie ich habitusów powodowały poczucie, że „nie są wystarczająco dobrzy”, że popełniają fałszerstwo, że porażka jest „tuż, tuż”. Uczestnicy badań przeprowadzonych przez Galena Reddina (2012: 15), mężczyźni, którzy uzyskali *tenure*, czyli stałe zatrudnienie na amerykańskich uczelniach, zmagali się z zachwianą pewnością siebie, a także dokuczliwym przeczuciem, że ich umiejętności nie są odpowiednie do akademickich wymogów. Badani mówili o „strachu związanym z byciem *zdekonspirowanym* jako ktoś niegodny swojego stanowiska i brakiem swobody omawiania ze swoimi kolegami swojej sytuacji rodzinnej i dawnych aktywności, zarówno na uczelni, jak i poza nią” (Reddin 2012:

15 [tłum. KŁ], por. Friedman 2016). To przykre doświadczenie bez trudu odnajdujemy też w innych pracach analizujących losy akademików z klas ludowych. Jedna z osób uczestniczących w amerykańskich badaniach, Elizabeth Lee, ujęła to tak: „To ciągła huśtawka pomiędzy umiłowaniem do pracy ze studentami z klasy robotniczej i nienawiścią do pracy w akademii, gdzie nie pasuję, gdzie ludzie tacy, jak ja nie pasują. I przypomina mi się o tym cały czas” (Lee 2017: 12 [tłum. KŁ]). Z tego powodu niektórzy profesorowie pochodzący z klasy robotniczej określali się jako „oksymoroniczni” (*oxymoronic professors*) (Brook, Michell 2010)⁵.

W kontekście szkolnictwa wyższego syndrom oszusta pojawia się szczególnie wyraźnie, gdy odziedziczone dyspozycje okazują się zupełnie niezgodne z normami w środowisku akademickim. Poza klasyczną triadą dyspozycji klasy ludowej: „familiarizm, praktycyzm i konserwatywna tolerancja” (Gdula, Lewicki, Sadura 2014), w literaturze przedmiotu pojawiają się również opisy ludowej skłonności do nadprodukcji (Reddin 2012; de Gaullejac 2016), tendencji do nieproszenia o pomoc oraz bezpośrednie formy manifestowania gniewu (Reddin 2012: 86). Skupmy się na przykładzie dotyczącym praktycyzmu klasy ludowej (Gdula, Lewicki, Sadura 2014; Łuczaj 2018), który nakazuje upatrywanie funkcji, namacalnej użyteczności przedmiotów i idei, z którymi człowiek obcuje. Literatura amerykańska obfituje we wspomnienia dotyczące wewnętrznych napięć o takim podłożu. Kenneth Oldfield wspomina, że na studiach chciał nauczyć się przydatnych kwalifikacji zawodowych, które rozumiał jako przeciwieństwo odczytania literackiego i filozoficznego. Dopiero jeden z profesorów,

⁵ W języku angielskim widoczna jest tu oczywiście gra słów *moronic-oxymoronic*.

dzięki otwartej wypowiedzi na temat celu kształcenia akademickiego, pozwolił mu zrewidować swoje stanowisko. Oldfield (2007: 4) żałuje, że jako dziecko niższych klas bardzo późno zrozumiał, że studia przygotowują do „bogatszego życia”, a nie pracy. Uczestnicy innego badania podejmowali trudną pracę emocjonalną, aby pogodzić się z lekomyślnością, z jaką najbardziej zamożni wykładowcy wydawali pieniądze, na przykład na wartą pół miliona dolarów piwniczkę z winem (Lee 2017: 10). Takie zachowanie zaprzeczało podstawowym wymogom etyki opartej na klasowym praktycyzmie, a oni sami czuli, że nie do końca pasują do środowiska, w którym pracują.

Syndrom oszusta może prowadzić również do samoprekaryzacji, szczególnie, jeżeli oprócz klasy pod uwagę zostaną wzięte zmienne takie jak płeć czy rasa. Kim Case wspomina: „w związku z syndromem oszusta jako kobieta na uczelni i podświadomym przeświadczeniem braku klasowego poważania, zwykle pracowałam siedem dni w tygodniu w sześcioletnim okresie poprzedzającym uzyskanie stałego zatrudnienia na stanowisku profesora” (2017: 21 [tłum. KŁ]). Valerie Walkerdine wyjaśnia, że dla członków klasy ludowej „praca stanowi znaną strategię przetrwania, nawet gdy jest ona szkodliwa” (1994: 76 [tłum. KŁ]). Mechanizm kompensacyjny w postaci dodatkowych nakładów pracy współgra z innym, którym jest perfekcjonizm – chęć bycia najlepszym (de Gaulejac 2016: 212).

W literaturze dotyczącej awansu społecznego występują też pojęcia bardzo zbliżone znaczeniowo do „syndromu oszusta”. Pierwsze z nich to „poczucie winy ocalałych” (*survival guilt*) (Walkerdine 1994: 78; Walkerdine, Lucey, Melody 2001: 161), czyli towarzyszące awansowi przeświadczenie, że to nie

w porządku, iż komuś się udało, a rodzina, z której pochodzą, tkwi w niekorzystnym położeniu. Walkerdine pokazuje, że osoby, które wywodzą się z klas ludowych, zajmując obecnie znacznie wyższą pozycję społeczną, zmagają się z podobnymi problemami, co ocaleni z Zagłady. Niektórzy są psychologicznie zniszczeni, jeszcze inni nie okazują zewnętrznych oznak cierpienia, ale cierpią wewnętrznie, a pozostali przez całe życie mają trudności z pogodzeniem się z tym, co się stało. Inną znaną alternatywą pojęciową jest pochodzące z teorii Pierre’a Bourdieu pojęcie „sprzeczności dziedziczenia” (*contradictions of succession*), czyli stan rozdarcia, w którym doświadczenie mobilności powoduje postreganie sukcesu w kategoriach porażki lub transgresji (Bourdieu 1999: 510).

