

Siemińska, Maria Jolanta

Spoleczne uwarunkowania recepcji wiedzy naukowej : szkic z socjologii wiedzy

Medycyna Nowożytna 7/2, 29-41

2000

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria Jolanta Siemińska

Spoleczne uwarunkowania repcji wiedzy naukowej.

Szkic z socjologii wiedzy

Potrzeba poznawania otaczającego świata jest w człowieku odwieczna. Wynika ona z ciekawości, zadziwienia, dążenia do władzy i panowania nad przyrodą oraz ludźmi. W długim procesie poznawania świata ukształtowały się następujące rodzaje wiedzy:

1. mit i podanie – jako niezróżnicowane praformy wiedzy religijnej, metafizycznej i przyrodniczej,

2. wiedza zawarta *implicite* w naturalnym języku ludu. Język stanowi podstawę poznawania rzeczywistości, jest wynikiem instynktu klasyfikacyjnego człowieka. Rzeczywistość stworzona przez język jest zwykle jedynym światem, który daje się „naprawdę pomyśleć”¹,

3. wiedza religijna we wszystkich jej formach – od nabożnej po dogmaty Kościoła,

4. wiedza mistyczna, w której dominują uczucia i duchowe metody poznania. Jest w najwyższym stopniu zindywidualizowana, subiektywna, często niewyraźna,

5. wiedza filozoficzna – metafizyczna – skoncentrowana jest na poszukiwaniu przyczyn, stawia pytania o ostateczną podstawę istnienia,

¹ P. L. Berger, *Tożsamość jako problem socjologii wiedzy*, [w:] *Problemy socjologii wiedzy*, red. A. Chmielecki, Warszawa 1985, s. 478-489.

6. wiedza pozytywna matematyki, przyrodoznawstwa, nauk humanistycznych – celem tej wiedzy jest panowanie nad przyrodą poprzez przewidywanie współrzędnych usytuowania jakiegoś przedmiotu czy zjawiska w układzie czasowo-przestrzennym,

7. wiedza technologiczna – przyświeca jej dążenie do podziału rzeczy i zorganizowania ich w nowe, pożądane układy czasowo-przestrzenne, które wywołują zmiany w procesach przyrodniczych².

Według Schelera wszystkie wymienione rodzaje wiedzy są niezastępowalne w rozwoju człowieka. Obecnie uznajemy naukę za szczytowy etap jego rozwoju, za ukoronowanie ludzkiej działalności. Człowiek żył w świecie obiektywnym na długo przedtem, zanim zamieszkał w świecie nauki. Początkowo był to świat doświadczeń, które nie były chaosem, miały swoją strukturę: porządkowane były przez język i mity. Nauka rozpoczęła się od poszukiwania prostoty *Simplex sigillum veri* (prosta pieczęć prawdy).

Pierwszą próbą sformułowania świata spostrzeżeń zmysłowych był język, w którym w procesie nadawania nazw szukano podobieństw pomiędzy zjawiskami. Podobieństwa te miały funkcje użytkowe, wyznaczone były przez doświadczenie. Nauka poszukuje jednak w zjawiskach czegoś więcej niż podobieństw, poszukuje porządku, który zapewnia nam przekonanie o trwałości i stałości świata – „W zmieniającym się wszechświecie myśl naukowa ustala punkty oparcia, nieporuszone bieguny. Nawet termin «episteme» po grecku wywodzi się z rdzenia oznaczającego stałość i trwałość. Proces naukowy prowadzi do stałej równowagi, do stabilizacji i konsolidacji świata naszych myśli i postrzeżeń”³.

Pomiędzy językiem i nauką zachodzi nieprzerwana ciągłość. Językowe nazwy i pierwsze naukowe nazwy to wynik tej samej zdolności człowieka do kategoryzowania doświadczeń⁴. To, co w języku dokonuje się spontanicznie jest zamierzone w procesie naukowym – jak pisał H. L. Helmholtz: „Poza naszym rozumem nie ma drugiej równie usystematyzowanej władzy, przynajmniej w tym co się tyczy pojmowania świata zewnętrznego. Tak więc jeśli nie potrafimy pojąć jakiejś rzeczy, to nie potrafimy wyobrazić sobie, że ona istnieje”⁵.