Piętno klasowe

Doznawanie klasy może przybierać formę świadomości posiadania piętna (Lee 2017), czyli „atrybutu dotkliwie dyskredytującego”, bo tak najogólniej definiuje to pojęcie Erving Goffman (2007: 33). Choć ten czołowy przedstawiciel podejścia dramaturgicznego pisze, że „osoby z klasy niższej”, podobnie jak członkowie mniejszości oraz dewianci wewnątrzgrupowi i społeczni, są nosicielami piętna (Goffman 2007: 189), w innym miejscu wspominając wprost o osobach z awansu (Goffman 2007: 45), nie poświęca zagadnieniom klasowym wiele uwagi (Lee 2017: 3). Może to dziwić zwłaszcza dlatego, że ten urodzony w imigranckiej rodzinie autor w młodości sam mógł doświadczyć klasizmu oraz poświęcił klasie swoje wczesne prace (Cavan 2013: 45–46). Mimo to stworzona przez niego teoria piętna pozwala zrozumieć trudności, którym czoła stawiają różne marginalizowane grupy (Tyler 2020), w tym akademicy pochodzący z klas ludowych.

Przedstawiciele klas ludowych nie są dyskredytowani (ich piętno nie jest widoczne na pierwszy rzut oka), ale dyskredytowalni (piętno uwidacznia się z czasem w różnych sytuacjach komunikacyjnych) (Goffman 2007: 34; Kallschmidt, Eaton 2019: 29). Badania przeprowadzone przez Elizabethh Lee pokazują, że „profesorowie zarządzają zespołem ukrytych stygmatyzacji, które wykluczają i wymazują niski status socjoekonomiczny z akademii” (2017: 2 [tłum. KŁ]). Mechanizmem charakterystycznym dla piętna klasowego w kontekście edukacji wyższej jest bowiem jego „niezauważalność”, która zwykle nie działa jednak na korzyść nosicieli piętna. Świat akademicki dysponuje wyśrubowanymi kryteriami wejścia, dlatego istnieje tu przedzałożenie, że każdy wykładowca pochodzi, co najmniej, z klas średnich. O ile akademik nie reprezentuje jednocześnie innej mniejszości (np. etnicznej lub seksualnej), jego piętno pozostaje ukryte, będąc jednak równie bolesne jak piętna widoczne już na pierwszy rzut oka (Christopher 2005; Case 2017). Lee opisuje przykłady akademików z klas ludowych, którzy – opowiadając o swoich doświadczeniach – słyszeli od bardziej uprzywilejowanych kolegów lekceważące: „Tak, tak, badaliśmy to. Wiemy” (Lee 2017: 7 [tłum. KŁ]). W podobnym kontekście Heller (2011: 19) pisze nawet o „piętnie ślepych na klasę” (*class-blind stigma*). Nie jest to oczywiście piętno w sensie Goffmanowskim, ponieważ Goffman (2007: 111) powiedziałby, że opisywana sytuacja jest raczej pomijaniem piętna. W związku z nim, każdą porażkę składa się na karb wad indywidualnych, a nie doświadczeń zbiorowych (Heller 2011). Brak uznania ze strony kręgów koleżeńskich może powodować utratę szacunku jednostki wobec samej siebie – czyli mechanizm, który Axel Honneth opisał w swojej *Walce o uznanie* (2012). Ustalenia te współgrają z prowadzonymi od lat badaniami nad „ślepotą strukturalną” (*structure-blindness*), pokazującymi, że ludzie mają tendencję

do opierania swoich sądów na temat społeczeństwa na obserwacji najbliższego środowiska społecznego i interpretowania ludzkich zachowań w terminach indywidualistycznych, co prowadzi do „ignorowania wytwarzanych społecznie nierówności, dyskryminacji i barier strukturalnych” (Levy 1991: 64 [tłum. KŁ]). W charakterze empirycznej ilustracji mogą posłużyć polskie badania nad postrzeganiem nierówności przez parlamentarzystów (Woźniak 2012: 120).

Piętno klasowe jest jednak zwykle „zagęszczone percepcyjnie”, czyli uważane za ważne (Goffman 2007: 86). Dzieje się tak zarówno w kontaktach pozazawodowych, jak i zawodowych, które w myśl polityk uniwersyteckich powinny opierać się na merytokracji. Empirycznej ilustracji tej tezy dostarczają Anna Kallschmidt i Asia Eaton (2019: 4), pokazując, że w Stanach Zjednoczonych osoby o niskim dochodzie są postrzegane jako bardzo ciepłe (*high in warmth*), ale niezbyt kompetentne. Osoby z wyższych klas społecznych są zaś widziane w dokładnie przeciwny sposób: jako kompetentne, ale niezbyt ciepłe.

„Natarczywość piętna”, kolejna charakterystyka, za pomocą której Goffman dookreśla to pojęcie, oznacza stopień, w jakim zakłóca ono interakcję. Natarczywość może być bardzo różna, w zależności od tego, jaką strategię przyjmie akademik. W podanym wyżej przykładzie dotyczącym pozbywania się wstydlwego akcentu, nosiciel piętna może starać się je ukryć, tak jak robiła to autorka artykułu (Case 2017) albo zaniechać ukrywania lub nawet świadomie podkreślać swoje piętno. W ten sposób jedna z badanych przez Lee umyślnie dużo przeklinała, a na spotkania towarzyskie przynosiła tanie substytuty jedzenia konsumowanego zwykle przy takich okazjach, na przykład przetworzony produkt serowy Velveeta (Lee 2017: 9).

Jednocześnie niektóre opracowania dotyczące piętna klasowego pokazują, że nie zawsze pełni ono rolę negatywnego czynnika różnicującego. Niektórzy profesorowie z klas ludowych próbują dokonać procesu symbolicznej transformacji doznawanego przez jednostkę cierpienia jako „zamaskowanego błogosławieństwa”, poprzez które nabywa się mądrości życiowej (Goffman 2007: 42). Część akademików starała się pokazać zalety osobiste związane z własnym piętnem. Zazwyczaj podkreślano, że doświadczenia trudnego dzieciństwa (np. wstawanie o 5:15 i wyruszanie do huty u boku ojca) (Reddin 2012: 79) wzbogacały człowieka, dzięki czemu lepiej rozumiał on otaczający go świat niż osoby, które znały takie życie tylko z książek.

Opodatkowanie kulturowe

Pojęcie „opodatkowania kulturowego” (*cultural taxation*) wywodzi się ze studiów nad relacjami rasowymi i klasowymi w USA (Padilla 1994; Case 2017) i uwrażliwia na fakt, że bycie członkiem grupy defaworyzowanej może być „kosztowne”. Amado Padilla (1994) stworzył to pojęcie, aby podjąć refleksję na temat dodatkowych zadań, które ciążyły na etnicznych naukowcach w USA (np. tłumaczenia, pełnienie roli eksperta od wielokulturowości). Pojęcie to ma wiele wspólnego z trudno przetłumaczalnym terminem, *ghetto tax*, kładącym nacisk na ekonomiczny koszt bycia biednym (Lott 2012)⁶. Badania pokazują, że członkowie klasy robotniczej w Stanach Zjednoczonych często nie mają konta w banku,

⁶ Niektórzy autorzy wydają się wręcz używać obu terminów zamiennie, np. Kim Case podkreśla jednocześnie swój przywilej jako osoby białej i wskazuje konieczność znoszenia ciężaru opodatkowania kulturowego (Case 2017: 21). Z tego względu, a także z powodu trudności ze znalezieniem adekwatnego, niedeskryptywnego, tłumaczenia pojęcia „ghetto tax”, pomimo różnic dzielących oba terminy, proponuję rozszerzyć zakres znaczeniowy „opodatkowania kulturowego” na dodatkowe obciążenia związane nie tylko z rasą, ale i klasą.

przez co są narażeni na dodatkowe wydatki związane z wypłatą pieniędzy na podstawie czeku, a także, co występuje również w większości rozwiniętych krajów, płacą więcej za kredyt na samochód i ubezpieczenie lub wydają więcej, ponieważ są zmuszeni do robienia zakupów w osiedlowych sklepach spożywczych (Lott 2012: 652). Niektórzy muszą też ponosić znaczne wydatki, aby zaopiekować się swoimi rodzicami (Lee 2017: 8). Współczesne badania amerykańskie pokazują też, że dzieci z rodzin, które nie mogą pozwolić sobie na prywatne ubezpieczenie medyczne, czterokrotnie częściej niż ich zamożniejsi rówieśnicy otrzymują zalecenie stosowania leków neuroleptycznych i to w mniej poważnych stanach (Lott 2012: 655). Wymowny przykład pojawia się też w historycznej już pracy Richarda Hoggarta (1976: 108), który opisywał stosowane przez brytyjską klasę robotniczą liczniki prądu na monety, które nie tylko były niewygodne w użyciu, ale i droższe niż rozliczenie w oparciu o zwykłe rachunki. Konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej (Oldfield 2007: 7) to również forma opodatkowania kulturowego. Podczas gdy dzieci klas uprzywilejowanych nie odczuwają takiej konieczności (a często nie mają nawet pomysłu, aby taki wysiłek podjąć), dzieci klas ludowych⁷ podczas studiów muszą dzielić swój czas pomiędzy pracę intelektualną (nauka) i zarobkową, często niezwiązaną z ich kierunkiem studiów. Pracownicy akademicy, którzy nie otrzymują wsparcia od swoich rodzin, muszą zaś zawsze brać pod uwagę ekonomiczny aspekt pracy w nauce, która nie słygnie z wysokich zarobków.

Opodatkowanie kulturowe to pojęcie, które można zastosować również do praktyk kulturowych

⁷ W artykule posługuję się pojęciem „dzieci klas ludowych” zamiast „dzieci z klas ludowych”, żeby uwypuklić oddziaływanie, jakie klasa wywiera na jednostkę („dzieci klas”), a nie tylko związek jednostek z klasą, rozumianą jako wspólny mianownik („z klas”).

wykraczających poza kalkulacje ekonomiczne. Obserwacyjne badania jakościowe pokazują, że już od najmłodszych lat dzieci klas ludowych zachowują się inaczej niż dzieci z klas wyższych (Lareau 2002; Streib 2011). Jessi Streib (2011) pokazała, że reprodukcja klasowa dokonuje się już w przedszkolu, ponieważ klasa wpływa na to, jak często dzieci mówią i czy przerywają dorosłym. „Zabieranie głosu” (*taking the floor*) to mechanizm, który sprawia, że dzieci klas wyższych są bardziej zauważane w sali lekcyjnej, a polega na tym, że ich wypowiedzi, włączając w to przerywanie nauczycielom, są znacznie częściej nagradzane. „Zajmowanie stanowiska” (*taking a stand*), czyli umiejętność prowadzenia odpowiedzi (tj. oczekiwanej przez nauczyciela) argumentacji w sporach z rówieśnikami, powoduje, że dzieci klas wyższych ponownie znajdują się na uprzywilejowanej pozycji. Już w domach uczą się technik racjonalnej argumentacji i częściej bronią swojego zdania niż dzieci klas ludowych, a uwaga nauczycieli jeszcze pogłębia wyjściowe różnice (Streib 2011: 347). W ten sposób „już nawet czteroletni uczniowie z klasy robotniczej uczą się, że szkoła nie jest miejscem dla nich” (Streib 2011: 350 [tłum. KŁ]). Badania pokazują, że również na studiach uczniowie z klas ludowych rzadziej korzystają z ukrytego programu nauczania (*hidden curriculum*), czyli wiedzy przekazywanej podczas nieformalnych interakcji (np. w czasie dyżurów lub rozmów po zajęciach), uważając, że nie powinni „zawracać głowy” profesorom (Case 2017: 24).

Na wczesnych etapach edukacji również styl wychowywania dzieci decyduje o ich sukcesie szkolnym. „Zaplanowany wzrost” (*concerted cultivation*) to aktywna strategia stosowana przez klasy średnie i wyższe, częściej matki niż ojców, polegająca na zapisywaniu dzieci na niezliczone zajęcia dodatkowe, które organizują rytm życia rodzinnego

(Lareau 2002: 748; Streib 2015). Klasy ludowe wybierają raczej bierną strategię „osiągania naturalnego wzrostu” (*accomplishment of natural growth*), która polega na zaspokajaniu podstawowych potrzeb i dawaniu wolnej ręki w organizacji czasu wolnego. W szkole średniej dystynkcja klasowa odbywa się poprzez czynniki takie jak ubranie, makijaż, podejście rodziców do nauczycieli, angażowanie się w wydarzenia szkolne oraz aspiracje (Streib 2011: 339). Inne badania wskazują, że oprócz różnicy w dostępie do zasobów kulturowych oraz wysokich aspiracji klas średnich, znaczenie ma też to, jak rodzice postrzegają umiejętności umysłowe swoich dzieci oraz jakie charakterystyki motywacyjne w nich wytworzyli (Ditton, Bayer, Wohlkinger 2019).