² M. Scheler, *Problemy socjologii wiedzy*, Warszawa 1990, s. 84–100.

³ E. Cassirer, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, Warszawa 1998, s. 331.

⁴ G. M. Edelman, *Przenikliwe powietrze, jasny umysł*, Warszawa 1998, s. 170–190; E. Cassirer, op.cit., s. 330–350.

⁵ E. Cassirer, op.cit., s. 3480.

Początki społecznego oddziaływania nauki były niewielkie, funkcjonowała ona obok innych źródeł wiedzy – religii, filozofii, światopoglądu potocznego. Jej gwałtowny rozwój był możliwy, gdyż w odróżnieniu od religii i metafizyki jest systemem: a) bardziej kumulatywnym, wciąż rozwijającym się, b) osiagającym praktyczne sukcesy dzięki technicznemu wyzyskiwaniu odkryć nauki, a przez to ułatwianie materialnego życia, c) zwiększenie władzy nad przyrodą, d) wzrost poczucia bezpieczeństwa.

Rzeczony rozwój wiedzy naukowej i technicznej jest znakiem obecnych czasów: można tę tendencję związać z typem współczesnych struktur społecznych, szczególnie z kapitalizmem menedżerskim⁶.

Obecnie wysoka pozycja nauki wynika z jej kompetencji, a jest to, jak pisze Chmielecki „... zakumulowana moc poznawcza, tj. nie potencjalna i założona tylko, lecz aktualna zdolność wyjaśniania, rozumienia czy przewidywania, zdolność oparta na twardej bazie zgromadzonej wiedzy oraz ekstensywnych procedur wiedzytwórczych”⁷ oraz z autorytetem nauki. Autorytet nauki jest zaś rezultatem uznania ważności wiedzy naukowej. Nauka jest ważną dziedziną, bo:

1 – podejmuje problemy istotne,

2 – przypisuje się jej doniosłość w życiu społecznym; „... wartość jaką przypisujemy nauce, zależy ostatecznie od wyobrażenia jakie wytwarzamy sobie zbiorowo o jej naturze i o jej roli w życiu”⁸,

3 – rezultaty naukowe obowiązują, mają siłę przymuszającą do ich akceptacji, do uznania ich wartości przedmiotowej.

Tak więc ważność nauki nie jest bezpośrednią wewnętrzną cechą nauki, lecz cechą przypisaną, powstającą w procesie jej społecznej recepcji. Autorytet nauki jest wyrazem stanów świadomości zbiorowej. Mimo iż autorytet nauki jest pochodną wyobrażeń społecznych, stosunek społeczeństwa do nauki nie jest stosunkiem bezpośrednim, lecz pośrednim:

a) ocena, jakiej podlega nauka jest uwarunkowana kulturowo. Nauka w odróżnieniu od religii i ideologii nie jest tworzona dla masowego odbiorcy, dlatego poszczególne jednostki nie określają na własną rękę, źródłowo i od zera niejako – swojego stosunku do nauki. Nauka instytucjonalna istnieje kilkadziesiąt lat, wytworzyła się w tym czasie pewna świadomość zbiorowa, usankcjonowane zostały pewne wartości, rzutujące także dzisiaj na postawę ludzi wobec nauki, pozytywizm, scjentyzm, racjonalizm (były to prądy przygotowujące charakter obecnej percepcji nauki),

⁶ G. Gurwitsch, *Społeczne ramy poznania, [w:] Problemy socjologii...*, s. 466.

b) stosunek społeczeństwa do nauki nie jest wynikiem jej rzeczywistych osiągnięć, lecz istniejącego w świadomości publicznej jej obrazu, idealnych wyobrażeń. Proces społecznej recepcji nauki ma charakter idealizujący – „Oceniając naukę społeczeństwo *de facto* zajmuje postawę w stosunku do «idei» nauki, znajdującej wyraz w potocznych wyobrażeniach na jej temat. Tak powstała, jest następnie rzutowana, przenoszona – z reguły bezwiednie – na naukę rzeczywistą. Wehikułem przenoszącym tę wartość jest... zaufanie do nauki”⁹.

Obecnie coraz bardziej zwiększające się zaufanie do nauki opiera się na tym, że:

1 – to, co przenika do świadomości ludzi to przede wszystkim osiągnięcia poznawcze nauki, teorie o dużej doniosłości, wywołujące ferment intelektualny. Docierają najlepsze osiągnięcia, co wzmacnia tendencje idealizacyjne,

2 – wszędzie są obecne zastosowania praktyczne, utylitarne, techniczne nauki,

3 – nauka daje metodologiczne gwarancje, poprzez swoje metody i normy postępowania badawczego,

4 – jawności nauki – istnieje przekonanie, że w nauce nic nie ma do ukrycia, tajemnice nie istnieją, przeciwnie – jest pełna jawność procedur, rezultatów i stanowi to niezbywalną cechę nauki.

Zwiększające się zaufanie do nauki z jednej strony daje większą szansę racjonalizacji zachowań ludzi i rozwój cywilizacyjny, a z drugiej może prowadzić do deformacji, związanych z uzależnieniem systemów społecznych od nauki. Jest to proces na długie lata nieodwracalny, bowiem powstał łańcuch przyczynowo-skutkowy, którego początkiem i końcem jest nauka. Np. rozwój przemysłu to jednocześnie rozwój chorób cywilizacyjnych, a stąd oczekiwania wobec medycyny. Drugi rodzaj deformacji to stylizacje naukowe. Ponieważ nauka cieszy się dużym zaufaniem można zaobserwować narastającą tendencję nadawania znamion naukowości temu, co tego nie wymaga i pojawia się niewspółmierność zastosowanych narzędzi czy metod do uzyskanych wyników. Potraktowanie pewnych przedmiotów czy zjawisk w sposób właściwy nauce ma w założeniu przyczynić się do podniesienia wartości tych przedmiotów lub zjawisk (np. próby unau-

⁷ A. Chmielecki, *Władza nauki*, [w:] *Rozwój nauki a społeczny kontekst poznania*, red. J. Niżnik, Warszawa 1987, s. 143.

⁸ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego*, [w:] *Problemy socjologii...*, s. 164–168.

⁹ A. Chmielecki, *Władza...*, s. 148.

kowienia metafizyki, religii, ideologii, krytyki literackiej, działań paramedycznych). Dzieje się to kosztem innych wartości, takich jak patos, wizyjność, oryginalność¹⁰.

Innym zagrożeniem dla nauki jest tworzenie mitów. Związek pomiędzy mitem i nauką jest genetyczny – ponieważ nauka wykształciła się z mitu, a u jej podstaw tkwi struktura mitu judeo-chrześcijańskiego – „Nauka zachodnia zbudowana jest bowiem na monastycznej doktrynie wszechświata uporządkowanego, stworzonego przez Boga, pozostającego poza naturą i rządzącego światem poprzez prawa dostępne rozumowi ludzkiemu”¹¹.

Nauka czerpiąc z mitu potrzebę poznawania świata według praw dostępnych rozumowi przeciwstawiła się jednocześnie mitom. Przez cały czas swojego istnienia próbuje oddzielić się od uczuć i ustanawia postawę wolną od emocji jako sposób docierania do świata zewnętrznego. Ponadto nauka wydaje się być dziedziną mniej ambitną, zadaje pytania szczegółowe, oczekuje odpowiedzi konkretnych i przede wszystkim sprawdzalnych. Mit zawsze stawiał pytania ogólne, podstawowe i dawał odpowiedzi syntetyczne, nie podlegające sprawdzeniu.

Obecnie dostrzegamy również ciągłą obecność mitów, a jest ona wynikiem potrzeby naszego umysłu, który dąży do jedności i spójności świata. A mit proponuje takie widzenie świata, które koresponduje z życiem codziennym ludzi, ich uczuciami, wyobrażeniami, wartościami – przywraca zaufanie do życia, wyjaśnia niepewną przyszłość, ustanawia cele życiowe. Natomiast rozwój nauki to coraz większa liczba wątpliwości, falsyfikowalnych hipotez, bogactwo różnorodnych szczegółów. Rozwijana jest podstawowa potrzeba umysłu ludzkiego – dążenie do stałych i ogólnych zasad porządkujących rzeczywistość.