Nerwica klasowa

Doświadczenie klasy w najbardziej kompleksowy sposób opisuje pojęcie „nerwicy klasowej” (*la névrose de classe*), tworzącej się w wyniku „konfliktowej internalizacji odniesień pochodzących z różnych uniwersów społecznych” (de Gaulejac 2016: 267). Nerwica klasowa, zgodnie z tradycją psychoanalityczną, z której się wywodzi, to „uczucie psychogenne lub konflikt psychiczny mający swoje korzenie w dziecięcej historii podmiotu i stanowiące kompromis między pożądaniem a obroną” (de Gaulejac 2016: 155 [tłum. KŁ]). Nerwice są zawsze zjawiskami indywidualnymi, ale – co pokazuje Vincent de Gaulejac – ich podłoże może być społeczne, gdyż wynika ze sprzecznych zestawów norm, którym jednostka nie może podporządkować się jednocześnie (Gaulejac 2016: 151). Solidarność z rodziną pochodzenia i jej sposobem bycia zostaje poddana całej serii prób, a jednostka doświadczająca tych napięć jest narażona na długotrwałe konsekwencje psychologiczne, zapośredni-

czone przez kontekst kulturowy, tak jak opisywana w artykule Katarzyny Dębskiej (2020: 123) Wanda. Narratorka własny sukces zawodowy przypłaciła utratą relacji z siostrami, które ustąpiły miejsca zachowaniom o charakterze pasywnej agresji, takim jak obgadywanie czy wykluczanie ze wspólnoty. Taka osoba może zareagować bardzo różnie: czuć się zdrąją idealów (de Gaulejac 2016: 45) albo doświadczyć ciężkiej depresji (de Gaulejac 2016: 120). Nerwica klasowa jest więc pojęciem łączącym plan socjologiczny, skoncentrowany na jednostce uwikłanej w instytucje społeczne, plan psychologiczny, uwzględniający jednostkę wyzwoloną z takich przynależności oraz plan psychoanalityczny – zorientowany na jednostkę uwikłaną w relacje rodzinne (de Gaulejac 2016: 85).

Istnienie nerwicy klasowej może manifestować się w jeden z sześciu sposobów – poprzez występowanie poczucia winy, kompleksu niższości, aktywność fantazmatyczną, uczucie zwielokrotnienia, podział wewnętrzny oraz izolację połączoną z wycofaniem się w głąb siebie. Przykładem postępowania fantazmatycznego jest freudowski „romans rodzinny”, który następuje, gdy „fantazja dziecka zajmuje się zadaniem oderwania się od nisko cenionych rodziców i zastąpienia ich osobami z reguły posiadającymi wyższą pozycję społeczną” (Freud 1909/1997: 216). Dzieci fantazjują wówczas o tym, że ich rodzice biologiczni zaginęli lub byli osobami znacznie bardziej poważanymi niż w rzeczywistości.

Pojęcie nerwicy nadaje się doskonale do opisu głębokiej traumy, często wykraczającej poza opisywane dotąd przeze mnie konteksty sytuacyjne. Przykładów dostarcza wspomniany wcześniej artykuł Vivyan Adair i współauterek (2007), które wywodzą się z klas ludowych, rozpoczęły karierę akademicką. Jedną z nich jest Rose, która na pewnym etapie

swojego życia była zmuszona pozostawić dziecko pod opieką znajomego. W zamian za to mógł on mieszkać w jej domu. Ów mężczyzna uderzył kiedyś dziecko Rose i, aby ukryć ślady, zanurzył je we wrzącej wodzie. W związku z tym dziecko musiało przechodzić całe serie poważnych operacji chirurgicznych. Choć winny został osadzony w więzieniu na dwadzieścia pięć lat, Rose była nieustannie osądzana jako zła matka, a nawet przesłuchiwana w charakterze podejrzanej. Jej doświadczenie wydaje się mieć znacznie głębsze konsekwencje niż wiele opisanych dotąd przypadków. Autorki konkludują, że „przemoc i trauma takie jak ta, której doświadczyła Rose, redukują ludzi do statusu odizolowanych ofiar i uciszonych, zniszczonych przedmiotów” (Adair i in. 2007: 150–151 [tłum. KŁ]). Takie doświadczenia są często udziałem również akademików pochodzących z klasy ludowej.

Podsumowanie

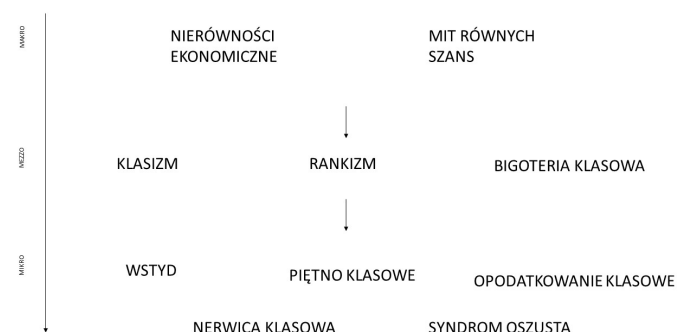
Artykuł pokazał, jak skomplikowane są terminy dążące do adekwatnego opisu skomplikowanych karier pracowników uniwersyteckich, którzy doświadczyli przejścia z klasy ludowej do średniej. Przejście to staje się możliwe dzięki olbrzymim nakładom pracy intelektualnej (studia, nauka, prowadzenie badań) i zarobkowej (aby móc się uczyć, studiować, a na dalszych etapach ścieżki zawodowej, również prowadzić badania), i wiąże się z dotkliwymi doświadczeniami, które wymagają pracy biograficznej oraz zaangażowania kapitału emocjonalnego (Reay 2005, zob. Dębska 2020). Mikrosocjologiczne mechanizmy związane z doznawaniem klasy wiążą się z (1) uczuciem wstydu, (2) syndromem oszusta, (3) piętnem klasowym, (4) opodatkowaniem kulturowym oraz (5) nerwicami klasowymi. Ustalenie relacji pomiędzy tymi pojęciami nie jest zadaniem łatwym, jednak można wskazać pewne zależności.