Ludzie współcześni związali z nauką największą nadzieję, dlatego pojawia się tendencja, aby wykorzystać konkretne wyniki badań do spełniania ludzkich oczekiwań, nadziei, często kosztem nauki – tworzy się mity, np. mit wiecznej młodości, uleczalności każdej choroby.

Kolejnym nadużywaniem autorytetu nauki jest działanie fanatyków i wulgaryzatorów nauki, którzy wykorzystują jedną teorię do zrozumienia i wyjaśnienia wszystkich zjawisk – mechanizm takiego działania osłabił wymowę osiągnięć Freuda i Marksa.

¹⁰ Tamże, s. 151–154.

¹¹ F. Jacob, *Gra możliwości, esej o różnorodności*, Warszawa 1987, s. 25.

Wiedza jednostki

Wiedza jednostki składa się z przekonań (dyspozycji), które mogą być pewne, jasne, wyraźne, ale również zmienne, niestabilizowane, zależne od miejsca, czasu, ról społecznych, wpływu partnera. Nabywanie przekonań dokonuje się:

a) za pomocą doświadczeń – jak twierdzą empiryści wszelka wiedza pochodzi z doświadczenia,

b) w wyniku umysłowych zdolności człowieka (tak sądził Platon, Kartezjusz, Kant),

c) poprzez przyjęcie opinii innych ludzi (wiedza potoczna).

Przekonania składające się na wiedzę jednostki niekoniecznie muszą być prawdziwe. Jakie są przyczyny błędów przy tworzeniu przekonań? Pouczające są tu klasyfikacje Bacona i Locke'a¹². W okresie początków badań naukowych Bacon rozróżnił cztery źródła błędów, które określił jako „bożyszczą czyli idole (z gr. eidolon – podobizna) a oznaczały one formy złudzeń sprowadzające umysł na fałszywe tory. Były to bożyszczą:

a) plemienia (gatunku), a oznaczały one skłonności do błędu, które tkwią w naturze ludzkiej np. tendencji do łatwiejszego przyjmowania przykładów potwierdzających miłe nam przekonania niż przeczących nam,

b) targowiska (ryнку), które mają źródło w mowie potocznej i obcowaniu z ludźmi np. skłonności do uznawania istnienia faktu, jeżeli istnieje odpowiadające mu słowo i uznawaniu faktu za nieistniejący w przypadku braku odpowiedniego określenia językowego,

c) jaskini – wyływające z właściwości usposobienia i nawyków,

d) teatru, a więc prądy społeczne związane z konkretnym miejscem i czasem (zwyczaje, tendencje epoki).

Ludzi, którzy częściej ulegają złudzeniom można podzielić na grupy:

1) ludzie, którzy rzadko samodzielnie rozumują, myślą na wzór innych (rodziców, sąsiadów, kapłana). Najbliższe osoby kształtują umysł dziecka, utrwalają przekonania; później osoby te już jako dorosłe, nie wiedząc, w jaki sposób posiadły tę wiedzę myślą, że jest ona dawna, bo sięga czasów, gdzie ich pamięć nie dociera i zaczynają ją czcić jako świętą, odwieczną, naturalną,

2) ludzie, którzy stawiają namiętności w miejsce rozumu i oddają im kierownictwo nad czynami i argumentami. O wyborze terminów, pojęć decydują ich skłonności, interes, uprzedzenia i tendencja do ich uzasadniania,

¹² J. Dewey, *Jak myślimy*, Warszawa 1988, s. 46-52.

3) ludzie, którzy uwzględniają argumenty rozumowe, lecz brak im szerszych horyzontów; nie mają szerokiego oglądu danej kwestii. Czytają oni jeden rodzaj książek, słuchają tylko jednego rodzaju opinii, są przywiązani do jakiejś przyjętej hipotezy,

4) ludzie ulegający autorytetom. Jest ich, jak sądzi Locke, najwięcej. Przyjmują powszechne mniemania (przyjaciół, partii, narodu) i uznają je za własne.

Tak więc obok naturalnych skłonności ludzi, warunki społeczne umacniają i utrwalają złe nawyki myślowe poprzez „autorytety”, pouczenia, sztywny system nauczania, na wespół uświadomiony wpływ mowy, naśladownictwa, sugestii.