Przede wszystkim przedstawiona powyżej analiza pokazuje, że wywodzące się z tradycji interakcjonizmu symbolicznego „wstyd klasowy” i „piętno” są pojęciami najogólniejszymi, które dają się zastosować w refleksji nad szerokim spektrum indywidualnych doświadczeń związanych z pozycją klasową. Z tą niewątpliwą zaletą wiąże się też wada, którą stanowią trudności z operacjonalizacją tych terminów (Scheff 2003). Kontrastuje to z precyzyjnie zdefiniowanymi terminami o proveniencji psychologicznej: „syndromem oszusta” i „opodatkowaniem kulturowym”, których sens znaczeniowy jest znacznie węższy, co przekłada się na mniejszą zastosowalność, ale znacznie łatwiejszą operacjonalizację. Wywodząca się z psychoanalizy „nerwica klasowa” wydaje się najbardziej złożonym pojęciem, które można wykorzystać w analizie danych empirycznych. Jest to pojęcie nadające się do analizy wyjątkowo ciężkich przeżyć związanych z procesem awansu społecznego. Ta niewątpliwa zaleta rekompensuje zarówno wąski charakter pojęcia, jak i – łatwe do przewidzenia – trudności z jego operacjonalizacją.

Opisane w artykule pojęcia teoretyczne służą do diagnozy tych zjawisk na poziomie mikro – tak jak odczuwają je działające jednostki. Jednocześnie wszystkie te mechanizmy wiążą się, choć niebezpośrednio, z ponadjednostkowymi czynnikami o charakterze mezostrukturalnym, ponieważ – jak zauważa Katarzyna Dębska (2020: 118), „poczucie oczywistości świata społecznego, pozwalające aktorom społecznym angażować się w gry toczące się w klasowo uporządkowanej strukturze społecznej, bierze się z przylegania do siebie struktur obiektywnych i subiektywnych”. Szukając pośredniczących mechanizmów odpowiadających za doświadczenia klasowe na uczelni, należy wskazać omawiane wcześniej klasizm, rankizm oraz bigo-

terię klasową (por. rysunek 1). W sposób schematyczny pokazuje on, jak, w kontekście akademickim, powstaje opisywane przez Pierre’a Bourdieu „cierpienie pozycjonalne” (*misère de position*) (Bourdieu 1993: 10), czyli cierpienie wynikające z zajmowanej pozycji klasowej. Bourdieu wyróżnia dwa rodzaje takiego cierpienia. Pierwsze z nich, obiektywnie stwierdzalne cierpienie materialne (*la grande misère*), działa na poziomie makro, a drugie, zwyczajne cierpienie dnia codziennego (*la petite misère*), występuje na poziomie mikro, któremu poświęciłem ten artykuł.

Rysunek 1. Mikro-, mezo- i makrostrukturalne czynniki determinujące cierpienie pozycjonalne wśród pracowników akademickich



Źródło: opracowanie własne.

Na poziomie makrostrukturalnym nierówności ekonomiczne współwystępują z mitem równych szans, który w społeczeństwach neoliberalnych spełnia rolę mitygującą konsekwencje tych pierwszych (por. Rek-Woźniak 2016: 31–34). Wielu pracowników akademickich z korzeniami robotniczymi

próbowało uświadamiać swoich kolegów i koleżanki, że równe szanse i merytokracja istnieją co najwyżej w oficjalnych politykach i stanowią rodzaj iluzji (Lee 2017). Sam fakt zajmowania podobnego stanowiska akademickiego nie świadczy o tym, że szanse są wyrównane. Sytuacja akademików z klas ludowych jest bardziej skomplikowana. W świecie szkolnictwa wyższego zapewnienia o równości szans są niemniej absurdalne, jednak narracje autobiograficzne analizowane w tym artykule pokazują, że świat akademicki zdaje się w nie wierzyć i, bagatelizując klasę (Lee 2017), nie jest w stanie zrozumieć zawilej drogi, jaką przeszli akademicy z klas ludowych.

Drugim wnioskiem, który wypływa pośrednio z analizowanych tu artykułów, jest potrzeba języka relacji w opisywaniu awansu społecznego (por. Dębska 2020: 112). Istotnym ryzykiem jest bowiem nieświadoma próba petryfikacji struktury społecznej. Niektóre z przedstawionych tu koncepcji, przede wszystkim piętno klasowe, bazują bardzo silnie na pojęciu tożsamości, które bywa coraz częściej krytykowane. W dzisiejszej socjologii dość powszechnie akceptuje się już to, że tożsamość „jawi się nam raczej jako coś, co należy wytworzyć, a nie odkryć jako przedmiot naszych wysiłków, cel, do którego należy dojść; jako coś, co musimy dopiero sklecić z części lub wybrać z dostępnych całości, a potem o to walczyć i chronić” (Bauman 2007: 18) lub, że osoba napiętnowana będzie odczuwała ambiwalencję wobec swojego Ja (Gofmann 2007: 148). W analizie doświadczenia klasowego można pójść jednak okрок dalej, idąc za teoretykami, którzy chcą zastąpić pojęcie tożsamości pojemniejszym pojęciem „translokalnej pozycjonalności” (Anthias 2008; Koh, Sin 2020). Floya Anthias wyjaśnia, że jest ona „zorganizowana przez wzajemne oddziaływanie różnych lokalizacji związanych z płcią, etnicz-

nością, rasą i klasą (między innymi), i ich czasami sprzecznymi efektami (...). Tak więc pozycjonalność jest przestrzenią na przecięciu struktury (pozycja społeczna / efekty społeczne) i sprawczości (społeczne pozycjonowanie / znaczenie i praktyki)” (Anthias 2008: 15 [tłum. KŁ]). Takie ujęcie pozwala lepiej uchwycić złożoność karier akademików doświadczających awansu.

Trzeci wniosek wypływający z tych rozważań to konieczność uwzględnienia kontekstu lokalnego w empirycznej analizie doświadczenia awansu społecznego. Wspomniane wcześniej nierówności klasowe oddziałują z różną siłą w różnych krajach. Na podstawie syntetycznych mierników takich jak Globalny Indeks Mobilności Społecznej (The Global Social Mobility Report [World Economic Forum 2020]), zajmująca 30. miejsce Polska wydaje się stwarzać mniej szans na awans niż kraje skandynawskie znajdujące się na czele rankingu, Francja (12. miejsce na świecie w 2020 roku), Wielka Brytania (21. miejsce) czy nawet USA (27. miejsce), gdzie mit o możliwości szybkiego przejścia od pacybuta do milionera współwystępuje z istnieniem głęboko wykluczonych grup społecznych, a klasa jest pilnie strzeżonym „sekretem” (Zweig 2000). Również polskie badania skoncentrowane na edukacji pokazują znaczne nierówności klasowe (por. Siemieńska 2006; Kwiek 2015). Polska należy do krajów, gdzie przejście od podstawowego wykształcenia rodziców do wyższego wykształcenia dzieci jest najmniej prawdopodobne (odsetek osób z wyższym wykształceniem, których rodzice mają wykształcenie podstawowe, wynosi 6%), szczególnie w przeciwieństwie do takich krajów jak Wielka Brytania (23%), Finlandia (22%) czy Hiszpania (20%) (Kwiek 2015: 197). Analizując przedstawiane tu mechanizmy, warto wziąć jednak pod uwagę również czynniki subiektywne. To, w jaki sposób

Polacy postrzegają powszechność awansu i związane z nim bariery, wpływa na przedstawione w artykule mechanizmy. Obiektywne wskaźniki niekoniecznie bowiem korespondują z wyobrażeniami społecznymi. Warto pamiętać, że w okresie PRL awans społeczny w Polsce był nie tylko realnym zjawiskiem, którego doświadczały całe pokolenia, ale też zjawisko to było odpowiednio promowane i komunikowane przez ówczesne media (Narojek 1982; Zysiak 2016). Ponadto, ze względów historycznych, pozycja klasowa w Polsce, choć przekazywana z rodziców na dzieci, rzadko wiąże się z wielopokoleniową historią rodziny. Badacze empiryczni zainteresowani biografiami klas ludowych powinni więc wziąć pod uwagę, że niektóre reakcje na pozycję klasową występujące w analizowanej tu literaturze mogą w Polsce nie występować

w ogóle lub w znacznie mniejszym nasileniu, a także, że analiza polskich przypadków może ujawnić mechanizmy nieopisywane w literaturze amerykańskiej, brytyjskiej czy francuskiej.

Podziękowania

Analizę przeprowadzono w ramach projektu badawczego pod tytułem „Naukowcy mobilni kulturowo? Doświadczenie awansu społecznego w perspektywie narracyjnej”, finansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki [UMO-2019/35/D/HS6/00169]. Chciałbym podziękować członkiniom zespołu badawczego oraz anonimowym recenzentkom lub recenzentom za wartościowe komentarze i uwagi do wcześniejszych wersji tego artykułu.

Bibliografia

Adair Vivyan i in. (2007) *Poverty and Storytelling in Higher Education*. „Storytelling, Self, Society”, vol. 3, s. 135–155.

Anthias Floya (2005) *Social stratification and social inequality: models of intersectionality and identity* [w:] Devine Fiona i in., eds., *Rethinking Class. Culture, Identities & Lifestyle*. Houndmills: Palgrave Macmillan, s. 24–45.

Anthias Floya (2008) *Thinking through the lens of translocational positionality: An intersectionality frame for understanding identity and belonging*. „Translocations: Migration and Social Change”, vol. 4, s. 5–20.

Bauman, Zygmunt (2007) *Tożsamość: Rozmowy z Benedetto Vecchim*. Przełożył Jacek Łaszcz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Bennett Tony i in. (2009) *Culture, Class, Distinction*. London, New York: Routledge.

Bertaux Daniel (1977) *Destins personnels et structure de classe. Pour une critique de l'anthropologie politique*. Paris: Presses Universitaires de France.

Bielecka-Prus Joanna (2014) *Po co nam autoetnografia? Krytyczna analiza autoetnografii jako metody badawczej*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 10, nr 3, s. 76–95.

Blumer Herbert (2007) *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*. Przełożyła Grażyna Woroniecka. Kraków: Nomos.

Bourdieu Pierre (1993) *L'espace des points de vue* [w:] tegoż, éd., *La misère du monde*. Paris: Seuil, s. 9–11.

Bourdieu Pierre (1999) *The Contradictions of Inheritance* [w:] tegoż, ed., *The Weight of the World*. Stanford: Stanford University Press, s. 507–513.