Szeroka definicja wiedzy jednostki obejmuje nie tylko wiedzę pewną, ale także opinie, poglądy oraz to, co z punktu widzenia stojącego z boku obserwatora, nazywa się złudzeniem, stereotypem, przesądem czy uproszczeniem¹³. Tak więc, na wiedzę jednostek składają się niekoniecznie prawdziwe przekonania.

Relacje pomiędzy wiedzą obiektywną, intersubiektywną a indywidualną

Każda jednostka zajmuje odrębne miejsce w rzeczywistości fizycznej i strukturze społecznej, posiadając odmienne doświadczenia, inną poznawczą biografię, posiada swoistą, niepowtarzalną wiedzę indywidualną.

Oprócz wiedzy indywidualnej jednostka ma poczucie, że istnieje obszar wiedzy wspólny z innymi. Jak wykazały to analizy Schutza¹⁴ oraz Bergera i Luckmana¹⁵, dotyczy to wiedzy potocznej. Wiedza potoczna jest najczęściej związana z praktycznym działaniem, z osiągnięciem konkretnych celów, z przekształceniem rzeczywistości w procesie pracy, z koniecznością rozumienia zachowań partnerów oraz wpływaniem na nich w procesie interakcji. Wiedza potoczna wyraża się w działaniu.

W myśleniu potocznym dominują przekonania, że obiekty są takie właśnie, jakie wydają się w świetle dostępnego w danej kategorii ich ujęcia. Występuje wówczas to, co Schutz nazywa *epoche* postawy naturalnej, a więc zawieszenie czy ujęcie w nawias wątpliwości, że świat i jego obiekty mogą być inne niż się przedstawiają obserwatorowi. Takiego samego zawieszenia wąt-

¹³ M. Ziółkowski, *Wiedza, jednostka, społeczeństwo. Zarys koncepcji socjologii wiedzy*, Warszawa 1989, s. 32.

¹⁴ A. Schutz, *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*, [w:] *Kryzys i schizma*, red. E. Mokrzycki, Warszawa 1984, s. 137-193.

¹⁵ P. L. Berger, T. Luckman, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 1983, *passim*.

pliwości wymaga się i oczekuje od innych ludzi, traktując je jako wskaźniki ich normalności. Myślenie opiera się na naiwnym realizmie, że oto po prostu świat jest taki, jaki jest i każdy normalny człowiek musi go odbierać tak samo.

Wątpliwości pojawiające się w życiu codziennym spowodowane są zawsze jakąś konkretną przyczyną, praktycznym niedostosowaniem wiedzy posiadanej do rzeczywistości; są one rozwiązywane w sposób nie podważający naczelnego przekonania o realności świata. Jeśli trzeba zmodyfikować swoje i partnerów przekonania, czyni się to w najmniejszym z możliwych zakresów. Jednostkę w życiu codziennym interesuje głównie praktyczna użyteczność posiadanej wiedzy, a nie stopień jej prawdziwości czy spójności. Ideałem wiedzy potocznej jest więc jej efektywne prawdopodobieństwo; dotyczy zwykle pytania „jak”, a nie „dlaczego”.

Inne są reguły dochodzenia do przekonań i ich uzasadnienia w nauce. W nauce akceptuje się zdania falsyfikowalne, dominuje wątplenie, ważne są elegancja i prostota dowodu.

Z punktu widzenia jednostki, członka danej grupy czy całego społeczeństwa, przekonania wspólne, uznawane przez całą grupę za pewne i oczywiste, stają się prawdziwe. Zatem część przekonań jednostki staje się w ten sposób wiedzą o świecie obiektywnym. Wiedza ta jest niezależna od jednostki, uporządkowana, narzucana z zewnątrz (poprzez proces socjalizacji).

Transmisja wiedzy

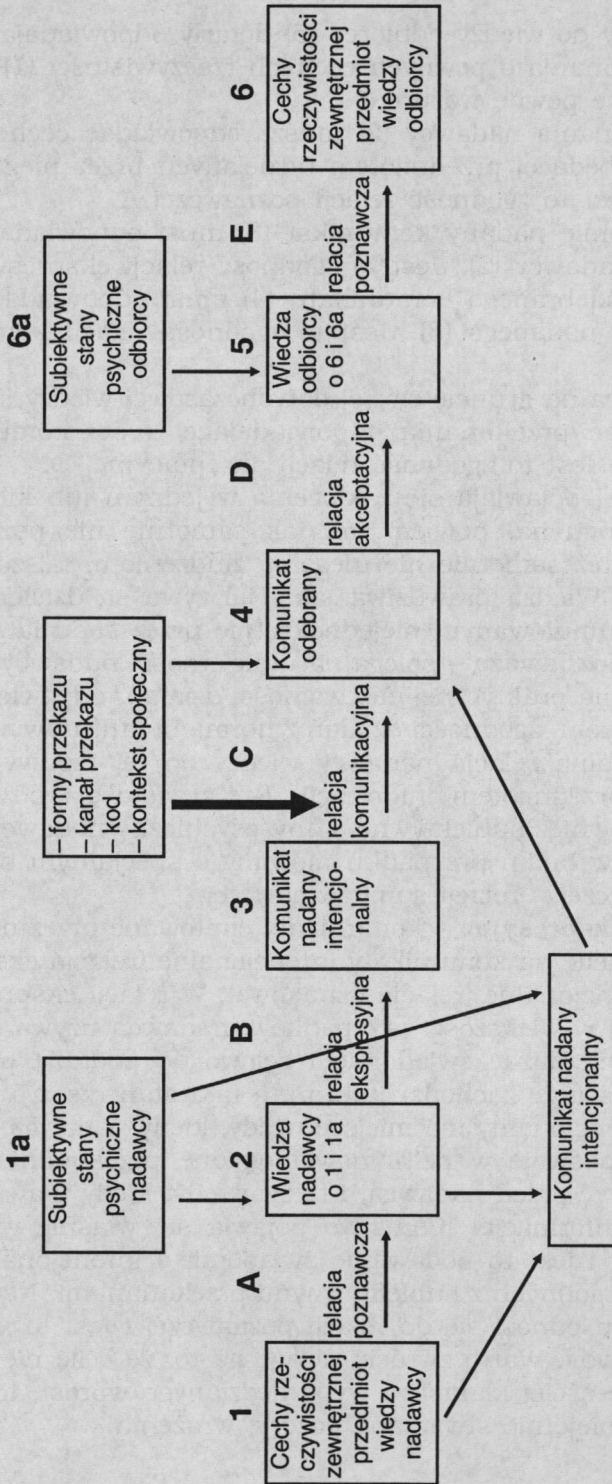
Człowiek jako jednostka poznająca świat nie stoi wobec tego świata samotnie, poznaje go jako członek określonej grupy, określonego społeczeństwa – poznaje wspólnie z innymi ludźmi.

Prawie całą wiedzę (Ziółkowski pisze 99%)¹⁶ przejmujemy w procesie komunikacji od innych ludzi. Był tego świadomy Newton, który stwierdził „Jeżeli sięgałem wzrokiem tak daleko to dlatego, że stałem na ramionach gigantów”.

Transmisja wiedzy dokonuje się za pośrednictwem języka. Słowa porządkują rzeczywistość w kategorie, organizują podstawowe procesy percepcji. Język ukształtowany w ciągu tysiącleci funkcjonowania danej społeczności w konkretnych warunkach przyrodniczych i kulturowych narzuca każdej rodzącej się w tej grupie jednostce określony sposób klasyfikowania i interpretowania świata.

¹⁶ M. Ziolkowski, op.cit., s. 69.

Model transmisji wiedzy*



* M. Ziółkowski, *Wiedza, jednostka, społeczeństwo. Zarys koncepcji socjologii wiedzy*, Warszawa, PWN 1989.