- Bourdieu Pierre (2005) *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*. Przełożył Piotr Biłos. Warszawa: Scholar.
- Bourdieu Pierre (2008) *Sketch for a Self-Analysis*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- Brook Heather, Michell Dee (2010) *Working-Class Intellectuals*. „Administration & Society”, vol. 42, s. 368–372.
- Burski Jacek (2016) *Klasa średnia a perspektywa biograficzna. Empiryczne studium przypadku*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 12, nr 2, s. 78–93.
- Butler Rose (2019) *Class, Culture and Belonging in Rural Childhoods*. Singapore: Springer.
- Case Kim (2017) *Insider Without: Journey across the Working-Class Academic Arc*. „Journal of Working-Class Studies”, vol. 2, s. 16–35.
- Cavan Sherri (2013) *When Erving Goffman Was a Boy: The Formative Years of a Sociological Giant*. „Symbolic Interaction”, vol. 37, s. 41–70.
- Chałasiński Józef (1979) *Drogi awansu społecznego robotnika: studium oparte na autobiografiach robotników*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Christopher Renny (2005) *New Working-Class Studies in Higher Education* [w:] John Russo, Sherry Lee Linkon, eds., *New Working-Class Studies*. Ithaca: Cornell, s. 209–220.
- Clance Pauline, Imes Suzanne (1978) *The Imposter Phenomenon in High Achieving Women: Dynamics and Therapeutic Intervention*. „Psychotherapy: Theory, Research & Practice”, vol. 15(3), s. 241–247.
- Dębska Katarzyna (2020) *Doświadczenie awansu klasowego jako kontekst kształtowania się relacji między braćmi i siostrami*. „Studia BAS”, z. 2, s. 11–128.
- Dickson Victoria, Hall-Lew Lauren (2017) *Class, Gender, and Rhoticity: The Social Stratification of Non-Prevocalic /r/ in Edinburgh Speech*. „Journal of English Linguistics”, vol. 45, s. 229–259.
- Ditton Harmut, Bayer Michael, Wohlkinger Florian (2019) *Structural and Motivational Mechanisms of Academic Achievement: A Mediation Model of Social-Background Effects on Academic Achievement*. „British Journal of Sociology” vol. 70, s. 1276–1296.
- Domański Henryk (2015) *Czy są w Polsce klasy społeczne?* Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Eribon Didier (2019) *Powrót do Reims*. Przełożyła Maryna Ochab. Kraków: Karakter.
- Eriksson Göran (2016) *Humour, Ridicule and the De-Legitimation of the Working Class in Swedish Reality Television*. „Journal of Language and Politics”, vol. 15, s. 304–321.
- Freud Zygmun (1909/1997) *Romans rodzinny neurotyków*. Przełożył Robert Reszke [w:] tegoż, *Pisma psychologiczne*. Warszawa: KR, s. 214–217.
- Friedman Sam (2016) *Habitus Clivé and the Emotional Imprint of Social Mobility*. „The Sociological Review”, vol. 64, s. 129–147.
- Fuller Robert (2006) *All Rise: Somebodies, Nobodies, and the Politics of Dignity*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Gaulejac Vincent de (2016) *La névrose de classe. Nouvelle édition actualisée*. Paris: Éditions Payot & Rivages.
- Gdula Maciej, Lewicki Mikołaj, Sadura Przemysław (2014) *Praktyki kulturowe klasy ludowej*. Warszawa: Instytut Studiów Zaawansowanych.
- Goban-Klas Tomasz (2008) *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goffman Erving (2007) *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*. Przełożyły Aleksandra Dzierżyńska, Joanna Tokarska-Bakir. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Goor Dafna i in. (2020) *The Impostor Syndrome from Luxury Consumption*. „Journal of Consumer Research”, vol. 46, s. 1031–1051.
- Gottlieb Michael i in. (2020) *Impostor Syndrome among Physicians and Physicians in Training: A Scoping Review*. „Medical Education”, vol. 54, s. 116–124.
- Guhlich Anna (2017) *Migration and Social Pathways: Biographies of Highly Educated People Moving East-West-East in Europe*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Heller Jennifer (2011) *The Enduring Problem of Social Class Stigma Experienced by Upwardly Mobile White Academics*. „McGill Sociological Review”, vol. 2, s. 19–38.

- Hoggart Richard (1976) *Spojrzenie na kulturę robotniczą w Anglii*. Przełożyła Aleksandra Ambros. Warszawa: PIW.
- Honneth Axel (2012) *Walka o uznanie. Moralna gramatyka konfliktów społecznych*. Kraków: Nomos.
- hooks bell (2000) *Where We Stand: Class Matters*. New York: Routledge.
- Jensen Barbara (2012) *Reading Classes: On Culture and Classism in America*. Ithaca: Cornell University Press.
- Jones Gavin (2010) *The Embarrassment of Naturalism: Feeling Structure in Frank Norris's McTeague*. „American Studies”, vol. 1, s. 34–61.
- Kallschmidt Anna, Eaton Asia (2019) *Are lower social class origins stigmatized at work? A qualitative study of social class concealment and disclosure among White men employees who experienced upward mobility*. „Journal of Vocational Behavior”, vol. 113, s. 115–128.
- Kanger Laur (2016) *From General Patterns to Middle-Range*. „Sociology”, vol. 50, s. 502–521.
- Klapper Joseph (1960) *The Effects of Mass Communication*. Glencoe: Free Press.
- Koh Sin Yee, Sin I Lin (2020) *Academic and Teacher Expatriates: Mobilities, Positionalities, and Subjectivities*. „Geography Compass”, vol. 14:e12487.
- Konecki Krzysztof (2014) *Socjologia emocji według Thomasa Scheffa* [w:] Krzysztof Konecki, Beata Pawłowska, red., *Emocje w życiu codziennym*. Łódź: WUŁ, s. 11–38.
- Konopka Piotr (2017) *Polaki cebulaki rządzą w internecie* [dostęp: 31 sierpnia 2020 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://torun.wyborcza.pl/torun/7,35579,21411704,polaki-cebulaki-rzadza-w-internecie.html>>.
- Kuleta Małgorzata, Wasilewska Monika (2014) *Konsekwencje zdrowotne zjawiska parentyfikacji* [w:] Andrzej Borzęcki, red., *Higiena i środowisko a zdrowie człowieka*. Lublin: Norbertinum, s.29–37.
- Kwiek Marek (2015) *Międzypokoleniowa ruchliwość społeczna. Szkolnictwo wyższe a drabina edukacyjna i zawodowa w Polsce*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, z. 2, s. 171–201.
- Lareau Annette (2002) *Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families*. „American Sociological Review”, vol. 67, s. 747–776.
- Lee Elisabeth (2017) *Where People Like Me Don't Belong*. „Sociology of Education”, vol. 90, s. 197–212.
- Levy René (1991) *Structure-Blindness: A Non-Ideological Component of False Consciousness*. „International Journal of Sociology and Social Policy”, vol. 11, s. 61–74.
- Lott Bernice (2012) *The Social Psychology of Class and Classism*. „American Psychologist”, vol. 67, s. 650–658.
- Lubrano Alfred (2005) *Limbo: Blue-Collar Roots, White-Collar Dreams*. Hoboken: Wiley.
- Łuczaj Kamil (2018) *Ku biograficznemu badaniu doświadczenia klasy ludowej. Krytyka metodologicznego podejścia Pierre'a Bourdieu*. „Studia Socjologiczne”, t. 2, s. 93–114.
- Łuczaj Kamil (2020) *Overworked and Underpaid: Why Foreign-Born Academics in Central Europe Cannot Focus on Innovative Research and Quality Teaching*. „Higher Education Policy”, <https://doi.org/10.1057/s41307-020-00191-0>.
- Matuszewski Józef (1982) *Geneza chama polskiego. Studium semantologiczne*. Łódź: Uniwersytet Łódzki.
- Mills Charles Wright (2007) *Wyobraźnia socjologiczna*. Przełożyła Marta Bucholc. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Narojek Winicjusz (1982) *Struktura społeczna w doświadczeniu jednostki*. Warszawa: PIW.
- Naudet Jules (2011) *L'expérience de la mobilité sociale- Plaidoyer pour une approche par le discours*. „Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique”, vol. 112, s. 43–62.
- Naudet Jules (2012) *Entrer dans l'élite. Parcours de réussite en France, aux États-Unis et en Inde*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Nowicka Magalena (2013) *Positioning Strategies of Polish Entrepreneurs in Germany*. „International Sociology”, vol. 28, s. 29–47.
- Oldfield Kenneth (2007) *Humble and Hopeful: Welcoming First-Generation Poor and Working-Class Students*. „About Campus”, vol. 11, s. 2–12.
- Padilla Amado (1994) *Ethnic Minority Scholars, Research, and Mentoring: Current and Future Issues*. „Educational Researcher”, vol. 23, no. 4, s. 24–27.