Po to, aby do wiedzy odbiorcy (5) dotarły odpowiadające prawdziemu przekonaniu o pewnych cechach rzeczywistości (1) muszą być spełnione pewne warunki:

1) przekonania nadawcy (2) muszą odpowiadać cechom rzeczywistości będącej przedmiotem udzielanych przez niego informacji (1). Jest to zgodność relacji poznawczej A,

2) świadomie nadany komunikat (3) musi odpowiadać przekonaniom nadawcy (2). Jest to zgodność relacji ekspresyjnej B,

3) treść odebranego komunikatu (4) musi odpowiadać treści komunikatu nadanego (3). Jest to zgodność relacji komunikacyjnej C,

4) odbiorca na gruncie swojej dotychczasowej wiedzy (5) musi zaakceptować przekonania odpowiadające treści komunikatu odebranego. Jest to zgodność relacji akceptacyjnej D.

Najczęściej pojawiają się zakłócenia w jednym lub kilku elementach łańcucha, bowiem tak jak samotnie nie poznajemy świata, tak też samotnie nie ulegamy złudzeniom, fałszom, mistyfikacjom. Wiedza prawdziwa jak i fałszywa są dziełem kolektywnym, kumulowanym niejednokrotnie przez setki lat.

Relacja poznawcza – polega na umiejętności nadawcy wiedzy rozpoznawania praktycznej efektywności działań, odpowiedniości środków do celu, zgodności działań z normami kulturowymi. Jest to indywidualna relacja nadawcy wiedzy do tej rzeczywistości, która jest przedmiotem informacji. Rzeczywistością poznawczą mogą być również subiektywne stany psychiczne nadawcy (emocje, oceny), w takim przypadku mówimy o specjalnym typie relacji poznawczej – relacji samopoznawczej.

Relacja ekspresyjna – komunikaty emitowane przez nadawcę można podzielić na komunikaty intencjonalne (relacja ekspresyjna) i nieintencjonalne (relacja oznakowa). W relacji ekspresyjnej, podstawowej w większości przypadków, nadawca używa znaków symbolicznych dążąc świadomie i celowo do podania odbiorcy do wiadomości, że zachodzi „taki to, a taki stan rzeczy”. Komunikat nieintencjonalny ma miejsce wtedy, kiedy nadawca zdradzi przypadkowo swoje w pełni uświadomione przekonanie, które chciałby ukryć przed nadawcą, i także wtedy, kiedy ujawnia nieświadomie informacje. Kłamstwo pojawia się właśnie w relacji ekspresyjnej i jest to podawanie świadomie i intencjonalnie informacji niezgodnych z subiektywnymi przekonaniem. Natomiast pojęcie fałszu odnosi się do relacji poznawczej i jest to przeciwieństwo prawdy. Warto zwrócić uwagę na to, że o ile nie akceptuje się najczęściej kłamstwa wypowiedzianego wprost, to dopuszcza się umiejętnie stwarzane pozory, wrażenia.

Relacja komunikacyjna – to nadawanie pewnego komunikatu przez nadawcę i odebranie tego komunikatu przez odbiorcę. Aby doszło do porozumienia, ważne jest posługiwanie się przez obie strony tym samym kodem. Po to, aby odebrać, a zwłaszcza zrozumieć przekazaną informację, odbiorca musi dysponować pewną określoną kompetencją interpretacyjną. Większość komunikatów jest w dużym stopniu okazjonalna, odbiorca musi się odwołać do konkretnej sytuacji w celu dookreślenia znaczenia słów. Tak więc, ramy odbioru, rozumienia i interpretowania komunikatu wyznaczone są przez kontekst sytuacyjny oraz posiadaną wiedzę i wartości odbiorcy, które związane są ściśle z jego praktycznymi działaniami i doświadczeniem.

Relacja akceptacyjna – chodzi w niej o to, w jakim stopniu odbieranie komunikatu wywołuje mniej lub bardziej trwałe zmiany wiedzy odbiorcy, w jego postawach czy dyspozycjach do określonych zachowań. Zauważono, że:

1) przekonania są akceptowane wtedy, gdy umożliwiają lepsze przystosowanie do środowiska, czyli jeśli wiedza pełni funkcję adaptacyjną,

2) akceptuje się pewne przekonania dla samego faktu, że integrują zbiorowość, rodzą poczucie przynależności, więzi, umożliwiają pełne zrozumienie partnerów, wiedza pełni wówczas funkcję integracyjną,

3) ludzie akceptują te przekonania, które pozwalają im realizować własne cele życiowe, usprawiedliwiają ich postępowanie, podwyższają samoocenę, likwidują dysonans poznawczy, czyli pomagają utrzymać dynamicznie rozumianą potrzebę poznawczą, wiedza pełni tu funkcję podmiotową.

Jednostka może być zmuszona do zaakceptowania informacji niezgodnych z posiadanymi, wówczas dokonuje zniekształceń, aby choć częściowo były zgodne z już posiadanymi. Odebranie informacji, zrozumienie jej i nawet chwilowa akceptacja nie oznacza wcale, że odbiorca ją zaakceptował. O stopniu akceptacji świadczy najlepiej działanie jakie podejmie jednostka.

Zakłócenia w procesie transmisji wiedzy mogą pojawiać się niezależnie od woli któregokolwiek z uczestników aktu komunikacyjnego i wynikać z obiektywnych procesów percepcji i rozumienia, różnic w społecznej pozycji uczestników, różnic kompetencji, kontekstu sytuacyjnego. Natomiast świadome manipulowanie procesami transmisji wiedzy może dokonać się we wszystkich fazach: można zniekształcić obraz rzeczywistości (relacja poznawcza), mówić co innego niż się sądzi (relacja ekspresyjna),

podawać informacje niejasne, fragmentaryczne, niezrozumiałe (relacja komunikacyjna), kreować sztuczne autorytety.

Wiedza stała się obecnie ważnym elementem władzy i hierarchii społecznej. Skupiona w rękach nielicznej grupy, daje tej grupie przewagę nad innymi grupami, które posiadają wiedzę niepełną lub zafałszowaną. Dystrybucja wiedzy staje się coraz bardziej znaczącym sposobem różnicowania się społeczeństwa.

Rozwój nauk przyrodniczych oraz osiągnięcia tych nauk postawiły nowe pytania nie tylko natury przyrodniczej, ale także filozoficznej – najbardziej ożywione dyskusje w ostatnim półwieczu toczyły się w łonie nauk ścisłych np. konflikt pomiędzy intuicjonistami i zwolennikami konstrukcji konceptualnych, deterministami i indeterministami, zwolennikami ciągłości i nieciągłości¹⁷. Natomiast medycyna, poza nowymi pytaniami natury filozoficznej, stawia nowe pytania etyczne¹⁸.

¹⁷ G. Gurwitch, op.cit., s. 467; F. Jacob, op.cit., s. 75–98.

¹⁸ P. Singer, *O życiu i śmierci. Upadek etyki tradycyjnej*, Warszawa 1997, s. 203–229.

Maria Jolanta Siemińska

Social Conditions in the Reception of Scientific Knowledge

Summary

Scientific knowledge has recently become dominant in the cognition and interpretation of the world. Its dominance is a result of the competence and authority that science has.

The process of the social reception of science has an idealising character. The growing trust in science, on the one hand provides a better opportunity for the rationalisation of behaviour and a better control of natural phenomena, on the other hand it can be a cause of numerous distortions.

The transmission of knowledge is a social act as we gain almost all our knowledge from and through other people. In this social process, apart from valid knowledge, mystifications and illusions are also transmitted.

Maria Jolanta Siemińska

Gesellschaftliche Bedingungen für die Rezeption wissenschaftlicher Kenntnisse

Zusammenfassung

Die wissenschaftliche Kenntnis dominiert gegenwärtig die Erkenntnis und Interpretation der Welt. Ihre hohe Stellung folgt aus der Kompetenz sowie Autorität der Wissenschaft.

Der Prozeß der gesellschaftlichen Rezeption von Wissenschaft hat einen idealisierenden Charakter. Ein sich vergrößerndes Vertrauen in die Wissenschaft eröffnet auf der einen Seite größere Möglichkeiten der Rationalisierung menschlichen Verhaltens, eine bessere Beherrschung von Naturphänomenen, auf der anderen Seite kann sie eine Reihe von Deformationen verursachen. Die Weitergabe von Wissen ist eine gesellschaftlicher Akt, fast unser gesamtes Wissen erhalten wir von anderen. Im sozialen Prozeß werden neben dem Wissen auch Mystifikationen und Täuschungen transportiert.