- Reay Diane (2005) *Beyond Consciousness?: The Psychic Landscape of Social Class*. „Sociology”, vol. 39, no. 5, s. 911–928.
- Reddin Galen (2012) *Struggles and Achievements: Experiences of Working-Class White Male Academics who Attain Tenure* [PhD thesis]. University of Iowa [dostęp 5 lutego 2021 r.]. Dostępny w Internecie: <<https://doi.org/10.17077/etd.0fomhpi0>>.
- Rek-Woźniak Magdalena (2016) *Młodzi dorośli. Wzory ruchliwości społecznej w okresie transformacji systemowej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Ryan Jake, Sackrey Charles (1984) *Strangers in Paradise: Academics from the Working Class*. Boston: South End Press.
- Rye Johan (2019) *Transnational spaces of class: International migrants' multilocal, inconsistent and instable class positions*. „Current Sociology”, vol. 67, s. 27–46.
- Scheff Thomas (1990) *Microsociology: Discourse, Emotion, and Social Structure*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- Scheff Thomas (2003) *Shame in Self and Society*. „Symbolic Interaction”, vol. 26, s. 239–262.
- Siemieńska Renata (2006) *Polish Universities as a Place of Study and Academic Careers: Class and Gender Considerations* [w:] Walter Allen, Margerite Bonous-Hammarth, Robert Teranishi, eds., *Higher Education in a Global Society: Achieving Diversity, Equity and Excellence*. Amsterdam, Boston, Heidelberg, London, New York, Oxford, Paris, San Diego, San Francisco, Singapore, Sydney, Tokyo: Elsevier, s. 51–90.
- Streib Jessi (2011) *Class Reproduction by Four Year Olds*. „Qualitative Sociology”, vol. 34, s. 337–352.
- Streib Jessi (2015) *Marrying across Class Lines*. „Contexts”, vol. 14, s. 40–45.
- Tyler Imogen (2020) *Stigma. The Machinery of Inequality*. London: ZED Books.
- Walkerdine Valerie (1994) *Working class women: Psychological and social aspects of survival*. „Cahiers du GEDISST”, vol. 9–10, s. 57–80.
- Walkerdine Valerie, Lucey Helen, Melody June (2001) *Growing Up Girl: Psychosocial Explorations of Gender and Class*. London: Palgrave.
- Walley Christine (2013) *Exit Zero: Family and Class in Postindustrial Chicago*. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Warner W. Lloyd, Lunt Paul (1941) *The Social Life of a Modern Community*. New Haven: Yale University Press.
- Weiss Anja (2005) *The Transnationalization of Social Inequality: Conceptualizing Social Positions on a World Scale*. „Current Sociology”, vol. 53, s. 707–728.
- Wilson Jacqueline (2002) *Invisible Racism: The Language and Ontology of White Trash*. „Critique of Anthropology”, vol. 22, s. 387–401.
- World Economic Forum (2020) *The Global Social Mobility Report 2020. Equality, Opportunity and a New Economic Imperative* [dostęp 5 lutego 2021 r.]. Dostępny w Internecie: <http://www3.weforum.org/docs/Global_Social_Mobility_Report.pdf>.
- Woroniecka Grażyna (2016) *Co znaczy rozumieć w perspektywie i metodzie interakcjonizmu symbolicznego Herberta Blumera?* „Roczniki nauk społecznych”, z. 8, s. 51–66.
- Woźniak Wojciech (2012) *Nierówności społeczne w polskim dyskursie politycznym*. Warszawa: Scholar.
- Zarycki Tomasz (2008) *Kapitał kulturowy. Inteligencja w Polsce i w Rosji*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Zweig Michael (2000) *The Working Class Majority: America's Best Kept Secret*. Ithaca: ILR Press.
- Zysiak Agata (2016) *Punkty za pochodzenie. Powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście*. Kraków: Nomos.

Cytowanie

Łuczaj Kamil (2021) *Doznawanie klasy w perspektywie mikrosocjologicznej. Przypadek pracowników naukowych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 17, nr 2, s. 6–25 [dostęp dzień, miesiąc, rok]. Dostępny w Internecie: <www.przegladsocjologiijakosciowej.org>. DOI: <https://doi.org/10.18778/1733-8069.17.2.01>

Experiencing Class in the Micro-Sociological Perspective: The Case of Academics

Abstract: The article focuses on sensitising concepts that allow us to capture the individual dimension of class experience with particular emphasis on the biographies of academics with working-class origins. The study is based on a secondary analysis of qualitative empirical research and theoretical concepts related to upward mobility. Due to the incomparability of various sources, the work is not a classic meta-analysis, but a hermeneutic comparison instead. Many of the analyzed works have been based on autobiographical sources with a clear therapeutic dimension. Writing allows authors to work through past experiences related to rapid upward mobility. Although the analyzed works are not strictly theoretical in nature, they are not devoid of self-theorizing that is typical of each biographical work. In the course of the analysis, the concepts of class shame, impostor syndrome, class stigma, cultural taxation, and class neurosis were identified and studied in detail. The aim of the article is to extract and organize sensitising concepts that might prove useful in interpreting new empirical data.

Keywords: classism, class neurosis, cultural taxation, class stigma, impostor syndrome